

Piotr Garncarek*

CZY POTRZEBUJEMY NOWEJ DEFINICJI JĘZYKA DLA POTRZEB GLOTTODYDAKTYCZNYCH?

Słowa kluczowe: glottodydaktyka, język, lingwistyka, filozofia, antropologia, etnografia, wiedza o kulturze

Streszczenie. W artykule zakładam, że glottodydaktyka nie jest domeną językoznawczą. To powód, dla którego potrzebujemy poszukać nowej, niezależnej od językoznawstwa definicji nauczania języka, określanego filozoficznie, kulturowo, antropologicznie i etnograficznie. Podany w wątpliwość jest tutaj pogląd, że nauczanie języka ojczystego jako obcego może być traktowane jako zwyczajna praktyka glottodydaktyczna. Przestrzeń kulturowa takiego nauczania jest bowiem czymś więcej, niż tylko aktywnym tłem. Wynika ona z naszej świadomości, lokuje się w naszej podświadomości i egzemplifikuje na różne sposoby fakt naszej narodowej, kulturowej i językowej przynależności.

Glottodydaktyka to dziedzina wiedzy, którą można uznawać za naukę od niedawna. Treścią jej badań jest poprawność i skuteczność procesu przyswajania języka obcego. Układ glottodydaktyczny zorganizowany został wokół elementów budujących strukturę jego akwizycji. Język stanowi tutaj środek, cel i przedmiot nauczania. W bogatej już literaturze przedmiotu śledzić możemy metody, sposoby, a nawet strategie nauczania języka. Z tej samej literatury dowiadujemy się również, jak wygląda opis gramatyczny poszczególnych języków, i jak za jego pomocą aktywizować i systematyzować nauczanie. Łatwo zauważyć przewagę rozważań wokół problematyki dotyczącej tego, jak nauczać – nad tym, czego nauczać. W glottodydaktyce definiowanie samego języka przychodzi bowiem łatwo, niejako automatycznie. Najczęściej pojmuje się go jako system komunikowania. Tak czynią na przykład autorki opracowania *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, które przyjmują za Henrykiem Zwolskim, iż „język jako system składa się ze słownika (leksykonu), tj. elementów znaczeniowych i funkcjonalnych, oraz reguł kombinatorycznych (gramatyki), stanowiących razem abstrakcyjną strukturę głęboką” (Seretny, Lipińska 2005, s. 15). Mamy więc obok

*p.garncarek@uw.edu.pl, Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum”, Wydział Polonistyki, Uniwersytet Warszawski, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa.

systemu i strukturę języka. W ślad za tym, określany jest również cel nauczania języka obcego, który zdaniem przytoczonych autorek rozumieć należy, jako „rozwijanie kompetencji komunikacyjnej uczących się, definiowanej jako umiejętność posługiwania się systemem językowym w konkretnych sytuacjach”. Glottodydaktyka koncentruje się zatem na nauczaniu systemu w sposób systemowy, polegający na wykształceniu poszczególnych sprawności i kompetencji. To wszystko jest weryfikowalne, wymierne i nadające się do certyfikacji. „W 2004 roku – piszą autorzy *Programu nauczania języka polskiego jako obcego* – wprowadzony został system certyfikacji znajomości języka polskiego jako obcego, oparty na wskaźnikach biegłości językowej zawartych w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego*” (ESOKJ, 2003). Poprzedziły go wieloetapowe działania obejmujące między innymi prace nad standardami wymagań egzaminacyjnych, opracowania kryteriów oceny, przygotowanie zadań oraz testów pilotażowych i próbnych... (Janowska i in. 2011, s. 11). Można więc bez obaw stwierdzić, że istnieje strategia nauczania naszego języka jako obcego, i to w rozumieniu międzynarodowych standardów. W zasadzie można byłoby uznać, że działamy w tym zakresie systemowo, prawidłowo i kompletnie. Można byłoby – gdyby nie fakt, że nauczany przez nas język jest dla nas samych językiem ojczystym, a nie jak dla naszych słuchaczy obcym. Umysłowienie sobie tego faktu pewnie niewiele zmienia metodycznie, ale za to mentalnie, bez wątpienia tak. Jeśli przyjmiemy, że uczenie się obcego języka jest procesem sztucznym, to nauczanie języka obcego też jest sztuczne. Co jednak dzieje się, kiedy nauczanie dotyczy naszego pierwszego języka? Tego, który my sami przyswoiliśmy sobie w dzieciństwie w sposób naturalny? Języka, który do etapu edukacji szkolnej pozostawał dla nas całkowicie w fazie nieuświadomienia? Narracja w tym języku jest naturalna, spontaniczna i kulturowo nacechowana. Mówić we własnym języku, to tyle, co egzemplifikować narodowy, etniczny, zbiorowy sposób postrzegania świata i wspólnej, ewoluującej przez pokolenia zbiorowej wrażliwości. W tym przypadku język, nawet gdybyśmy tego chcieli, nie pozostaje jedynie posiadającym spójną strukturę systemem komunikowania się. Nie daje poznać się i wyrazić jedynie w oparciu o opis gramatyczny. Wniosek z tego taki, że klasyczna ścieżka dydaktyczna, jaką moglibyśmy podążać w sytuacji przyswajania każdego innego języka, nie wiedzie nas do celu, jaki jesteśmy w stanie osiągnąć, nauczając własnego. W dotarciu do takiego celu przeszkadza nam prosty fakt „bycia w tym języku”.

