



KRYSTYNA JANASZEK

Uniwersytet Szczeciński

 ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0488-3272>

## PRYSWAJANIE JEZYKA OBCEGO PRZEZ KOBIETY I MĘŻCZYZN. PODOBIEŃSTWA I RÓŻNICE INDYWIDUALNE

### ACQUISITION OF FOREIGN LANGUAGE BY WOMEN AND MEN. INDIVIDUAL SIMILARITIES AND DIFFERENCES

The paper presents the results of a questionnaire survey that the author conducted among Modern Languages students at the University of Szczecin. 45 women and 45 men took part in the survey. Individual similarities and differences were examined within two personality spheres: intellectual and affective. In the intellectual sphere, the differences between the groups concerned memory processes and features, cognitive and thinking styles, and language aptitude (e.g. women have greater ease of expression while men have greater ability to analyse the language). The similarities revealed are: approach to linguistic phenomena (similar grammatical sensitivity) and use of similar communication strategies (preferences for achievement strategies). It was found that in the affective sphere, women and men differ slightly in personality types and experiencing emotional states when being in class (women are more often accompanied by negative emotions). The similarities relate to the motives of learning foreign languages instrumental-integrating motivation dominates) and low self-esteem (disbelief in own language capabilities).

**Keywords:** language acquisition, women, men, similarities, differences

W artykule opisano badania ankietowe przeprowadzone w latach 2016–2018. Wzięło w nich udział 220 osób z Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Szczecińskiego. Respondentami byli studenci neofilolodzy drugiego i trzeciego roku studiów stacjonarnych pierwszego stopnia, w wieku 20–27 lat. Wszyscy uczestnicy badania stanowili próbę kwotową, to znaczy taką, do której badacz (autorka

artykułu) miał ułatwiony dostęp<sup>1</sup>. Reprezentowali oni następujące specjalności:

- filologia angielska (75 osób),
- filologia rosyjska (65 osób),
- filologia germańska (55 osób),
- filologia romańska (25 osób).

Problematyce badawczej ankiety przyporządkowano 29 pytań (zamknięte, półotwarte, otwarte). W kwestionariuszu przeważały pytania zamknięte, a więc miał on charakter skategoryzowany<sup>2</sup>.

W ramach głównego problemu badań poszukiwano związku między właściwościami osobowościowymi ankietowanych a procesem kształcenia językowego i jego wynikami. Aby ten związek ustalić, wyodrębniono zmienne badań: psychologiczne i glottodydaktyczne. Między niektórymi z nich zaistniała zależność przyczynowo-skutkowa.

Z całości próby kwotowej wyłoniono kilka prób celowych, które uwzględniały specyficzne potrzeby badacza<sup>3</sup>. Jedną z nich dobrano ze względu na płeć: 45 kobiet (K) i 45 mężczyzn (M). Dobór celowy służył porównaniu właściwości osobowościowych respondentek i respondentów osiągających podobne wyniki w nauce, w granicach średniej ocen 4,0. Zagwarantował on wyłonienie podobieństw i różnic indywidualnych między obiema grupami oraz umożliwił ujawnienie preferencji dotyczących określonych aspektów procesu glottodydaktycznego. Kobiety i mężczyźni reprezentowali wszystkie wymienione wcześniej specjalności. Z uwagi na to, że wskaźniki procentowe reprezentatywne dla czterech kierunków neofilologicznych (również filologii rosyjskiej) były zbliżone, nie zdecydowano się na wyodrębnienie zmiennej pośredniczącej w postaci poszczególnych neofilologii. Jedyną taką zmienną jest płeć badanych.

W ramach zmiennej psychologicznej analizowano dwie sfery osobowości. Podział na nie (zaczepnięty z psychologii) przyjął się w badaniach o charakterze glottodydaktycznym. Są to:

- 1) sfera intelektualna (kognitywna): inteligencje wielorakie, uzdolnienia językowe, pamięć, sposoby funkcjonowania poznawczego;
- 2) sfera afektywna (emocjonalno-uczuciowa): typ temperamentu

<sup>1</sup> W. Wilczyńska, A. Michońska-Stadnik, *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Wydawnictwo Avalon, Kraków 2010, s. 188.

<sup>2</sup> T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1998, s. 138.

<sup>3</sup> W. Wilczyńska, A. Michońska-Stadnik, *Metodologia badań...*, s. 188.

i osobowości, motywacja i potrzeby życiowe, emocje i sposoby radzenia sobie ze stresem, koncepcja siebie (wizerunek własnej osoby).

W obrębie zmiennych glottodydaktycznych wyróżniono: tempo zajęć, typy i formy zajęć, sprawności i ćwiczenia językowe, strategie komunikacyjne, zachowania w sytuacjach trudnych.

Poniżej zrelacjonowano wyniki badań. Dla potrzeb tej publikacji analizę materiału badawczego uzupełniono o pewne fakty empiryczne odnoszące się bezpośrednio do problematyki rusycystycznej. Przytoczono także wypowiedzi ankietowanych rusycystów.

## I. INTELEKTUALNA SFERA OSOBOWOŚCI

### 1. INTELIGENCJA I ZDOLNOŚCI

W latach 80. XX wieku amerykański psycholog Howard Gardner zaproponował wyodrębnienie kilku rodzajów inteligencji, wśród których znalazły się: językowa, logiczno-matematyczna, muzyczna, wizualno-przestrzenna, interpersonalna, intrapersonalna, cielesno-kinestetyczna<sup>4</sup>. Teoria wielu rodzajów inteligencji cieszy się popularnością w kręgach pedagogicznych, pozwala bowiem wyłonić i wykorzystać różne rodzaje zdolności ucznia. Jej przydatność doceniono również w dydaktyce języków obcych. Ustalono, że inteligencja językowa zapewnia dobrą orientację ow podsystemach języka, w opanowaniu gramatyki przydaje się logiczno-matematyczna, a rytmu i intonacji – muzyczna. Inteligencja interpersonalna może pomóc w nauce konwersacji, wspomaga także pracę w grupach<sup>5</sup>.

