PRACE NAUKOWE UNIWERSYTETU EKONOMICZNEGO WE WROCŁAWIU
Nr 17 — 2008
Komunikacja marketingowa w Europie wielu kultur językowych

Tomasz Kubacki

Studium Języków Obcych Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu

PROBLEMY W NAUCZANIU JĘZYKA HISZPAŃSKIEGO O CHARAKTERZE BIZNESOWYM NA POZIOMIE PODSTAWOWYM W KONTEKŚCIE EKSPANSJI NIEKTÓRYCH PRZEDSIĘBIORSTW NA DOLNYM ŚLĄSKU

Nauczanie języków obcych w dobie poważnych przemian społeczno-polityczno-ekonomicznych, w których człowiek jako indywidualna osoba zyskuje coraz większą rangę, stanowi trudne zadanie ze względu na gwałtowność tych przemian. W sytuacji takiej nauczanie elementów języka biznesowego w przypadku języka jeszcze niezbyt popularnego, takiego jak hiszpański, zdaje się być ideą pozornie karkołomną. Słuchacze kursów oczekują bowiem najpierw zapoznania się z językiem ogólnym, a potem – z normami kulturowymi społeczeństwa, którego języka się uczą. Jednakże po zaspokojeniu tych dwóch potrzeb słuchacze wykazują zainteresowanie innymi rejestrami języka obcego – właśnie choćby biznesowego, którego wdrażanie drogą klasycznych ćwiczeń rozwijających kompetencje językowe przynosi spodziewane efekty. Zapewne jeszcze lepsze rezultaty by uzyskano, wprowadzając model autonomiczny, wymagający jednakże nie tylko poważnych nakładów pracy ze strony nauczycieli, lecz także zmian administracyjnych ze strony instytucji edukujących. Nauczając języka biznesowego, należy oczekiwać zatem problemów związanych z brakiem zainteresowania u początkujących, doborem właściwych materiałów dydaktycznych oraz typowych trudności wynikających z nauczania kompetencji językowych tradycyjnymi metodami.

Do poważnych rozważań zachęca także zjawisko sukcesywnego ograniczania liczby godzin dydaktycznych w ramach lektoratów języka obcego. Najbliższa przyszłość jawi się więc jako nakładająca obowiązek szybkiego i skutecznego przyswajania wiedzy w ramach języka obcego przy jednoczesnym braku możliwości realizacji indywidualnych oraz grupowych potrzeb słuchaczy (w tym pracy z osobami zdolnymi i pomocy osobom tzw. słabym). Kojarząc z powyższym ograniczenia chronometryczne, spodziewać się należy sytuacji, w których nauczanie języka biznesowego okazać się może niezwykle trudne w realizacji.

Rozważania nad sposobami skuteczniejszego i wszechstronniejszego kształcenia językowego studentów wyższych szkół ekonomicznych tracą na znaczeniu w kontekście zjawiska – na razie jednostkowego − wypierania absolwentów szkół ekonomicznych przez absolwentów wydziałów filologicznych ze stanowisk dotąd postrzeganych jako typowo ekonomiczne. Jednakże sam fakt wdrażania podobnych rozwiązań skłonić winien nauczycieli języków obcych do szukania nowatorskich rozwiązań mogących wspomóc dotychczasowe ich wysiłki, zwłaszcza w przypadku rozpowszechnienia się podobnych zjawisk na lokalnym rynku pracy.

Chińskie porzekadło „Obyś żył w ciekawych czasach" jak nigdy dotąd znajduje odzwierciedlenie w obecnej sytuacji szkolnictwa w naszym kraju, również w zakresie nauczania języków obcych, w tym także języka hiszpańskiego.

Weszliśmy w okres głębokich przemian społecznych o zasięgu globalnym, wynikających z szybkiej ewolucji środowiska – tzw. ewolucji prędkości[1]. Przykładanie wagi do informacji i wiedzy, co wiąże się bezpośrednio z rozwojem naukowo-technicznym, wymaganie gotowości do ciągłego kształcenia się na wszelkich polach zawodowych, konieczność znajomości różnych języków obcych, by mieć bezpośredni dostęp do informacji oraz możliwość nawiązywania i podtrzymywania relacji w kręgach zawodowych to tylko niektóre z charakterystyk tych skomplikowanych procesów. Procesów, dodajmy, mających bezpośredni wpływ na popyt nauczania języków obcych. Kojarząc to z migracjami ludności, wolnym przepływem towarów i usług na terenie Unii Europejskiej, a także z efektami reformy szkolnictwa w naszym kraju i jego zmianami wynikłymi z podpisania deklaracji bolońskiej, stajemy w obliczu zjawisk mogących przytłoczyć swym rozmiarem, mnogością i szybkością.