Wątpliwości te nie powinny prowadzić do wyważania szeroko przecież otwartych drzwi glottodydaktycznych. Nic tutaj nie zakłóca metodycznego i gramatycznego ładu pojęć i opisu. Obok nich jest jednak pokusa. Dlaczego nie pokazać cudzoziemcom świata naszych własnych pojęć, mitów, metafor i wieloznaczności? Jest przecież tak, że opowiadając o własnym języku, opowiadamy o nas samych. To nasza narodowa narracja, z którą nie trzeba i nie można nic począć. Nie chodzi zresztą o emocjonalny stosunek do ojczystej mowy. To zagadnie daleko bardziej złożone, wymagające innej, niż tylko językoznawcza perspektywy. Nie

potrzeba budować rozwiązań alternatywnych do tej perspektywy. Należy ją wzbogacić i dookreślić poprzez inne patrzenie na język. Wystarczy przyjąć, że język nie jest sztucznie oderwanym od realnego świata własnych użytkowników bytem systemowym. Wracając do myślenia o nim, jak o podstawowym fakcie kultury, dotrzemy do ewolucji pytania dotyczącego obecności tej kultury w procesie glottodydaktycznym. Ewolucyjność tę można zilustrować wektorowo:

czy? → od kiedy? → jak? → w jakim zakresie?

Pytanie „czy nauczać” dotyczyło zasadności i bardzo długo nie było zadawane w glottodydaktyce, również polonistycznej. Kiedy jednak je zadano, to w polonistycznej rzeczywistości zachowaliśmy się jak zwykle zachowują się nuworysze i natychmiast chcieliśmy tę wiedzę o kulturze polskiej sprawdzać i certyfikować na poziomie egzaminu państwowego – nie zadając sobie oczywiście wcześniejszego trudu, by jej w sposób zintegrowany z językiem nauczać. Tak zrodziło się pytanie „od kiedy nauczać”. Dotyczy ono istoty problemu. Kieruje bowiem uwagę na poszukiwanie metodycznego rozwiązania, mającego możliwie najwcześniej, może już nawet na etapie progowym, wprowadzać poszczególne jednostki leksykalne nacechowane treściami kulturowymi, czyli skrzydlate słowa, jak zwykła nazywać je chociażby Grażyna Zarzycka, lub kulturemy. Kolejnym pytaniem, jakie musiało pojawić się w ewolucji myślenia o aktywnym tle kulturowym w rzeczywistości glottodydaktycznej, było pytanie „jak nauczać”. W zasadzie ciągle strach je zadawać, ponieważ nie mamy większych osiągnięć w metodyce nauczania kultury polskiej, obecnej w procesie nauczania języka polskiego jako obcego. W naszych opracowaniach i podręcznikach więcej dobrej woli, a nawet pewnego rodzaju poczucia narodowej misji niż systemowości. Nic w tym zresztą dziwnego, gdyż wiedza o kulturze bardziej jest rodzajem humanistycznej refleksji, niż dyscypliną naukową, i w parze z językoznawstwem na przykład, nie zawsze czuje się najlepiej. To podstawowy defekt, stojący na przeszkodzie, by udzielić odpowiedzi na ostatnie z pytań – „w jakim zakresie nauczać”. Wydaje się, że chęć jej udzielenia ciągle jeszcze przewyższa nasze możliwości badawcze. W literaturze przedmiotu wiele jest już monografii, opracowań i przekładów dotyczących tego zagadnienia. Jak długo nie poprzedzimy ich solidnymi badaniami i rozpoznaniem cudzoziemskich oczekiwań, oraz wiedzy zastanej, tak długo nasze polemiki i publikacje będą obijać się o pogranicze cudzych doświadczeń i naszych intuicji, pomieszanych z naszymi sposobami utożsamiania się z własną kulturą narodową. Będą polemiką bałamatną.