W Tabeli 1. przedstawiono trzy najważniejsze rodzaje inteligencji, wybrane przez kobiety i mężczyzn (zob. następna s.).

Wyniki zaprezentowane w tabeli odzwierciedlają tendencje przewodnie w całej badanej próbie. Wskaźniki procentowe dotyczące inteligencji językowej i interpersonalnej charakterystyczne dla kobiet przewyższają nieznacznie średni wskaźnik procentowy właściwy dla całości próby. W grupie mężczyzn przewyższa go współczynnik inteligencji wizualno-przestrzennej, natomiast wykładnik odnoszący się

<sup>4</sup> H. Gardner, *Multiple intelligences: The Theory in Practice*, Basic Books, New York 1993, s. 7.

<sup>5</sup> H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2005, s. 122–123; A. Michońska-Stadnik, *Teoretyczne i praktyczne podstawy weryfikacji wybranych teorii subiektywnych w kształceniu nauczycieli języków obcych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2013, s. 72.

## PRZYSWAJANIE JĘZYKA OBCEGO...

do interpersonalnej jest niższy. Można więc stwierdzić, że zdolności werbalne kobiet w połączeniu z ich umiejętnościami interpersonalnymi sprzyjają mowie ustnej w języku obcym bardziej niż zdolności mężczyzn. Dotyczy to szczególnie porozumiewania się polegającego na kooperacji z partnerem w komunikacji obcojęzycznej.

Tabela 1. Rodzaje inteligencji charakterystyczne dla kobiet i mężczyzn

Rodzaj inteligencji	Odpowiedzi studentów (%)	
	K	M
1. Inteligencja językowa to umiejętność posługiwania się językiem; pozwala właściwie dobierać słowa, płynnie formułować wypowiedzi, poprawnie pisać, operować dużym zasobem słownictwa. Osoby, u których występuje ta inteligencja chętnie i szybko uczą się, słuchając, pisząc, czytając, dyskutując; wykazują zainteresowanie grą słów; lubią wiersze, rymowanki, zabawy słowne.	73,3	66,7
2. Inteligencja interpersonalna to zdolność rozumienia innych ludzi i współdziałania z nimi; umożliwia rozpoznawanie uczuć i zamiarów ludzi, jest zdolnością do rozumienia relacji międzyludzkich. Jeśli jest ona czyjąś mocną stroną, ten ktoś lubi wchodzić w kontakty interpersonalne.	51,0	42,2
3. Inteligencja wizualno-przestrzenna to zdolność tworzenia modeli świata zewnętrznego i operowania nimi w umyśle; umożliwia postrzeganie obrazów, przekształcanie ich i odtwarzanie z pamięci. Osoby o tej inteligencji myślą, używając wyobraźni i obrazów, są wrażliwe na przedmioty, kolory, wzory; lubią rysować, malować, rzeźbić, uwielbiają czynności, które wymagają patrzenia oczami wyobraźni.	35,6	42,2

W tym miejscu można dodać, że studentki filologii rosyjskiej wskazują na pewne osiągnięcia związane z poszczególnymi rodzajami

mi inteligencji. Niektóre z nich nawiązują do inteligencji językowej. Wspominają, że w szkole średniej często brały udział w konkursach ortograficznych i recytatorskich, zdobywając nagrody i wyróżnienia. Obecnie piszą, a nawet publikują wiersze. Kilka respondentek odwołuje się do swojej inteligencji muzycznej, którą grupa rusycystyczna umieszcza na czwartym miejscu, po rodzajach wyszczególnionych w Tabeli 1. Studentki stwierdzają, że to właśnie jej zawdzięczają udane występy w konkursach piosenki rosyjskiej.

Jako zdolności określa się zwykle te różnice indywidualne, które sprawiają, że przy jednakowej motywacji i uprzednim przygotowaniu ludzie osiągają w porównywalnych warunkach zewnętrznych niejednakowe rezultaty w uczeniu się i działaniu<sup>6</sup>. Natomiast definicje zdolności językowych odnoszą się do pewnych właściwości warunkujących skuteczne przyswojenie języka obcego, zawierają stwierdzenia o umiejętności szybkiego uczenia się nowego języka i możliwości osiągnięcia wysokiego stopnia jego znajomości<sup>7</sup>.

Ida Kurcz<sup>8</sup> prezentuje długą listę uzdolnień badanych za pomocą testów językowych. Respondenci wybrali z niej następujące:

— pamięć mechaniczna słuchowa — łatwość zapamiętywania brzmienia głosek, wyrazów, zwrotów (K — 68,9%, M — 57,8%);

— pamięć mechaniczna wzrokowa — łatwość zapamiętywania pisowni wyrazów (K — 60,0%, M — 46,7%);

— łatwość wypowiedzi — zdolność wymyślenia zdań i całych tekstów na zadany temat (K — 57,8%, M — 53,3%);

— zdolność artykulacyjna — łatwość wymowy głosek lub ich naśladowania (K — 48,9%, M — 55,6%);

— zdolność naśladowania intonacji, rytmu, melodii zdania (K — 48,9%, M — 46,7%);

— zdolność do analizy językowej — zdolność wnioskowania o regułach gramatycznych na podstawie zdań (K — 33,3%, M — 51,1%).

W ramach uzdolnień językowych kobiety wyróżnia spośród całej badanej próby pamięć mechaniczna słuchowa, poparta modalnością wzrokowo-słuchową. W obu grupach, choć w mniejszym stopniu, występuje łatwość wymowy głosek i predyspozycje naśladowcze. Ła-

<sup>6</sup> Z. Pietrański, *Zdolności*, w: T. Tomaszewski (red.), *Psychologia*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1977, s. 71.

<sup>7</sup> M. Szalek, *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego. Motywacja w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Wagros, Poznań 2004, s. 27–28.