W takim oto kontekście społeczno-historycznym i wobec lawinowego rozwoju nauk związanych z językiem jako środkiem komunikacji – wystarczy wspomnieć o socjolingwistyce, psycholingwistyce czy etnografii komunikacji – głos dotyczący problemów w nauczaniu języka hiszpańskiego o charakterze biznesowym ograniczam do przekazania doświadczeń i refleksji nad jego panoramą w latach 2000--2008. Jest to zresztą zgodne z sugestiami prof. Jacka Inglota, powtarzającego, że należy mówić o rzeczach małych i prostych, bo to one najczęściej gubią się w nurtach dziejowych, to zaś z ich perspektywy dostrzec można właściwy zasięg i wagę innych procesów.

Nauczając języka hiszpańskiego na wyższej uczelni o profilu ekonomicznym, szybko zdałem sobie sprawę z trudności przy wprowadzaniu elementów słownictwa biznesowego (albowiem warstwa leksykalna jest jedną z najprostszych, a jednocześnie fundamentalnych w procesie kształcenia języka obcego[2]).

Pierwsza z nich polegała na braku zainteresowania samych słuchaczy, bardziej zafrapowanych zjawiskami społeczno-kulturowymi w krajach hiszpańskojęzycznych niż leksyką biznesową (a można było tego oczekiwać, zważywszy na ekonomicz-

---

[1] [Aguirre Beltrán 2004, s. 1109].

[2] [Pinilla Gómez 2004a, s. 121].

ny charakter uczelni). Znalazło to swój przejaw w prezentacjach przeprowadzanych w języku hiszpańskim, także audiowizualnych, poświęconych tematom społecznym i kulturowym państw hiszpańskojęzycznych, których autorami byli sami studenci. Oni też podjęli się organizacji tzw. Dni Hiszpańskich, odbywających się corocznie od 2001 r.[3], i stworzyli Studenckie Koło Ekonomii i Kultury Krajów Hiszpańskojęzycznych „¡Olé!".

Paradoksalnie zainteresowania żaków kulturą i zjawiskami społecznymi z biegiem czasu objęły także pewne skromne zjawiska ze świata biznesu, łatwe do wdrażania ćwiczeniami typowymi dla rozwijania podstawowych umiejętności komunikacyjnych (np. sporządzanie listów motywacyjnych, życiorysów, zgłaszanie skarg i reklamacji, tworzenie autoprezentacji na potrzeby rozmów kwalifikacyjnych itp.).

Zaskakujący kontrast pomiędzy pierwotną niechęcią do podjęcia tematu słownictwa biznesowego a późniejszym jego zaakceptowaniem tłumaczyć może szereg zjawisk, także tych opisanych przez rdzennych użytkowników hiszpańszczyzny:

1. Preferowanie kultury i odwracanie się od słownictwa biznesowego łatwo uzasadnić charakterem samej uczelni: zmęczeni ścisłymi przedmiotami kierunkowymi słuchacze szukali równowagi w zajęciach humanistycznych. Ponadto hiszpański jest językiem zyskującym stopniowo coraz większe grono adeptów, lecz wciąż mało znanym. Przekłada się to na stosunkowo małą liczbę osób uczących się go na poziomach średnim i zaawansowanym wobec bardzo dużej ich liczby na poziomie najniższym.

2. Język biznesowy, zdaniem Blanki Aguirre, wdrażany być może tylko w określonych, specyficznych grupach uczniów poprzez rozwój ograniczonych kompetencji (tzw. instrumentalizacja języka)[4]. Grupa studentów rozpoczynających dopiero naukę nie mogła spełnić tego warunku.