Czy potrzebujemy nowej definicji języka w rzeczywistości glottodydaktycznej? Jeśli nauczamy języka ojczystego, jako obcego, to zapewne tak! Możliwości takich jest wiele. Język nie jest jedynym sposobem wyrażania znaczeń kulturowych, zdaniem Paula Willisa, sposobem zresztą dalece abstrakcyjnym. By wyrazić naszą

rzeczywistość nie wystarczy sam język, w jego klasycznym pojmowaniu. Język nie mówi bowiem sam przez się. Chcąc coś wyrazić, coś przekazać, potrzebujemy bardziej złożonej kontekstualności. Jednym słowem potrzebujemy sztuki mówienia (Willis 2000, s. 33). Język nie jest samowystarczalny. Stanowi podstawową składową naszego sposobu wyrażania kultury – naszego stylu życia. Poprzez język wyrażamy swoją tożsamość i nie mamy na to lepszego sposobu. Odnosi się to do definiowania języka ojczystego jako obcego – definiowania, ale i wykorzystywania w opowiadaniu o sobie. Opowiadania w swej istocie narodowego, etnicznego, społecznego. Tak przecież wyrażamy naszą zbiorową tożsamość. Nie tylko zresztą zbiorową, bo i nasze cechy osobnicze, ukształtowane są pod wpływem bycia w tej, a nie innej wspólnotie. „Kultura to przede wszystkim tożsamość”, jak twierdzi Paul Willis. To pojęcie, którego nie da się zredukować na żadnym poziomie, tak prywatnym, jak i społecznym.

Tak dochodzimy do obszarów wyrażanych językowo wprawdzie, ale wyrażanych opisowo lub metaforycznie. Metafora jest częścią naszych zachowań językowych. W glottodydaktycznej perspektywie zakłóca jednak znaczenie wypowiedzi i jasność przekazu. Tu nie bardzo znajdziemy miejsce na negocjowanie znaczeń, gdyż poznając obcy język oczekujemy jednoznaczności i jednorodności przekazu. Żadna kontekstowość nie sprzyja szybkiemu nabywaniu kompetencji językowej. Dla cudzoziemca metaforyczne użycie języka jest zagadką i pytaniem o intencję. Podpowiedzi może oczywiście szukać w kontekście, sposobie akcentowania wyrazów, miejscu czy okoliczności powstania danej sytuacji komunikacyjnej. „Języka metafory używa się bez wątpienia do opisu; nadaje się on jednak także do myślenia”. Język zawsze odnosi się na początku do jakiegoś konkretnego. Jego zadaniem jest przecież nazywanie i porównywanie. Poza tymi funkcjami język ulega „rozrzedzeniu”. Robi się społecznie nacechowany i to właśnie ciąży mu najbardziej. Nie może istnieć w „czystej formie”, tak zresztą jak nie może czystości owej formy osiągać ludzka myśl. Przeszkodą jest metafora, ale na nią nie ma zbyt wiele miejsca w praktyce glottodydaktycznej. A przecież glottodydaktyka nie jest domeną językoznawczą. Nie zajmuje się nauką o języku, lecz nauką języka. Nie bada sposobów i możliwości jego opisywania, ale zawsze, w sposób wybiórczy z nich korzysta. To nauka języka, a nie nauka o języku! Język jest naszym udziałem „na jawie i we śnie”. Dzieje się tak dlatego, że „człowiek mówi”. Dzieje się tak, nawet kiedy nie mówi. Wymawianie słów nie jest warunkiem koniecznym dla istnienia języka. Wystarczy sytuacja, w której „tylko słuchamy albo czytamy, nawet wtedy, gdy właściwie ani nie słuchamy, ani nie czytamy, lecz oddajemy się pracy lub korzystamy z wolnego czasu. Stale w jakiś sposób mówimy. Mówimy, bo mówienie jest dla nas czymś naturalnym” (Heidegger 2007, s. 5). Martin Heidegger nie ma wątpliwości, że każdy język ma swoistość. To ona czyni go trudnym do zrozumienia dla cudzoziemców, ale i sprawia, że tak jest postrzegany i rozpoznawalny. W jakim stopniu w procesie glottodydaktycznym dotykamy tej istoty i swoistości, pozostaje pytaniem otwartym. Zresztą samo określenie „istota