<sup>8</sup> I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2000, s. 183–184.

twość wypowiedzi u kobiet nieznacznie przewyższa tę samą zdolność u mężczyzn. Dane te potwierdzają ustalenia dotyczące inteligencji językowej i interpersonalnej. Jedna ze studentek rusycystek pisze: „Dzięki łatwości wypowiedzi i płynności słownej mam dobre wyniki z egzaminów ustnych, lepsze niż z pisemnych”. Natomiast mężczyźni zyskują przewagę w ramach zdolności do analizy językowej (tzw. umiejętność indukcyjna).

Pamięć jest jedną ze zdolności. Jest właściwością polegającą na gromadzeniu i przechowywaniu ubiegłego doświadczenia<sup>9</sup>. Informacje uzyskiwane w wyniku odbierania wrażeń zmysłowych, spostrzegania i myślenia mogą być magazynowane i wykorzystywane w późniejszym działaniu dzięki procesom pamięci: zapamiętywaniu, przechowywaniu i przypominaniu. Fazy te można analizować poprzez właściwe im cechy: szybkość, pojemność, trwałość, gotowość i wierność. Ustalenia badawcze w tej kwestii przedstawiają się następująco:

Szybkość zapamiętywania (K — 68,9%, M — 51,1%) — cecha charakterystyczna dla fazy zapamiętywania, określana również jako łatwość uczenia się; mierzy się ją liczbą powtórzeń lub czasem niezbędnym do pełnego opanowania materiału.

Pojemność pamięci (K — 42,2%, M — 22,2%) — cecha odnosząca się do procesu zapamiętywania, określa, ile różnorodnego materiału potrafimy zapamiętać w czasie jednej próby (jednorazowej ekspozycji materiału); w zależności od ilości materiału, jaki człowiek potrafi zapamiętać, mówi się o większym lub mniejszym zakresie pamięci.

Trwałość pamięci (K — 20,0%, M — 46,1%) — cecha wyróżniająca fazę przechowywania; wiele osób raz zapamiętany materiał przechowuje długo w pamięci, inne natomiast pamiętają go tuż po wyuczeniu, ale po pewnym, nawet krótkim czasie zapominają, czego się wyuczyły.

Gotowość pamięci (K — 20,0%, M — 33,3%) — cecha charakterystyczna dla fazy przypominania; dotyczy tego, czy proces ten przebiega gładko i bez oporów, czy potrzebne są dodatkowe aktywizujące bodźce.

Wierność pamięci (K — 8,9%, M — 20,0%) — cecha związana z ogólną zdolnością wydobywania z pamięci; uwzględnia stopień dokładności przypomnień.

Wskaźniki odnoszące się do procesu zapamiętywania są wyższe u kobiet, natomiast dotyczące dwóch kolejnych faz — u mężczyzn. Odnotowane wartości mogą mieć związek z deklarowanymi przez badanych rodzajami pamięci: mechanicznej i logicznej. Większość

<sup>9</sup> J. Strelau, A. Jurkowski, Z. Putkiewicz, *Podstawy psychologii dla nauczycieli*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1979, s. 124.

studentek (71%) podkreśla, że dominuje u nich zapamiętywanie mechaniczne, które jak wiadomo, odbywa się bez udziału myślenia. Studenci (64,4%) przypisują sobie zapamiętywanie logiczne, uwzględniające udział myślenia w procesach pamięci i określane jako trwalsze. Szybkość zapamiętywania jest u nich mniej efektywna, za to skuteczność większa. Należy także zwrócić uwagę na fakt, że wskaźniki dotyczące procesów przechowywania i przypominania nie są satysfakcjonujące. Uzyskane w tym zakresie dane świadczą o nieprawidłowościach związanych z niewłaściwym podejściem do powtarzania i utrwalania materiału przeznaczonego do przyswojenia. Ankietowani zdają sobie sprawę z tych mankamentów. Na potwierdzenie tego faktu można przytoczyć wypowiedź studenta filologii rosyjskiej. Oto ona: „W sumie gdyby mi się chciało tak naprawdę uczyć, to mógłbym mieć bardzo dobre oceny, bo pamięć mam dobrą, a i umysł lotny; cóż kiedy nie zawsze się chce powtórzyć i utrwalić materiał”.

## 2. FUNKCJONOWANIE POZNAWCZE

Styl poznawczy odnosi się do indywidualnych preferencji określających sposoby funkcjonowania w zakresie czynności poznawczych. Sygnalizuje względnie stałe różnice w sposobie zachowania i funkcjonowania psychicznego<sup>10</sup>. Pośród wielu koncepcji stylu poznawczego niezmiennym zainteresowaniem cieszą się dwa: zależność–niezależność od pola oraz refleksyjność–impulsywność.

W obu grupach prym wiedzie niezależność od pola (K – 77,8%, M – 64,4%). Podstawowe właściwości, którymi wyraża się styl, są następujące:

- skłonność do analitycznego przetwarzania informacji, umiejętność samodzielnego porządkowania materiału przeznaczonego do przyswojenia,
- tendencja do koncentrowania się na logicznych klasyfikacjach zjawisk,
- umiejętność wykorzystania w trakcie uczenia się wielu zróżnicowanych informacji.

Styl ten wpływa korzystnie na uczenie się materiału odznaczającego się dużą złożonością i niewielkim stopniem uporządkowania.

<sup>10</sup> J. Strelau, *Psychologia różnic indywidualnych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010, s. 284.



Zależność od pola wyklucza opisane wyżej tendencje. Osoby zależne (K – 22,2%, M – 35,6%) z reguły przyswajają materiał w takiej postaci, w jakiej jest on podany (np. w podręczniku).

W sformalizowanej nauce języków obcych osoby niezależne uzyskują przewagę nad zależnymi, gdyż w przeciwieństwie do nich bez problemu rozpoznają określone struktury języka, nie mają też problemów z wykorzystaniem pomocy audiowizualnych i wizualnych. Natomiast uczenie się języka w warunkach naturalnych (społecznych) może przebiegać lepiej u tych drugich, ponieważ są one ukierunkowane na innych ludzi, są wrażliwe na otoczenie<sup>11</sup>.

