

*Piotr Garncarek*

Uniwersytet Warszawski

ORCID: 0000-0002-7664-7535

## Mówię i nauczam stąd – lokalność w (polonistycznej) praktyce glottodydaktycznej

**Abstrakt:** Artykuł poświęcony jest teoretycznym rozważaniom, które w mniej lub bardziej bezpośredni sposób dotyczą zagadnienia lokalności w procesie nauczania języka polskiego jako obcego. Są to wskazania płynące z badań etnograficznych lub antropologicznych, rzadziej językoznawczych. Coraz bardziej widoczna w polonistycznej praktyce glottodydaktycznej lokalność może być traktowana zarówno jako odmienne podejście metodyczne, jak i moda na nowy sposób nauczania. Zagadnienie to dostrzega i analizuje wielu badaczy. Jest też wieloaspektowe. Daje się odczytywać poprzez lokalne zasoby leksykalne, tematykę treści zamieszczanych w podręcznikach oraz licznych materiałach uzupełniających, a nawet lokalną samoidentyfikację autorów poszczególnych opracowań. Warto zastanowić się, czy lokalność można uznać za nową domenę, która pojawiła się, wcale zresztą nie z nagłą, w obszarze nauczania polszczyzny. A jeśli tak, to czy nie jest to domena interdyscyplinarna wykraczająca z wielu powodów dość znacząco poza klasycznie rozumiany proces glottodydaktyczny.

**Słowa kluczowe:** lokalność, glottodydaktyka, antropologia, etnografia

Komunikacja językowa, będąca procesem porozumiewania się ludzi za pomocą znaków ustnych lub pisemnych, to najpowszechniejszy sposób wymiany informacji. W wymiarze globalnym zachodzi wszędzie tam, gdzie znajdują się jacyś nadawcy i jacyś odbiorcy przekazu. Obecność tych ostatnich nie musi być tożsama ani z czasem, ani miejscami zintegrowanymi z nadawcą. Język postrzegamy przy tym jako narzędzie niezbędne do zapewnienia zdarzeniom komunikacyjnym ich czytelności.

Dzieje się tak nawet wtedy, kiedy jest on obcy dla jednej ze stron komunikatu – wyuczony lub przyswojony, co stanowi istotę praktyki glotto-dydaktycznej. Porozumiewanie się za pośrednictwem więcej niż jednego języka można określić jako globalne zapotrzebowanie ludzkości. Konsekwentnie egzemplifikowane przez powszechną obecność języków obcych w programach szkolnych – poświadczane certyfikatami, tak pożądanymi w naszych CV.

Nabywanie kompetencji w obrębie poznawanych języków obcych odbywa się według stale udoskonalanych metodyk, strategii czy podejść. Doprecyzowane i opisane są ich poziomy. A cały ten proces ulega coraz bardziej widocznej standaryzacji międzynarodowej. Posiadanie dokumentu poświadczającego biegłość w posługiwaniu się językiem obcym jest ważną informacją o stanie naszej wiedzy, ale jednocześnie czymś jeszcze. Dokumentuje gotowość do dalszego kształcenia się i wykorzystywania nabytej wiedzy specjalistycznej w skali makro. Czy można w tym zakresie osiągnąć coś więcej? Zapewne tak, jeśli uświadomimy sobie istnienie skali mikro. Tej, która budowana jest nie przez państwowe standardy kształcenia językowego, lecz przez źródła całkowicie lokalne. Dlatego powinniśmy zwrócić uwagę na umiejscowienie procesu nauki.

**Miejsce**, w którym zachodzi proces uczenia się języka, jest tak samo istotne jak czas, w którym wiedzę przyswajamy. Człowiek zaczyna posługiwać się pierwszym językiem w jakimś konkretnym miejscu, które należy postrzegać bezpośrednio jako adres urzędowy, ale też jako adres kulturowy (por. Garncarek, 2021: 295–312). Ten ostatni „nie stanowi pojęcia wyłącznie geograficznego. Tak jak w świadomości małego, poznającego świat dziecka charakteryzuje się przestrzennością i lokalizacją, czyli przestrzenią i miejscem (...) Adres kulturowy jest zawsze jeden i ten sam, rozumiany jako matecznik danej kultury i współtworzącego ją języka” (Garncarek, 2021: 295–296). Z językowego punktu widzenia to właśnie miejsce determinuje nasze możliwości i sposoby komunikowania się ze światem. Jest przecież tak, jak dowodzi Richard Charles Lewontin (1982: 160), że „nie można mówić znikąd, gdyż nie ma organizmu żyjącego poza środowiskiem, ale też nie ma środowiska bez organizmu”. Od naszej identyfikacji z definiowanym na różne sposoby miejscem rozpoczyna się „wchodzenie” w język i „wychodzenie”