języka” brzmi raczej pretensjonalnie. Kogo bowiem możemy w dialogu z językiem zapytać o jego istotę? Tylko i wyłącznie sam język! Jak możemy to uczynić? Oczywiście za pomocą języka – a więc na jego, a nie naszych warunkach dyskursu. Nasze „zapytywanie jest pobożnością myślenia”. Mówimy przecież o języku i niejako z samym językiem. Każde obcowanie z językiem zaczyna się od nazywania. W trakcie poznawania języków obcych słowo ma wyłączność na nazywanie. Najpierw uczymy się słów, dopiero w ślad za tym systemu języka. Temu przyswajaniu dalej jednak towarzyszy poznawanie słów i nazywanie. Bycie w obcym języku zaczyna się jednak jeszcze później. Wtedy, gdy gmatwa się przestrzeń semantyczna. Kiedy potrafimy jednego i tego samego słowa użyć do nazywania różnych rzeczy, zaistniałych w przestrzeni komunikacyjnej na różne sposoby. A jeszcze bardziej wtedy, gdy nasz obcojęzyczny zasób leksykalny jest już tak bogaty, że możemy wybierać w słowach i sposobach nazywania. Paradoksalnie właśnie wówczas zaczyna brakować nam słów.

Język jest nie tylko siłą sprawczą, niezbędną dla porozumiewania się z innymi, ale i dla porozumiewania się z samym sobą. Każde rozumienie ma bowiem charakter zdarzenia językowego – „i to nawet wówczas, gdy dotyczy tego, co pozajęzykowe, czy też skupia się na ukrytym znaczeniu zapisanej litery: jest zdarzeniem językowym w rodzaju owej wewnętrznej rozmowy, którą prowadzi z sobą dusza, a którą Platon uznał za istotę myślenia. Tak w rodzimym języku, jak i w języku obcym gramatyka nie jest w stanie „nadażyć” za jego żywością i zmiennością. Skoro język jest fenomenem, za którego wyłącznym pośrednictwem docieramy do zrozumienia i zdefiniowania świata, to ucząc się go potrzebujemy intuicji, a nie metodyki. To bardzo ważny z glottodydaktycznej perspektywy osąd, prowadzący do zachowania ostrożności wobec posłusznych gramatyce zachowań metodycznych. Pozostaje on w oczywistej zbieżności z antropologicznym poglądem, Kristen Hastrup, która operuje pojęciem paradoksu językowego. Jej zdaniem:

Koncepcja, że język można uznać za izolowany, zdefiniowany obiektywny system, za którą z całą mocą opowiadają się autorytety takie jak: Saussure, Chomsky i ich następcy, została podważona. Nie istnieją, „langue” ani „compétence” niezależne od praktyki; nie ma zwartego systemu gramatyki i składni, który byłby poprawny, podczas gdy reszta jest jedynie jednostkowym i przypadkowym odstępstwem od reguł. Odstępstwo i nieład nie są wyjątkami od systemu, lecz jego częścią. Rzeczy są takie, jakimi się wydają: chaotyczne, paradoksalne, niewyczerpujące. (Hastrup 2008, s. 46)

Kod językowy jest „własnością społeczności”, która się danym językiem posługuje. Problem polega jednak na tym, że w obrębie tego kodu i przy stosowaniu generujących go zasad, zachodzą niezliczone sytuacje przekazu, który jest zawsze indywidualny. Kod pozbawiony jest czyjejkolwiek świadomości. Jednocześnie narzuca zawsze obowiązek takiego, a nie innego zachowania językowego. Stopień przestrzegania tych nakazów i reguł jest wykładnią naszego wykształcenia, elokwencji, a w glottodydaktycznym ujęciu i naszej kompetencji. Nie może