Znaczne różnice między grupami odnotowano w obrębie stylu refleksyjność–impulsywność. Kobiety to w większości (64,4%) reprezentantki biegunu refleksyjnego, mężczyźni zaś – impulsywnego (54,4%). Pierwszy z biegunów ujawnia tendencje do wnikliwego analizowania sytuacji problemowej i długiego rozważania trafności rozwiązania, nawet kosztem czasu przeznaczanego na wykonanie zadania. Jest to związane z niskim stopniem tolerancji ryzyka. Wypowiedzi uczniów refleksyjnych są z reguły poprawne, lecz brakuje im płynności. Mężczyzn charakteryzuje wyższy stopień tolerancji ryzyka. Uczniowie impulsywni zwykle uczą się na zasadzie prób i błędów, dość szybko osiągają płynność wypowiedzi, ale mają trudności z jej poprawnością<sup>12</sup>.

Zagadnienia związane z organizowaniem doświadczenia językowego omawia Hanna Komorowska<sup>13</sup>. Style, które wymienia autorka, odnoszą się do ujmowania, generalizowania i inkorporowania zjawisk językowych.

Badania wykazały, że większość respondentów stosuje trzy style:

- logiczny styl ujmowania zjawisk – tendencja do narzucania szkieletu logicznego na całość poznawanych wyrazów, form (K – 57,8%, M – 55,6%);
- szeroki styl generalizowania zjawisk – wnioskowanie z łatwością, umiejętność budowania reguł na podstawie niewielu przykładów (K – 51,8%, M – 62,2%);

<sup>11</sup> E. Lesiak-Bielawska, *Styl uczenia się i jego praktyczne implikacje dla dydaktyki języków obcych*, „Języki Obce w Szkole” 2007, nr 1, s. 34.

<sup>12</sup> H. Komorowska, *Metodyka nauczania...*, s. 190; A. Matczak, *Style poznawcze*, w: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki. Psychologia ogólna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2000, s. 764.

<sup>13</sup> H. Komorowska, *Sukces i niepowodzenie w nauce języka obcego*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987, s. 98–99.



– otwarty styl inkorporowania zjawisk – elastyczność włączania nowych faktów do swojego zasobu wiedzy; umiejętność akceptowania form niezgodnych z poznawanymi regułami, na przykład form nieregularnych (K – 77,8%, M – 75,6%).

Dane powyższe potwierdzają umiejętność logicznego porządkowania zjawisk, łatwość wnioskowania oraz otwartość na sprzeczności pojawiające się w systemie języka. Jest to związane z wrażliwością gramatyczną badanych.

Teorię poznawczego samokierowania opracował Robert Sternberg, który wyodrębnił trzynaście stylów myślenia. Są one szerokimi konstruktami z pogranicza poznania i osobowości, „nie są zdolnościami, lecz sposobami korzystania z tych zdolności (i wiedzy nabytej dzięki nim) w codziennych interakcjach ze środowiskiem”<sup>14</sup>.

U kobiet i mężczyzn dominują trzy style myślenia:

1) liberalny – charakteryzuje osoby często nieprzestrzegające ustalonych reguł i procedur, lubiące iść własną drogą (K – 66,7%, M – 75,6%);

2) wewnętrzny – wyraża tendencję do pracy w pojedynkę (K – 68,9%, M – 77,8%);

3) globalny – oznacza predyspozycje do uogólniania i perspektywicznego patrzenia na problemy (K, M – 57,8%).

W stylach myślenia pojawiają się jednak pewne rozbieżności między grupami. Kobiety charakteryzuje większa zdolność do ustalania priorytetów w działaniu oraz systematyczność w podejściu do zadań (styl hierarchiczny: K – 60,0%, M – 33,3%). Mężczyźni częściej myślą i działają w sposób przez siebie ustalony, bardziej lubią rozwiązywać zadania o nieustalonej z góry strukturze (styl legislacyjny: M – 57,8%, K – 33,3%). Wszystkie wymienione sposoby zarządzania własnym umysłem (oprócz wewnętrznego) reprezentują wysoki stopień złożoności poznawczej i cechują osoby obdarzone inwencją i oryginalnością myślenia.

### 3. PRODUKTYWNE STRATEGIE KOMUNIKACYJNE

Strategie komunikacyjne to planowe, zorganizowane działania zmierzające do przezwyciężenia trudności językowych i osiągnięcia tą drogą konkretnego celu komunikacyjnego<sup>15</sup>.

<sup>14</sup> J. Strelau, *Psychologia różnic indywidualnych...*, s. 294.

<sup>15</sup> M. Szalek, *Jak motywować uczniów...*, s. 41.

Ankietowani stosują zarówno strategie osiągnięć (zwiększonego ryzyka), jak i strategie redukcji (zmniejszonego ryzyka). Wśród tych pierwszych przeważają strategie kompensacyjne (niekooperacyjne). Są to:

- parafraza – zastąpienie nieznanego wyrazu lub zwrotu jego opisem lub stosownym przykładem (K – 57,8%, M – 62,2%);
- restrukturyzacja – przekształcenie całej konstrukcji na taką, która również wyraża daną myśl (K – 48,9%, M – 35,6%);
- generalizacja – zastąpienie danego pojęcia innym, bardziej ogólnym (K – 42,2%, M – 31,1%).

Podjęmowane działania świadczą o chęci ustawicznego ćwiczenia się w języku oraz samodzielnego pokonywania pojawiających się trudności. Niestety ponad 50% badanych obu grup (K – 50,6%, M – 51,1%) odwołuje się do strategii redukcji formalnej, która niesie ze sobą wiele niebezpieczeństw. Polega na używaniu dobrze opanowanych konstrukcji językowych, czasami uproszczeń, które mogą dotyczyć różnych podsystemów języka: fonologii, leksyki, fleksji, składni. Ich stosowanie hamuje rozwój kompetencji komunikacyjnej. Omawiany problem ze znaczną siłą ujawnia się w grupie ankietowanych rusycystów, dotyczy prawie 60% badanych.