poza granice własnej lokalności. Przyjmijmy więc na potrzeby poniższych rozważań, że lokalność kulturowa to identyfikacja z konkretnym miejscem (adresem) naszego bycia w społeczeństwie, lokalność językowa zaś oznacza bycie w lokalnym świecie tego języka.

[Samo] miejsce jest – jak przekonuje Chris Barker (2003: 46–47) – konstruowanym społecznie obszarem lub lokalizacją w przestrzeni, która wiąże się z identyfikacją lub zaangażowaniem emocjonalnym... podlega obecnie redefinicji ze względu na globalny przepływ elementów kulturowych z jednej lokalizacji do innej. Prowadzi to do demistyfikacji odwiecznych roszczeń do autentyczności, zgodnie z którymi dane miejsce należy postrzegać w kategoriach lokalności, naturalności, prawdziwości i czystości.

Jak taka lokalność daje się wpisywać w potrzeby i praktyki glottodydaktyczne – to pytanie otwarte z wielu powodów. Po pierwsze, jak ustalić, czy wzbogaca proces nauczania języka? Po drugie, czy nie zakłóca usankcjonowanej normy językowej? I po trzecie, najważniejsze, w jakim stopniu pozwala cudzoziemcowi na „zamieszkanie” (sięgając po Heideggerowskie określenie) w poznawanym języku obcym? Pewne i jednocześnie niebezpieczne jest to, że łatwo tutaj pomylić lokalny koloryt językowo-kulturowy z regionalną odmianą takiego języka, spychającą nas w niepotrzebny w tej sytuacji alians z dialektem lub gwarą.

Nauczanie języka ojczystego, ale definiowanego jako obcy, w całości wpisuje się w etnocentryczne mówienie „stąd”, z tego miejsca i tej przestrzeni, z której dany język się wywodzi. Tak zwane zanurzenie w języku, czyli przyswajanie sobie obcej mowy w miejscu jej występowania i codziennej egzystencji naturalnych użytkowników (choć lepszym określeniem byłoby „nosiciele”) stanowi nie tylko oczywiste przyspieszenie samego procesu „wchodzenia w język”, ale również doświadczanie jego naturalnego środowiska (Garncarek, 2021: 297–298).

Zjawisko lokalności w praktyce glottodydaktycznej, również tej polonistycznej, ma już swoją historię. Warto zatem zastanowić się, czy posiada także akceptowalną definicję, a przynajmniej czy stanowi dającą się opisać i wyodrębnić domenę. Najchętniej rozpoznawana jest jako lokalna leksyka, charakterystyczna dla jednego obszaru czy regionu, rozumianej historycznie ziemi (np. małopolskiej). Prawidłowość taką zauważa i wnikliwie analizuje Grażyna Zarzycka (2000), nazywając ją

„centryzmem lokalnym”. Badaczka zwraca uwagę na fakt, że większość podręczników przeznaczonych do nauki języka polskiego jako obcego posiada aż nazbyt widoczne cechy polonocentryczne, co samo w sobie można uznać za pewną „lokalność” w powszechnej praktyce glottodydaktycznej.

W porównaniu z podręcznikami do nauki języka angielskiego – pisze Zarzycka (2000: 75–76) – podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego są w większym stopniu nastawione na pokazywanie i objaśnianie rzeczywistości społecznej i kultury wysokiej kraju języka docelowego (mam tu na myśli przede wszystkim takie propozycje, w których duży nacisk kładzie się na rozwój kulturowy, intelektualny i emocjonalny czytelników, a nie tylko na rozwój językowy; podręczniki tego typu przeznaczone są zazwyczaj dla słuchaczy średnio zaawansowanych i zaawansowanych). Wydają się więc w większym stopniu polonocentryczne, niż analizowane wcześniej podręczniki były anglo- lub amerykańnocentryczne. Nie znaczy to wcale, że podręczniki polonocentryczne są zarazem etnocentryczne.