3. Studenci rozpoczynający naukę nie mogą też wykazywać się znajomością znaczeń kulturowych języka konieczną przy komunikacji interkulturowej – informacja, by zostać wymienioną, czyli właściwie zredagowaną i zrozumianą, musi posiadać to samo znaczenie i ten sam sposób interpretacji tak dla nadawcy, jak i odbiorcy – zwłaszcza gdy kształcili się w różnych środowiskach kulturowych (jest to niemożliwe przy braku znajomości norm językowych, takich jak fonetyka, gramatyka, składnia, jak również norm społeczno-kulturowych, czyli konwencji)[5].

4. W miarę zaznajamiania się ze wspomnianymi normami i ich uświadamianiem dochodzą do głosu procesy kognostyczne, według których proces nauki komunikowania się jest instynktowny i wrodzony dla człowieka[6]. Nie do przecenienia jest też obserwacja Raquel Pinilli Gómez, że „student świadomy własnej kultury staje się bardziej czuły na kulturę języka, którego się uczy"[7].

---

[3] Obecnie pod nazwą „Hispanomalia" w ramach żakinady „Ekonomalia".

[4] [Aguirre Beltrán 2004, s. 1121].

[5] [Aguirre Beltrán 2004, s. 1117, 1119].

[6] [Sánchez Lobato 2004, s. 77].

[7] [Pinilla Gómez 2004a, s. 124].

Przy doborze ćwiczeń uzupełniających, wprowadzających elementy języka biznesowego, wykorzystano z jednej strony dotychczasowe doświadczenia metodyków hiszpańskich i polskich sugerujących wykorzystanie materiałów autentycznych, ewentualnie tylko zaadaptowanych, w celu stworzenia w sali lekcyjnej miejsca jak najszerszego styku z sytuacjami bezpośrednio związanymi z życiem realnym i ze światem biznesu[8], z drugiej zaś powszechne przekonanie o nierozerwalności języka z kulturą kraju, którego języka nauczamy, jak również przeświadczenie o poznawczym działaniu kultury.

Zogniskowanie procesu nauczania i uczenia się języków na komunikacji zawodowej wymaga zwracania uwagi na procesy komunikacji werbalnej i niewerbalnej, procesy językowe i niejęzykowe, jak również koncentracji na wdrażaniu rozlicznych form technologii komunikowania się. Trzeba również mieć na uwadze, że interakcja będzie zachodziła w kontekście międzynarodowym, co implikuje znajomość różnic kulturowych w zakresie znajomości sposobu bycia, sposobu zachowania i sposobu postępowania, to znaczy zwyczajów, które panują w krajach, w których rozegra się komunikacja zawodowa; normy, które są ściśle związane z kulturą społeczeństwa, a także z kulturą biznesową[9].

Zagadnienie relacji kultura–język w przypadku hiszpańszczyzny bywa, nawiasem mówiąc, niezwykle trudnym wyzwaniem dla nauczyciela ze względu na jej niejednorodność i zaklasyfikowanie jej jako „wielonarodowej, wielokulturowej i wieloetnicznej”[10], zasługuje zatem na odrębne opracowanie.

Wracając do wątku przewodniego niniejszej wypowiedzi, winien jestem wyjaśnienie, iż po wzbudzeniu zainteresowania wśród słuchaczy elementy języka biznesowego wprowadzane były drogą rozwoju czterech podstawowych umiejętności (czytania ze zrozumieniem, wypowiadania się ustnie, słuchania ze zrozumieniem i tworzenia wypowiedzi pisemnych), co zgodne jest z sugestiami José Maríi de Tomás Puch, przekonanego, iż nauczanie języka hiszpańskiego o charakterze biznesowym nie powinno być uznawane za coś zgoła odrębnego niż nauczanie języka hiszpańskiego ogólnego, wspomniane wyżej cztery umiejętności nie są bowiem niczym innym jak realnym użyciem języka w określonych sytuacjach komunikacyjnych, co przecież praktykujemy w naszym życiu codziennym. Oczywiście, sytuacje te wymagają specyficznego i fragmentarycznego języka[11], jednak nabycie tych określonych kompetencji odbywa się przez właściwe strategie nauczania (zapoznające ze sposobami używania języka w sytuacji komunikowania się), opierające się wszakże na typowych ćwiczeniach strukturalnych i komunikacyjnych charakterystycznych dla nauczania języka ogólnego.

---

[8] [Tomás Puch 2004, s. 1150, 1162] , a także [Koszla 1992, s. 45-49].