## II. AFEKTYWNA SFERA OSOBOWOŚCI

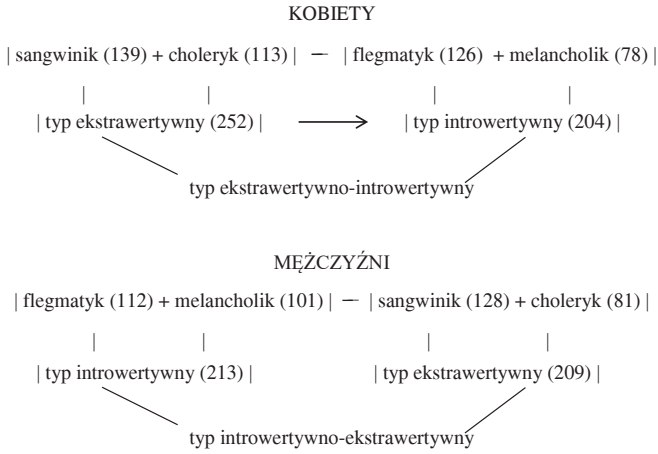
### 1. UWARUNKOWANIA OSOBOWOŚCIOWO-TEMPERAMENTALNE

Typ temperamentu jest biologicznym wyznacznikiem funkcjonowania człowieka jako osobowości. Wyodrębnienie czterech podstawowych typów temperamentu (sangwinik, choleryk, flegmatyk, melancholik) psychologia zawdzięcza starożytnej koncepcji Hipokratesa–Galena. Dzięki dorobkowi Carla Junga do stałego repertuaru psychologii weszło rozróżnienie ekstrawertywnego i introwertywnego ukierunkowania osobowości. Natomiast Hans Eysenck dokonał podziału na osobowość sangwiniczno-choleryczną (ekstrawertywną) i flegmatyczno-melancholiczną (introwertywną)<sup>16</sup>. Dominacja cech ekstrawertyka determinuje występowanie znacznych zasobów energetycznych i takich cech jak aktywność (poszukiwanie otoczenia dostarczającego stymulacji) oraz ruchliwość (zdolność do szyb-

<sup>16</sup> H.J. Eysenck, *The Structure of Human Personality*, Methuen, London 1970, s. 2; L.A. Pervin, *Psychologia osobowości*, przeł. M. Orski, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2002, s. 55–57.

kiego przestawiania się z jednej czynności na drugą). Introwertycy mają niskie zasoby energetyczne, które powodują zmniejszenie liczby i intensywności działań oraz unikanie sytuacji i otoczenia bogatych w bodźce<sup>17</sup>.

Respondenci prezentują mieszane typy osobowości: ekstrawertywno-introwertywny (K), introwertywno-ekstrawertywny (M)<sup>18</sup>.



Pośród cech temperamentu dominują następujące charakterystyki:

**Kobiety:**

- wrażliwa (sangwinik) — 84,4%,
- towarzyska (sangwinik) — 57,8%,
- spokojna (melancholik) — 53,3%,
- łagodna (flegmatyk) — 51,1%;

**mężczyźni:**

- spokojny (melancholik) — 60,2%,
- wrażliwy (sangwinik) — 55,6%,
- towarzyski (sangwinik) — 51,1%,
- otwarty (sangwinik) — 51,1%.

Predyspozycje osobowościowo-temperamentalne zwykle przekładają się na preferencje dotyczące wizji procesu glottodydaktycznego. W analizowanym przypadku (być może dlatego, że różnice w ukła-

<sup>17</sup> J. Strelau, Z. Pietrański, J. Reykowski, *Osobowość*, w: J. Tomaszewski (red.), *Psychologia*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1979, s. 713–716.

<sup>18</sup> Liczby cech w nawiasach oznaczają liczbę cech odnotowanych w badanej grupie, w ramach danego typu temperamentu.

dach cech nie są znaczne) tendencje dominujące są podobne, typowe dla ekstrawertywnego ukierunkowania osobowości. Obie grupy preferują: 1) sprawność mówienia i zajęcia o charakterze ćwiczeniowym (konwersacyjnym), które mają żywe tempo, odznaczają się dużą ilością zróżnicowanych bodźców i wymagają szybkich zmian aktywności; 2) pracę w parach i grupach na zajęciach językowych. 45% wszystkich badanych przywiązuje także wagę do pracy indywidualnej, co po części wynika z wewnętrznego (introwertywnego) stylu myślenia, głównie jednak z poczucia odpowiedzialności za rezultaty własnych działań. Przedstawiciele grupy rusycystycznej podkreślają, że pracując indywidualnie odpowiadają wyłącznie za siebie.

## 2. MOTYWY UCZENIA SIĘ JĘZYKÓW OBCYCH. POTRZEBY ŻYCIOWE STUDENTÓW

Akwizycją języków obcych sterują określone mechanizmy motywacyjne: integrujące i instrumentalne. Motywacja integrująca ma miejsce wtedy, gdy uczący się odczuwa silną więź z językiem i kulturą danego kraju, a uczenie się sprawia mu ogromne zadowolenie. Motywacja instrumentalna występuje wówczas, gdy język staje się narzędziem do osiągnięcia konkretnego celu<sup>19</sup>.

Motywacja obu badanych grup (instrumentalno-integrująca) ukierunkowana jest przede wszystkim na pragmatyczny aspekt znajomości języka obcego. Co prawda, respondenci odczuwają satysfakcję, jaką daje uczenie się (studiowanie) języka, ale najważniejsza jest jego przydatność w przyszłej pracy i kontaktach międzynarodowych. Potwierdza to hierarchia czynników motywacyjnych dokonana na podstawie wypowiedzi rusycystów. Oto ona:

- 1 miejsce — przydatność języka rosyjskiego w przyszłej pracy;
- 2 miejsce — jego przydatność w podróżach i kontaktach międzynarodowych;
- 3 miejsce — satysfakcja, jaką daje uczenie się języka;
- 4 miejsce — zainteresowanie filmem, muzyką, literaturą rosyjską;
- 5 miejsce — fascynacja pięknem języka;
- 6 miejsce — identyfikacja z kulturą narodu rosyjskiego;
- 7 miejsce — poznanie i zrozumienie życia Rosjan.