więc dziwić, że we wszystkich metodykach świata nauczamy kodów, a zapominamy o przekazach. Uczymy się ich tak, jak prawnicy uczą się kodeksów – z wiarą w słuszne decyzje i powszechną definiowalność przytrafiających się nam sytuacji. Z naukowego punktu widzenia, kodów nie można nie polubić i nie można się nimi nie zajmować. To kodu poszukujemy przede wszystkim w przyswajanym języku obcym. Jest nam łatwiej uczyć się określonych zbiorów, które stanowią zamkniętą całość i systemowe rozwiązania. W taką właśnie wiedzę wyposażeni, możemy posługiwać się językiem jak narzędziem. Pozostaje jednak Heideggerowska wątpliwość, czy możemy w nim zamieszkać. Zdaniem Ricoeura to w oczywisty sposób „jednowymiarowe pojmowanie języka”. Pojmowanie opierające się na przeświadczeniu, że jest on sumą znaków. A przecież obok nich istnieją jeszcze znaczenia (zdania). Znak sam w sobie jest przedmiotem semiotyki i pewnym potencjałem. Zdanie należy traktować jak pole semantyczne. Istota języka czytelna może być poprzez interpretowanie relacji, jakie zachodzą między semiotyką a semantyką. Zdanie składa się ze słów „lecz jego funkcja nie da się wyprowadzić z funkcji tych słów. Zdanie składa się ze znaków, lecz samo nie jest znakiem”. Językoznawczy ład, zakładający ciągłość i płynność przechodzenia fonemu w leksem, leksemu w słowo, słowa w zdanie, a zdania w wypowiedź, jest nieprawdziwy i nieistniejący. Każdy z tych poziomów wymaga oddzielnego opisu i badania. Dopiero zależność między semiotyką – nauką o znakach, a więc mającą charakter formalny i wyodrębniającą składowe języka, a semantyką – nauką o zdaniu, zajmującą się pojęciem sensu, prowadzi do właściwego spojrzenia na problem języka. Prowadzi do pojmowania języka jako dyskursu.

Opisywanie i definiowanie języka z perspektywy kulturoznawczej jest sumą wielu dociekań intelektualnych – tak wielu, że nie sposób ich ze sobą zestawiać inaczej, niż selektywnie i wybiórczo. Nasza kulturowa identyfikacja, a o nią tu chodzi, jest powszechna i zawiera się w „tekstach hegemonistycznych”. A więc nie tylko w słowie, ale i poza słowem – w tym, co przeżywane. „Ponieważ obrazy, dźwięki przedmioty i praktyki są systemami znaków, które funkcjonują w taki sam sposób jak język, możemy określić je jako teksty kultury”. W glottodydaktyce „wychodzenie” poza język staje się coraz bardziej akceptowaną formą procesu edukacyjnego. Dzieje się tak z wielu powodów. Głównie jednak dlatego, że we współczesnym świecie coraz więcej ludzi uczy się języków obcych, ale coraz mniej czyni to dla języka jako języka. Owo „wchodzenie w obcy język” nie jest niczym innym, jak wchodzeniem w inną (by świadomie uniknąć określenia „obcą”) rzeczywistość kulturową. To jednocześnie fundamentalne pytanie o nasze stawianie się w tamtym języku i w tamtej rzeczywistości. „Inaczej mówiąc, tożsamość raczej się stwarza, niż odkrywa, a tym, co ją ustanawia, są różne systemy reprezentacji, w szczególności język”. Pozostaje pytanie – jak go w tej sytuacji, a raczej w tym nieustannym procesie zdefiniować.

BIBLIOGRAFIA

- Heidegger M., 2007. *W drodze do języka*, przeł. J. Mizera, Warszawa.
- Haustrup K., 2008. *Droga do antropologii. Między doświadczeniem a teorią*, przeł. E. Klekot, Kraków.
- Janowska I., Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P., 2011. *Program nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1 – C2*, Kraków.
- Seretny A., Lipińska E., 2005. *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Willis P., 2005. *Wyobrażenia etnograficzna*, przeł. E. Klekot, Kraków.

Piotr Garncarek

DO WE NEED A NEW DEFINITION OF THE LANGUAGE IN GLOTTODIDACTICS?

Keywords: glottodidactics, language, linguistics, philosophy, anthropology, ethnography, knowledge about culture

Summary. In the article, I assume that glottodidactics is not a linguistic domain. This is the reason why we need to search for a new definition of the language being taught, which would be independent from linguistics. The language should be defined through philosophy, anthropology and ethnography. I question the belief that teaching one's native language as foreign can be treated as standard glottodidactic practice, since the cultural space of such teaching is something more than active background. It arises from our consciousness, it locates in our subconsciousness and it exemplifies in multiple ways where we belong nationally, culturally and linguistically.