**Lokalność** rozumiana jest w poniższych rozważaniach przede wszystkim jako pewnego rodzaju oddalenie od programowego centrum, jako samodzielność i tożsamość. To świadomie, a innym razem podświadomie kreowana alternatywa dla uniwersalności i globalności, a w przypadku języka: centralizacji i standaryzacji. Pozwala glottodydaktykom polonistycznym przypomnieć sobie o niechętnie już zadawanym pytaniu – czy przygotowując cudzoziemców do egzaminów certyfikacyjnych, nauczamy polszczyzny ciągle jeszcze z pełnym poszanowaniem kulturowego i społecznego fenomenu, jaki w sobie zawiera? Być może jest tak, że z metodycznego punktu widzenia zachodzi widoczna obawa mylenia tego, co lokalne z tym, co prowincjonalne. Zupełnie niesłusznie! Lokalność jest przecież bytem samodzielnym, kompletnym i we własnej skali uniwersalnym. Prowincjonalność przeciwnie, nie posiada takiej samodzielności, nie identyfikuje się niezależnie od tego, co nadrzędne i centralne.

Na jaki typ realności językowej możemy natrafić, przyswajając cudzą mowę za pośrednictwem lokalnych źródeł? Postrzegając język jako medium treści kulturowych czy społecznych, musimy przecież pamiętać, że „różne rodzaje mediów, poddawane badaniom etnograficznym w ich naturalnych kontekstach, mogą nam umożliwić wnikliwy wgląd

w interakcje na płaszczyźnie lokalnej, narodowej i międzynarodowej” (Herzfeld, 2004: 428). Nie ma niebezpieczeństwa pojawienia się szkodliwej rozbieżności między tym, co językowo i kulturowo lokalne, a tym, co definiuje się globalnie. Z glottodydaktycznego punktu widzenia ważne wydaje się poprawne zdefiniowanie zależności między owymi bytami. Trudno w tym miejscu nie zgodzić się z Kirsten Hastrup, twierdzącą, że:

lokalnego i globalnego nie można badać jako jednostek w znaczeniu ontologicznym, stykających się gdzieś w przestrzeni. Skalę należy zakwestionować, podobnie jak każdy rodzaj etnograficznego opisu. Dualizm lokalności i globalności jest nie tylko pozbawiony jakiegokolwiek potencjału z punktu widzenia teorii, lecz także nie do utrzymania z perspektywy epistemologicznej. Nie ma sposobu, by doświadczeniowo oddzielić od siebie te dwa wymiary (Hastrup, 2008: 80).

Przyjmijmy więc, że mamy do czynienia z dwoma kontekstami tego samego fenomenu językowego. Uznając lokalność w nauczaniu języka obcego za proces wpisany w jakąś lokalnie rozumianą kulturę, należałoby się podjąć zdefiniowania tej ostatniej. Przede wszystkim jest ona kulturą określonej grupy ludzi zamieszkujących wyodrębnione terytorium. Obok elementów własnych, które powstały dzięki lokalnym wydarzeniom i wyobrażeniom, zawiera również liczne zapożyczenia uznane w niezmienionej lub zmodyfikowanej formie za własne. Leon Dyczewski (1993: 197–199) wskazuje na kilka istotnych cech takiej kultury:

1. Tworzenie i przekaz kultury lokalnej dokonuje się w kontaktach bezpośrednich. U jej podstaw leży zatem żywa więź społeczna.
2. Kultura lokalna, tworząc się w międzyosobowych kontaktach, łączy ludzi mieszkających w bliskości przestrzennej. Jest treścią tej przestrzeni i ruchliwych z natury ludzi zakorzenia w środowisku.
3. Dla określonej grupy ludzi i dla zamieszkanego przez nich terytorium kultura lokalna tworzy wartości lub przynajmniej akcentuje znaczenia określonych wartości, wyznacza standardy tego, co piękne, szlachetne, mądre, godziwe, godne pożądania oraz pochwalenia.
4. Jednostki, uczestnicząc w kulturze lokalnej i tworząc ją, mają poczucie swojskości i odrębności w stosunku do kultury ogólnej i kultury innych regionów. Są świadome oryginalności