Badani przywiązują dużą wagę do potrzeby samorealizacji, która w ujęciu humanistycznej teorii motywacji Abrahama Maslowa ozna-

<sup>19</sup> M. Szalek, *Jak motywować uczniów...*, s. 59.

cza urzeczywistnienie idei własnego rozwoju (potencjału, talentów, możliwości), realizację planów i zamierzeń życiowych<sup>20</sup>. Uważają, że studia neofilologiczne spełnią ją w dużym stopniu (K – 77,7%, M – 86,7%). Wierzą w to, że po skończeniu studiów uda im się zaspokoić potrzeby materialne (K – 60,0%, M – 55,6%) i potrzebę sukcesu (K – 53,3%, M – 51,1%). Wszyscy optymistycznie patrzą w przyszłość.

Swoje plany zawodowe studentki i studenci filologii rosyjskiej wiążą przede wszystkim z pracą tłumacza języka rosyjskiego. A oto kilka wypowiedzi dotyczących planów i marzeń tej grupy respondentów:

„W przyszłości chcę otworzyć własną firmę (biuro tłumaczy przysięgłych) i zarabiać dużo pieniędzy” (K)

„Pragnę realizować marzenia o podróżach, w tym do Rosji i na Białoruś” (K)

„Moim marzeniem jest żyć chwilą. Chcę sobie kupić samochód, najlepiej Audi – 8, i podróżować po świecie; oczywiście Rosję też muszę zwiedzić” (M).

### 3. EMOCJE I STRES

W procesie studiowania studentom towarzyszą zarówno przyjemne jak i przykre stany emocjonalne. Podczas sprawdzania wiedzy i umiejętności kobiety częściej przeżywają emocje negatywne. Potwierdzają to następujące dane:

1. Odpowiedź ustna na ocenę: trema (K – 40,0%, M – 35,6%), niepokój (K – 24,4%, M – 22,2%), strach (K – 24,4%, M – 20,0%), lęk (K – 24,2%, M – 15,6%), napięcie (K – 24,4%, M – 17,8%).

2. Egzamin ustny: trema (K – 46,7%, M – 40,0%), napięcie (K – 37,8%, M – 24,4%), strach (K – 26,7%, M – 11,1%), lęk (K – 24,4%, M – 11,1%), niepokój (K – 22,2%, M – 20,0%).

Zebrane informacje dowodzą, że kobiety nie tylko częściej odczuwają emocje o ujemnym znaku, lecz także te, które mają znak dodatni. Te ostatnie występują przede wszystkim podczas zajęć o charakterze konwersacyjnym, na których student nie jest oceniany. Są to:

- ciekawość (K – 53,3%, M – 35,6%),
- zainteresowanie (K – 51,1%, M – 24,4%),
- radość (K – 24,4%, M – 20,0%),
- szczęście (K – 15,6%, M – 8,9%).

Jedna ze studentek rusycystek pisze, że odczuwa ogromną przyjemność, gdy może na zajęciach i poza nimi rozmawiać po rosyjsku.

<sup>20</sup> A. Maslow, *Motywacja i osobowość*, przeł. P. Sawicka, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1990, s. 13.

Z przytoczonych powyżej danych wynika, że kobiety są bardziej emocjonalne. Ponadto mężczyźni (8,8%) sygnalizują, że czasami (podczas zajęć) ogarnia ich nuda i obojętność. W wypowiedziach kobiet nie pojawiają się takie stwierdzenia.

Ankietowani mają różne sposoby radzenia sobie ze stresem<sup>21</sup>. Niektórzy stosują w niesprzyjających warunkach styl radzenia sobie skoncentrowany na zadaniu. Polega on na podejmowaniu wysiłków zmierzających do rozwiązania problemu i zmiany sytuacji na korzystną (M — 48,8%, K — 42,2%). Aż 40% kobiet i tylko 15,6% mężczyzn, w podobnych okolicznościach, korzysta ze stylu opartego na emocjach. Odnosi się on do osób, które w sytuacjach stresowych wykazują tendencję do koncentracji na sobie, na własnych przeżyciach. Tego typu działania mają na celu zmniejszenie napięcia, czasami jednak mogą powiększać poczucie stresu, powodować wzrost napięcia i przygnębienie.

#### 4. STRUKTURA JA. WIZERUNEK WŁASNEJ OSOBY

Pojęcie Ja oznacza sposób, w jaki spostrzega się i doświadcza siebie. Definiowane jest na podstawie interakcji z innymi ludźmi, budowane na tym, jak wygląda się w oczach ważnych dla jednostki osób<sup>22</sup>.

Do opisu siebie służą schematy Ja wywodzące się z wcześniejszych doświadczeń, ukierunkowujące przetwarzanie informacji dotyczących Ja. Pośród nich są różne koncepcje siebie. Są to między innymi:

1. Ja realne — jaka / jaki jestem; obszar wiedzy o sobie, zbiór atrybutów/cech, umiejętności, o których jednostka sądzi, że jest nimi obdarzona.

2. Ja powinnościowe — jaka powinnam być/jaki powinienem być; standardy powinnościowe precyzowane z perspektywy osobistej lub cudzej, czyli zinternalizowanych standardów pochodzących od zewnętrznego autorytetu (np. bycie idealną studentką z punktu widzenia władz uczelni)<sup>23</sup>.

Psychologowie stwierdzają, że duży rozdźwięk pomiędzy Ja realnym a powinnościowym łączy się z uczuciami strachu, obawy przed

<sup>21</sup> P. Szczepaniak, J. Strelau, K. Wrześniewski, *Diagnoza stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkera*, „Przegląd Psychologiczny” 1986, nr 36, s. 188–189.

<sup>22</sup> L.A. Pervin, *Psychologia osobowości...*, s. 302.