[9] [Aguirre Beltrán 2004, s. 1115], warto zwrócić też uwagę na [Sánchez Lobato 2004, s. 73-75], a także [Koszla 1992, s. 45] oraz [López Toribio 1992, s. 42].

[10] [Sánchez Lobato 2004, s. 73-74].

[11] [Tomás Puch 2004, s. 1162].

Na poziomie ćwiczenia czterech podstawowych kompetencji językowych języka hiszpańskiego biznesowego dochodziło wyłącznie do problemów właściwych także dla niepowodzeń w nauce języka ogólnego, takich jak: niewłaściwe zrozumienie polecenia, brak zrozumienia części użytego słownictwa lub niektórych struktur gramatycznych, wypowiedź odbiegająca znacznie od zadanego tematu, używanie w wypowiedzi niewłaściwych form leksykalno-gramatycznych oraz – sporadycznie − brak zrozumienia kontekstu społeczno-kulturowego (np. przyjmowanie, że osoba o imieniu Chema to kobieta, podczas gdy jest to skrót od męskiego imienia José María; analogicznie Reyes to imię żeńskie, choć często jest uznawane za męskie).

Pomyłki te zwykle są łatwe do wyjaśnienia i nie stanowią poważnej przeszkody w osiągnięciu celów nauczania prowadzących zajęcia, oczywiście, jeśli istnieje wola ich osiągnięcia także po stronie słuchacza. Słuchacze, jako osoby uczące się języka obcego, zgodnie ze swymi indywidualnymi i jakże zróżnicowanymi celami i potrzebami, stają się świadomymi partnerami nie tylko swych kolegów i nauczycieli, ale całych instytucji edukacyjnych. Zdaniem Fernanda Hervása, Elisea Picó i Mercé Vilarrubias jest to skutek postępu społecznego, który winien być rozważany już nie w kategoriach wzrostu dobrobytu ekonomicznego, lecz w terminach jakości życia, co przejawia się rozwojem szacunku dla jednostki w społeczeństwie[12].

Pozwolę sobie zauważyć, że rozważania nasze zatoczyły pełny krąg spięty uwagami o rozwoju cywilizacyjno-społecznym i jego wpływie na nauczanie języków obcych. Czas zatem na przejście do znamiennych wydarzeń stanowiących dodatkowy przyczynek do niniejszych rozważań.

Oto latem roku 2007 jedno z przedsiębiorstw zlokalizowanych na terenie Dolnego Śląska rozpoczęło rekrutację osób z wykształceniem filologicznym na stanowiska o charakterze typowo ekonomicznym do nowo powstającego działu obsługi administracyjnej przedsiębiorstw zagranicznych. O rozmachu i nowatorstwie tego przedsięwzięcia niech świadczy fakt przyjęcia do liczącego dotąd około ośmiuset pracowników zespołu stu osiemdziesięciu nowych osób, z czego ok. 90% to absolwenci i studenci ostatnich lat kierunków filologicznych. Docelowo planowane jest zatrudnienie czterystu osób, które przejdą wielomiesięczne szkolenia handlowo-biznesowe w krajach, z których przedsiębiorstwami będą współpracować.

Zjawisko to zdaje się nasilać, w ślad bowiem za opisanym przedsiębiorstwem kolejne już stoi na progu podobnych rozwiązań, o czym pozwalam sobie ledwie napomknąć z powodu braku wiarygodnych danych. Fenomen ten budzi we mnie – jako nauczycielu przyszłych ekonomistów − rozterki, gdyż jeśli stanie się powszechny, prowadzić może do istotnych zmian na rynku pracy. Należy zatem oczekiwać, że instytucje i pracownicy tak oświaty, jak szkolnictwa wyższego podejmą środki mo-

[12] [Hervás 1992, s. 51-52]. Wypada tu dodać, że F. Hervás, E. Picó i M. Vilarrubias postulują wdrażanie modelu autonomicznego w nauczaniu języków obcych poprzez indywidualizację części ćwiczeń i uczynienie studentów współodpowiedzialnymi za to, czego i jak będą się uczyć przez zapewnienie im głosu w dyskusji nad zawartością syllabusów.

nitorujące te procesy, nauczyciele języków obcych wezmą zaś je pod uwagę przy układaniu planów nauczania i podczas osiągania celów swych przedmiotów.