<sup>23</sup> P.K. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2003, s. 245.

karą, napięciem lub poczuciem winy w związku z niespełnieniem wymagań stawianych samemu sobie lub określonych przez zewnętrzny autorytet. Natomiast brak rozbieżności w tym zakresie jest związany z przyjemnymi stanami: spokoju, ulgi, ukojenia<sup>24</sup>.

Za organizację omawianego systemu odpowiadają dwa motywy, którymi są autowaloryzacja i autoweryfikacja. Ten pierwszy służy podtrzymywaniu i podnoszeniu poczucia własnej wartości. Autowaloryzacja stoi na straży pozytywnej samooceny i dobrego samopoczucia; skłania do koncentracji na mocnych stronach. Autoweryfikacja przejawia się w dążeniu do utrzymania spójnego, a zarazem zgodnego z faktami wizerunku samego siebie. Motyw autoweryfikacji zapewnia adekwatny poziom aspiracji, pozwala wytyczać osiągalne cele i dopasowywać działania do posiadanych możliwości<sup>25</sup>.

Większość respondentów obu grup (K — 60,0%, M — 51,1%) potwierdza niewielką rozbieżność pomiędzy Ja realnym a powinnościovym, co oznacza, że osoby te prezentują pozytywny obraz siebie. Dużą rozbieżność w systemie Ja (brak spójnego wizerunku własnej osoby) sygnalizuje odpowiednio 40,0% kobiet i 48,9% mężczyzn. Większość badanych, nawet ci, którzy mają spójny i korzystny obraz własnej osoby, kieruje się motywem autoweryfikacji (K — 64,4%, M — 57,7%). Co prawda, motyw ten pozwala wytyczać sobie realne cele i dopasować działania do osobistych możliwości, jednak czasami utrudnia obiektywne, a przede wszystkim pozytywne spojrzenie na siebie. Towarzyszy mu często motyw samonaprawy, czyli chęć ciągłego doskonalenia się; ważniejszy jest on dla kobiet (K — 53,3%, M — 44,4%). Pośród badanych tylko 17,8% kobiet i 22,2% mężczyzn korzysta z motywu autowaloryzacji, który pozwala dostrzec swoje mocne strony.

Brak umiejętności autowaloryzacyjnych oddziałuje niekorzystnie na opinię o własnych umiejętnościach w zakresie języka obcego. Na ich temat ankietowani wypowiadają się następująco:

- zawsze jestem z siebie zadowolona(y); wysoko oceniam swoje umiejętności językowe (K — 11,1%, M — 11,1%);
- mam tendencję do ich przeceniania (K — 4,4%; M — 13,3%);
- mam tendencję do ich niedoceniania (K — 37,8%; M — 35,6%);
- ciągle brakuje mi wiary w siebie i swoje umiejętności (K — 33,3%; M — 22,2%);
- moja opinia o własnych umiejętnościach zgadza się z opinią innych (K — 13,3%; M — 17,8%).

<sup>24</sup> Tamże, s. 245–246.

<sup>25</sup> Tamże, s. 250–252.



Wartości dominujące w obu grupach związane są, tak jak w całej próbie, z brakiem wiary w siebie i nieumiejętnością docenienia własnych możliwości w zakresie języka obcego (samocena niska i zaniżona). Oznacza to brak klarownej koncepcji Ja językowego. Większe umiejętności autowaloryzacyjne w tej kwestii prezentują mężczyźni.

Poniżej podsumowano różnice i podobieństwa, które ujawniają się w ramach analizowanych płaszczyzn.

Wskazane przez respondentów rodzaje inteligencji upoważniają do stwierdzenia, że kobiety mają większe zdolności werbalne i predyspozycje interpersonalne, które można łączyć z inteligencją społeczną (rozumienie relacji międzyludzkich). Takie umiejętności sprzyjają komunikowaniu się w języku obcym.

Grupę kobiet wyróżnia pamięć mechaniczna słuchowa. Kobiety mają także większą łatwość wypowiedzi, natomiast u mężczyzn ujawniają się zdolności do analizy językowej, które u ich koleżanek występują w stopniu umiarkowanym.

Znaczne różnice między grupami odnoszą się do cech i procesów pamięci. Na korzyść kobiet przemawia szybkość i pojemność pamięci — cechy związane z procesem zapamiętywania. Dwa kolejne procesy (przechowywanie i przypominanie) wskaźnikowane cechami dotyczącymi trwałości, gotowości i wierności pamięci wypadają lepiej u mężczyzn.

W obu grupach dominuje niezależność od pola, która funkcjonowanie poznawcze sprowadza do analitycznego przetwarzania informacji i ich samodzielnego porządkowania. Zgodność ta nie dotyczy stylu refleksyjność (K) — impulsywność (M). Styl poznawczy preferowany przez kobiety jest związany z niskim stopniem tolerancji ryzyka, ujawnia skłonność do przemyśleń oraz tendencję do poszukiwania optymalnych rozwiązań. Styl charakterystyczny dla mężczyzn odznacza się wyższym stopniem tolerancji i działaniem na zasadzie prób i błędów. Sprzyja on płynności wypowiedzi w języku obcym, ale nie gwarantuje jej poprawności.

Podejście do zjawisk językowych (ich ujmowanie, generalizowanie, inkorporowanie) w obu grupach opiera się przede wszystkim na trzech stylach: logicznym, szerokim, otwartym. Sygnalizują one tendencje do porządkowania zjawisk w logiczne zestawienia, łatwość wnioskowania oraz tolerancję dla sprzeczności pojawiających się w systemie języka; świadczą o wrażliwości gramatycznej studentów.

Sposoby zarządzania własnym umysłem potwierdzają wysoki stopień złożoności poznawczej i związaną z tym kreatywność badanych.

Wspólny dla obu grup jest styl globalny (abstrakcyjność) i liberalny (akceptowanie sytuacji niejasnych i wieloznacznych). Różnice dotyczą stylu hierarchicznego (K) i legislacyjnego (M). Pierwszy ujawnia skłonność do nadawania własnym działaniom priorytetów, drugi potwierdza tendencję do samodzielnego strukturalizowania problemów i niezależność w planowaniu działań.

Obie grupy preferują ryzyko w komunikacji, stosując strategie osiągnięć (kompensacyjne niekooperacyjne) oparte na języku docelowym. Jednocześnie jednak nadużywają strategii redukcji formalnej, która prowadzi do nadmiernego upraszczania systemu języka i może hamować doskonalenie kompetencji wspomagających skuteczne porozumiewanie się.

Zarówno kobiety jak i mężczyźni mają mieszane typy osobowości: ekstrawertywno-introwertywny (K), introwertywno-ekstrawertywny (M). Pomimo różnic w zasobach energetycznych, preferencje dotyczące badanych aspektów procesu glottodydaktycznego są zbieżne. Respondenci lubią zajęcia dynamiczne, wyróżniające się zmianami aktywności. Najbardziej cenią sobie sprawność mówienia, ćwiczenia o charakterze konwersacyjnym (rozmowy, dyskusje).

Motywację studiowania języka obcego określono jako instrumentalno-integrującą. Język obcy jest dla ankietowanych przede wszystkim narzędziem do realizowania się na płaszczyźnie zawodowej i osobistej (praca zawodowa, podróże). Satysfakcja z uczenia się i zainteresowanie szeroko pojętą kulturą danego obszaru językowego ujawnia się z mniejszą siłą. Dla większości badanych studia neofilologiczne są związane z potrzebą samorealizacji (rozwijania osobistego potencjału, urzeczywistniania planów i marzeń).

W procesie studiowania towarzyszą respondentom zarówno przyjemne, jak i przykre stany emocjonalne. Pozytywnych odczuć dostarczają zajęcia o charakterze konwersacyjnym, które wyzwalają tak zwane emocje zaspokożenia (ciekawość, zainteresowanie, radość, szczęście). Sytuacje szczególnie stresujące związane są z oceną mowy (odpowieź ustna na ocenę, egzamin ustny). Pojawiają się wówczas emocje negatywne (niepokój, strach, lęk). Odczucia te częściej towarzyszą kobietom.

Większość respondentów obu grup prezentuje pozytywny obraz własnej osoby, który jednak nie dotyczy Ja językowego. Budowanie koncepcji siebie odbywa się przede wszystkim z udziałem motywów autoweryfikacji i samonaprawy (samodoskonalenia), które wykluczają motywy o charakterze autowaloryzacyjnym i przeszkadzają w do-

strzeżeniu swoich mocnych stron. W całej próbie dominuje niewiara we własne możliwości językowe; mężczyźni prezentują większe umiejętności w zakresie autowaloryzacji.

Jak już wspomniano, obie grupy osiągają podobne wyniki w nauce. Dostrzeżone różnice nie mają wpływu na średnią ocen uzyskiwaną przez studentów w toku studiów. Należy jednak jeszcze raz podkreślić, że niewątpliwym atutem kobiet są ich zdolności werbalne i umiejętności interpersonalne, które tworzą podstawę inteligencji społecznej. Jedną z mocniejszych stron mężczyzn jest natomiast radzenie sobie z emocjami (inteligencja emocjonalna).

## REFERENCES

- Brzeziński, Jerzy. *Metodologia badań psychologicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010.
- Eysenck, Hans. *The Structure of Human Personality*. London: Methuen, 1970.
- Gardner, Howard. *Multiple intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books, 1993.
- Komorowska, Hanna. *Sukces i niepowodzenie w nauce języka obcego*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1987.
- Komorowska, Hanna. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, 2005.
- Kurcz, Ida. *Psychologia języka i komunikacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2000.
- Lesiak-Bielawska, Elżbieta. *Styl uczenia się i jego praktyczne implikacje dla dydaktyki języków obcych*. „Języki Obce w Szkole” 2007, nr 1.
- Maslow, Abraham. *Motywacja i osobowość*. Trans. P. Sawicka. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX, 1990.
- Mateczak, Anna. „Style poznawcze”. Ed. Strelau, Jan. *Psychologia. Podręcznik akademicki. Psychologia ogólna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2000.
- Michońska-Stadnik, Anna. *Teoretyczne i praktyczne podstawy weryfikacji wybranych teorii subiektywnych w kształceniu nauczycieli języków obcych*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 2013.
- Oleś, Piotr. *Wprowadzenie do psychologii osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2003.
- Pervin, Lawrence. *Psychologia osobowości*. Transl. M. Orski. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2002.
- Pietrasiniński, Zbigniew. „Zdolności”. Ed. Tomaszewski, Tadeusz. *Psychologia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1977.
- Pilch, Tadeusz. *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 1998.
- Strelau, Jan. *Psychologia różnic indywidualnych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2010.
- Strelau, Jan. Jurkowski, Andrzej. Putkiewicz, Zygmunt. *Podstawy psychologii dla nauczycieli*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1979.

- Strelau, Jan. Pietrasini, Zbigniew. Reykowski, Janusz. „Osobowość”. Ed. Tomaszewski, Tadeusz. *Psychologia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1979.
- Suchecka, Ewa. *Uczmy inaczej. Inteligencje wielorakie w nauczaniu języka angielskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 2012.
- Szałek, Marek. *Jak motywować uczniów do nauki języka obcego. Motywacja w teorii i praktyce*. Poznań: Wydawnictwo Wagros, 2004.
- Szczepaniak, Piotr. Strelau, Jan. Wrześniewski, Kazimierz. *Diagnoza stylów radzenia sobie ze stresem za pomocą polskiej wersji kwestionariusza CISS Endlera i Parkera*. „Przegląd Psychologiczny” 1986, nr 36.
- Szewczuk, Włodzimierz. *Podstawy psychologii. Podręcznik akademicki*. Warszawa: Fundacja Innowacja, 2000.
- Wilczyńska, Weronika. Michońska-Stadnik, Anna. *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: Wydawnictwo Avalon, 2010.