Zastanowienia wymaga nie tylko to, czego i jak uczyć, by uzyskać zakładane efekty w nauczaniu języka obcego ogólnego przy jednoczesnym spełnianiu oczekiwań językowych słuchaczy, lecz także to, jakimi sposobami wprowadzać tematykę biznesową. Nie bez znaczenia pozostają bowiem ambicje językowe i studentów i lektorów chcących kojarzyć naukę języka obcego ze specyficznym profilem uczelni.

Nie sposób oczywiście przeoczyć, iż w świetle opisanych zjawisk wcześniejsze rozważania nad problemami nauczania języka hiszpańskiego o charakterze biznesowym na poziomie podstawowym zdecydowanie tracą na ciężarze gatunkowym i każą objąć szerszym spojrzeniem sytuację w nauczaniu języków obcych, jak również na rynku pracy.

Literatura

Aguirre Beltrán B., *La enseñanza del español con fines profesionales*, [w:] J. Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*, SGEL, Madrid 2004.

Hervás F., Picó E., Vilarrubias M., *Una experiencia de autonomía en E/LE*, [w:] A.A. Murcia Soriano, W. Nowikow (dirs.), *Metodología de la enseñanza de la lengua española*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992.

Koszla M.M.*, Método* comunicativo de enseñanza del español con enfoque real y cognoscitivo, [w:] A.A. Murcia Soriano, W. Nowikow (dirs.), *Metodología de la enseñanzade la lengua española*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992.

López Toribio A., *Nuevos métodos para la enseñanza del español como lengua extranjera*, [w:] A.A Murcia Soriano,. W. Nowikow (dirs.), *Metodología de la enseñanzade la lengua española*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1992.

Pinilla Gómez R., *El sentido literal de los modismos en la publicidad y su explotación en la clase de como lengua extranjera*, [w:] AA.VV., *Asedio a la enseãnza del español,* SGEL, Madrid 2004a.

Pinilla Gómez R., *Interlengua, competencia comunicativa y competencia estratégica: las estrategias de aprendizaje*, [w:] AA.VV., *Asedio a la enseãnza del español,* SGEL, Madrid 2004b.

Sánchez Lobato J., *La enseñanza del español como segunda lengua / lengua extranjera,* [w:] AA.VV., *Asedio a la enseãnza del español,* SGEL, Madrid 2004.

Tomás Puch J.Mª. de, *La enseñanza del español comercial*, [w:] J. Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*, SGEL, Madrid 2004.

PROBLEMS IN TEACHING BASIC BUSINESS SPANISH IN THE CONTEXT OF THE EXPANSION OF SOME ENTERPRISES IN THE LOWER SILESIA REGION

Summary

Typical problems of foreign language teaching, especially those that apply to study of languages for special purposes (business, economics), are especially vivid in relation to Spanish – an increasingly popular, but still fairly under-represented language of choice for Polish students. This is manifested in

relatively small number of students at intermediate and advanced level, compared to a huge representation of elementary level students.

In the light of the above, special attention should be given not only to the scope and methods of teaching, but also ways of introducing special-purpose language needed in business training, related to professional ambitions of both students and lecturers concerned with fitness of language training to profile of the studies.

Of great importance here is also the process of gradual limitation of didactic resources directed to language teaching, as well as the need to unify training programs. The near future will inevitably bring the necessity for efficient and rapid acquisition of a foreign language of choice, paired with handicap in providing individual and group training to suit the students' needs (especially the support for 'over- and under-achievers'). Consequently, teaching of foreign business language at elementary level may prove extremely hard.

Another concern is the tendency for local companies to employ graduates of humanistic sciences for business positions. This phenomenon, if wide-spread, may lead to considerable changes on local labour market. Thus, it seems necessary for education authorities to devise ways to monitor this issue, and for the teachers of foreign languages to address this issue in preparation of curricula and in everyday teaching practice.

Mgr Tomasz Kubacki (tomasz.kubacki@ue.wroc.pl) jest absolwentem hispanistyki Uniwersytetu Wrocławskiego, otrzymał stypendia Ministerstwa Spraw Zagranicznych oraz Ministerstwa Edukacji Królestwa Hiszpanii, lektor i wykładowca Studium Języków Obcych Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu.