

Jerzy Nikitorowicz

Język domu rodzinnego jako rdzenna wartość kreująca tożsamość międzykulturową

Wychowanie w Rodzinie 5, 67-82

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

JERZY NIKITOROWICZ

Uniwersytet w Białymstoku

Język domu rodzinnego jako rdzenna wartość kreująca tożsamość międzykulturową

Native Language as a Core Value which creates
the Cross-Cultural Identity

Abstract: The thesis which is undertaken in this article applies to a native language (the language of the family and home) as the leading (primary) value of creating a cross-cultural identity. To justify this argument, the author refers to his own research and literature in this area. There are many references to the theory of cultural relativism by Sapir-Whorf and the theory of core values by Jerzy Smolicz.

The author demonstrates, notices, and highlights that the personal and group identity, analysed in terms of evolutionary (processual), based on the values which are recognised and respected in the family, are shaping and developing cross-cultural identity. The more we recognize, respect and accept your native (family and home) identity, the more we are likely to make an effort to get to know the Other and his culture.

Keywords: language of the family and home, core values, identity, cross-cultural identity.

Człowiek współczesny staje wobec konieczności podjęcia próby odpowiedzi na wiele pytań dotyczących trudnego i złożonego procesu kształtowania tożsamości, jej zakresu, ustawicznego definiowania, dyfuzji, integracji. Ma miejsce ustawiczne porównywanie, uświadamianie różnic, odpowiedzi na pytania: kim jestem, kim chcę być, jakie wartości kreują moją tożsamość, co jest istotnego i specyficznego w kanonie kulturowym, jaką mam hierarchię potrzeb w tym zakresie, jakie autorytety i cechy grupy wspierają mnie

w kształtowaniu tożsamości, jak łączyć wartości wyniesione z domu rodzinnego z uniwersalnymi, globalnymi?

W literaturze przedmiotu występuje wiele perspektyw postrzegania tożsamości (między innymi tradycyjna i ewolucjonistyczna, fenomenologiczna i poznawcza). Wydaje się jednak dominować orientacja „stawiania się”, ciągłości i niepowtarzalności, ustawicznej autorefleksji połączonej z systemem samowiedzy. Wielu badaczy tej problematyki koncentrując się na ujęciu ewolucjonistycznym, traktując tożsamość jako proces otwarty, jako ciągłe, ustawiczne stawianie się, zwraca uwagę, że jest on trudny i narażony na porażki wobec zmienności wartości, wzorów osobowych i kulturowych. Członkowie poszczególnych grup i kultur mogą stać się więźniami własnych kulturowych konwencji przez sam fakt kulturacji, który przecież naznacza, stygmatyzuje. Kultura może być bowiem matrycą o zniewalającym charakterze. Uważam, że w tym przypadku istotne jest subiektywne odczucie stygmatyzacji; czy stygmat jest destruktywny dla „Ja”, czy może działać mobilizująco¹. Identyfikacja ze swoją grupą wymaga istnienia innych, obcych grup, w relacji do których proces identyfikacji nabiera sensu.

Prowadząc badania na wschodnim pograniczu kulturowym Polski, zachodnim Białorusi i Ukrainy zauważyłem, że mimo rozszerzania się zakresu tożsamości społecznej, zdecydowanego i wyraźnego wyjścia badanej młodzieży poza regionalne obszary, widzenia siebie jednocześnie obywatelem kraju, Europejczykiem i obywatelem świata, rozszerzenia zakresu uczestniczenia w świecie globalnym, nie osłabła identyfikacja rodzinna i lokalna, a nawet wzmocniła się deklaracja zakorzenienia w Ojczyźnie prywatnej². Zauważyłem, że procesy globalizacji wzmagają i rozszerzają procesy etnocentryzmu i jednocześnie powodują uniwersalizm wielu lojalności³.

W kształtującej się obecnie demokracji społeczeństw wielokulturowych wydaje się istotnego znaczenia nabierać problem godzenia wielu Ojczyzn, problem konstruktywnego budowania tożsamości społecznej i osobowej z koniecznością zachowania jako fundamentu i rdzenia tożsamości rodzin-

¹ Szerzej na ten temat: E. Czykwin, *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*, „Trans Humana”, Białystok 2000.

² J. Nikitorowicz, *Młodzież pogranicza kulturowego Polski, Białorusi, Ukrainy wobec integracji europejskiej. Tożsamość, plany życiowe, wartości*, „Trans Humana”, Białystok 2000.

³ Szerzej na ten temat: P. Donati, *Wyzwanie uniwersalizmu w wielokulturowym społeczeństwie ponowoczesnym: podejście relacyjne*, [w:] E. Hałas (red.), *Teoria socjologiczna Floriana Znanieckiego a wyzwania XXI wieku*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1999, s. 39–64.

nej. W związku z powyższym coraz częściej podejmujemy działania w zakresie poznawania, zabezpieczania, wspierania i umacniania wartości Ojczyzny prywatnej. Na jej bazie możemy dalej kreować tożsamość i wejść równolegle na ścieżkę poznawania innych kultur, jednak można też zamknąć się w getcie wyłącznie ze swoimi. Między innymi dlatego w Katedrze Edukacji Międzykulturowej Uniwersytetu w Białymstoku podjęliśmy problematykę transmisji dziedzictwa kulturowego, kreowania tożsamości na jego bazie jako twórczego wysiłku umożliwiającego podmiotowi podjęcie i kontynuowanie dialogu międzykulturowego⁴.

Tożsamość pierwszej wspólnoty, jaką jest rodzina jest istotnym warunkiem partycypacji w kulturze danej grupy, przynależności i lojalności grupowej. W tym kontekście tożsamość można określić jako spotkanie teraźniejszości z przeszłością i antycypowaną przyszłością. Wyrasta ona ze świadomego orientowania się na wartości grupy, które decydują o swoistości i odrębności, wyrażając się w emocjonalnym i poznawczym stosunku do tych wartości. Stąd „mała ojczyzna”, prywatna ojczyzna, tutejszość, swojskość, zakorzenienie itp. Jeżeli tożsamość osobista zakotwiczona jest w potrzebie unikatowości, tożsamość społeczna zasadza się na potrzebach przynależności i podobieństwa do innych. Odwołując się do współczynnika humanistycznego jako pojęcia, które pozwoliło Florianowi Znanieckiemu rozwinąć teorię kultury (zależność jednostki od organizacji społecznej i kultury oraz zależność organizacji społecznej i kultury od jednostki) przyjmując, że wszelkie dane kulturowe należy rozpatrywać jako należące do kogoś, a nie jako bezosobową abstrakcję istniejącą w izolacji i z nikim nie związaną. Stąd język jako zjawisko kultury reprezentuje wobec każdej jednostki rzeczywistość zewnętrzną, która istniała zanim owa jednostka przyszła na świat. Nikt zatem nie nabył prawa własności do języka, jak też nie można się go pozbyć, tak jak zużytego samochodu czy ubrania. Kultura języka jest więc cenną wartością i własnością, dziedzictwem, niezależnie od tego czy jednostki lub grupy uznają ją w danej chwili, czy też nie.

Uważam, że w **procesie kształtowania się tożsamości międzykulturowej** w pierwszej kolejności korzystamy z wartości rodziny. Na tej bazie może

⁴ Zadanie badawcze w ramach projektu „Polskie dziedzictwo kulturowe w nowej Europie” – KBN – 085/H01/2002 – „Kultura polska na wschodnich pograniczach: transmisja dziedzictwa kulturowego mniejszości narodowych” pod nr. PBZ KBN 085/H01/2002-9. Obecnie kieruję projektem: – Kompetencje do komunikacji międzykulturowej w aspekcie tradycyjnej wielokulturowości regionu i procesów migracyjnych (NN 106 21 07 38).

realizować się i kształtować tożsamość indywidualna. Z kolei tożsamość międzykulturowa to kolejne stadium w rozwoju, które powstaje i rozwija się w wyniku procesów akulturacji i interakcji z osobami reprezentującymi inne kultury. Tożsamość społeczna w pierwszym okresie przypisuje do kultury poprzez nadanie językowe, gdy tożsamość indywidualna jest świadomym wyborem przynależności do danej kultury i społeczności, natomiast narodowa i kulturowa może na tej bazie rozwijać się (język, literatura, sztuka, wartości i wzorce osobowe, terytorium, symbole, wspólne losy, historia itp.). Tożsamość międzykulturowa jest więc jednocześnie zauważaniem wartości własnej grupy oraz potrzebą zrozumienia i szanowania wartości innych grup kulturowych, z którymi ma miejsce bezpośrednia lub pośrednia styczność. Świadczą o tym wypowiedzi badanych w ramach realizowanych projektów. Oto niektóre z nich: „W kontaktach z rodzicami posługuję się w dużej mierze językiem polskim, czasem ‘po swojemu’. Natomiast dziadkowie od strony mamy rozmawiają ze sobą tylko ‘po swojemu’. I zazwyczaj tak samo z nami – ze swoimi dziećmi, wnukami. A my im odpowiadamy tak jak umiemy – czasem kaleczonym swoim, albo po polsku. Z kolei rodzice taty, z tego co pamiętam, nawet między sobą rozmawiali i po polsku, i ‘po swojemu’”. Respondent pytany o wymienienie języków, którymi posługuje się i wskazanie tego, w którym czuje się najswobodniej, mówi: „Najswobodniej czuję się w polskim. Oprócz angielskiego znam białoruski, ukraiński”. „Ja w dzieciństwie rozmawiałem z rodzicami po polsku, dopiero później w czasach liceum, zaczęliśmy wracać do dialektu ‘po swojemu’. A rodzice zawsze z dziadkami rozmawiają ‘po swojemu’”. Inna osoba wskazuje, że wśród znanych języków jest między innymi białoruski i rosyjski, aczkolwiek podkreśla: „Najswobodniej czuję się w polskim, ale z obcych preferuję angielski”.

Z innej wypowiedzi można wnioskować, że używanie dialektu-języka domowego powoduje dowartościowanie tożsamościowe: „Jak byłem mały, to rodzice rozmawiali ze mną po polsku, między sobą ‘po swojemu’. Ale gdy zacząłem starać się rozmawiać na wsi z dziadkami po białorusku, bo bardzo mi się to podobało, to i z rodzicami trochę tak rozmawiałem. Wtedy czułem się jakbym był o poziom wyżej, bo umiałem rozmawiać z dziadkami i z rówieśnikami na wiosce ‘po swojemu’. Teraz jest i po polsku i ‘po swojemu’. Taka mieszanina”. „Znam trochę angielski, rosyjski i białoruski po niemiecku. Najlepiej czuję się w polskim”. Ma więc miejsce inna sytuacja i inny proces świadomościowy w porównaniu z opisywanym przez Sokrata Janowicza: „Okupacja wyrychowała niewyobrażalny w dzisiejszej dobie konglomerat białorusko-rosyjsko-polsko-niemiecki z dodatkami ukraińskimi... usuwając jedynie

rozkrzewiony do niedawna komponent żydowski... Makaronizm odzywek u rówieśnych mi, przedwcześnie dorastających dzieci da się scharakteryzować następująco: białoruszczyzna uchodziła za normalną w codziennym bytowaniu, rosyjski nadawał się do cerkwi i konwersacji z Panem Bogiem, polski znakomicie dowartościowywał jednostkę w jej chętkach wywyższenia się ponad pospółstwo, po niemiecku pisano podania do różnych «amtów» lub listy do mężów i ojców w niewoli gdzieś w Saksonii albo w Prusach; ukraiński pasował do anegdot. Niemal pięciojęzyczne indukowało schizofreniczne rozszczepienie jaźni, a w praktyce kończyło się to tym, że w miarę przyzwoicie nie potrafiło posługiwać się żadnym z wymienionych języków... Starania o białoruski natomiast zawsze kwitowano zdumieniem, jako że nikt nie miał problemów z pojmowaniem go... Pragmatyzm chłopski nie cenił idei narodowej, nie widząc w niej szansy na poprawienie bytu całej klasie społecznej”⁵.

Badani często podczas wywiadu wtrącali „swoje” zwroty, podkreślając iż w czasie rozmów ze swoimi znajomymi, przede wszystkim wyznania prawosławnego, używają mowy prostej. Interesująca spośród wielu jest wypowiedź respondentki, która języka polskiego nauczyła się dopiero w szkole podstawowej: „Pierwszym moim językiem był dialekt białoruski. U mnie w domu nie używa się języka polskiego. Tak normalnie rozmawiamy ‘po swojemu’. W sumie w tym dialekcie dobrze jest mi się porozumiewać i wiadomo – także w polskim”. Respondentka wspomina ciekawą sytuację z dzieciństwa: „Kiedy byłam mała, wracałyśmy z mamą z cerkwi. Poszłyśmy na przystanek i czekałyśmy zanim przyjedzie autobus. No i nie jechał, nie jechał, więc mówię do mamy ‘Mama! Skaży mnie, koli przyjedzie hetyj awtobus?!’ Obok mnie siedziała jakaś kobieta, która usłyszawszy moje słowa, zwróciła mi uwagę, że mam mówić po polsku, na co ja jej odpowiedziałam: ‘A mnie хочzetsia howoryt’ po swojemu”.

Inny respondent już od początku swojej biografii wspomina „[...] pięknie brzmiący swojski język z okolic Czyż i Bielska”, którym posługiwał się ze swoimi rodzicami, dziadkami i kolegami. Obecnie: „Ze względu na częstotliwość używania, jak i inne okoliczności zdecydowanie najczęściej posługuję się językiem polskim. W domu z dziećmi przeważnie rozmawiamy już po polsku, ale również nie sprawia mi problemu porozumiewać się po białorusku oraz po rosyjsku”. Podobne wspomnienia przywołują w swojej biografii inni, podkreślając znaczenie języka pierwszego w rodzinie: „W domu od zawsze rozmawialiśmy dialektem białoruskim. Oprócz ojczystego białoruskiego, siłą rzeczy znam polski, a także angielski i rosyjski. Zdecydowanie

⁵ S. Janowicz, *Moja mała ojczyzna*, „Krasnogruda” 1993, nr 1, s. 76–77.

najbliższy mi jest język białoruski – najlepiej wyraża mi się nim wszystko, nie tylko emocje, ale każdy element materialnej czy duchowej rzeczywistości”. „Staramy się z żoną rozmawiać z naszymi dziećmi po białorusku. Obserwuję, że wielojęzyczność ma doskonały wpływ na moje dzieci i dzieci znajomych Białorusinów. Nasze dzieci to najlepsi uczniowie w klasie/szkole”.

W wielu innych przypadkach język matczyny pozostawał w komunikacji domowej jedynym aż do momentu, kiedy przyszedł czas obowiązku szkolnego. Wśród badanych można zauważyć chęć zachowania rodzimego języka, ze względu na łatwość porozumienia się z rodziną oraz uznawania go za najistotniejszy element dziedzictwa kulturowego. Świat realny jest z pewnością w znacznym stopniu budowany nieświadomie na podstawie językowych nawyków grupy, w tym przypadku rodziców i dziadków. Aby zrozumieć słownictwo, zwroty (najczęściej o zabarwieniu emocjonalnym), respondenci sami dążyli do przyswojenia i zrozumienia języka swych przodków. Uważam, że widzimy, słyszymy i doznajemy tak, a nie inaczej w znacznym stopniu dzięki temu, że nawyki językowe naszej najbliższej grupy z góry zakładają dokonywanie określonych wyborów, zachowań i interpretacji. Język domowy jest zatem pierwszym krokiem wpływającym na kształtowanie się tożsamości osobowej i kulturowej, która dokonuje się dzięki naturalnej identyfikacji⁶. Przykładem mogą być niniejsze wypowiedzi: „[...] wychowałem się wśród ludzi posługujących się w każdej sytuacji mową swojsko brzmiącą, śpiewną. Głęboko w pamięci wyryły się cudowne pieśni śpiewane na chrzcinach, weselach i ‘tak sobie’; wręcz nieziemiska i tajemnicza atmosfera z każdego pójścia do cerkwi o urzekającej architekturze; zapach kadzidła, jedyne w swoim rodzaju brzmienie chóru cerkiewnego, procesję”. „Przez osiem lat śpiewałam w ukraińskim zespole «Ranok». Właśnie wówczas zdałam sobie sprawę z moich korzeni. [...] Często uczestniczyłam i nadal uczestniczę w różnych ukraińskich imprezach. To właśnie dzięki nim czuję się u siebie. To ta muzyka jest mi bliska – rozumiem ją i ludzi, którzy bawią się tam ze mną”. „W domu mówiliśmy tylko po ukraińsku. Dlatego do dnia dzisiejszego nie potrafię jednocześnie określić się”. „Mam korzenie ruskie, ukraińskie. Ale wychowałem się w Polsce, więc jestem pół Polakiem, pół Ukraińcem. Chętniej jednak utożsamiam się ze swoim pierwszym pochodzeniem”. „Nie mogę wskazać jednoznacznie swojej narodowości, to jest zadeklarować się jako Ukrainiec lub Polak. Właściwie skłonny jestem zgo-

⁶ J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, GWP, Gdańsk 2005, s. 70.

dzić się, że język, którym posługuje się moja rodzina należy do gwar ukraińskich. Ogólnie określam się jako 'tutejszy'. „Jak najbardziej można uważać się – w moim przypadku – za Polaka i Ukraińca. Polska jest moją ojczyzną, gdyż tutaj się urodziłem, wychowałem, zdobyłem gruntowne wykształcenie. Z Polską związane jest całe moje życie, więc myślę, że mam prawo twierdzić, iż w pewnym sensie jestem Polakiem. Mam prawo twierdzić także, iż jestem Ukraińcem, gdyż krew, geny, rodzina pochodzi z Ukrainy. Do dziś duża jej część ciągle tam mieszka, w Tarnopolu. Polskości wyprzeć się nie mogę – to oczywiste, ukraińskość również, więc z całą pewnością i w pewnym sensie z dumą mogę powiedzieć, iż jestem Ukraińcem, ale jednocześnie Polakiem”.

Wielu uważa, iż „bycie sobą” możliwe jest wówczas, kiedy akceptuje się siebie takim, jakim się jest. Ukraińskość jest... „Życiem kulturą ukraińską, zachowaniem mowy w domu”. „Przed wszystkim język. Chciałbym aby nasz język i zwyczaje były żywym elementem tego państwa, a nie jakimś skansenem trwającym po to, aby zaspokoić oczekiwania turystów”. „Myślę, że świadomość bycia Ukraińcem, a właściwie moja 'tutejszość', wpływa na to jakim jestem człowiekiem. Staram się być bardziej dialektyczny i więcej rzeczy relatywizować. Więcej stawiam znaków zapytania niż wykrzykników”.

Uważam, że przedstawione wyżej wypowiedzi potwierdzają moją koncepcję o kształtowaniu się tożsamości międzykulturowej. W rozumieniu procesualnym jest względnie trwałą, kształtującą się ustawnie autokoncepcją wyrażającą się w identyfikowaniu się z określonymi wartościami grupy rdzennej oraz z wartościami grup kolejnych przynależności, przy zachowaniu świadomości odrębności „Ja”. Jej rola jest szczególna w warunkach, gdy społeczeństwa narodowe tracą stabilność struktury społecznej oraz jednorodność kulturową. Istnieje bowiem i rozszerza się możliwość dokonywania wyborów kulturowych, które nie są ograniczone terytorialnie, przez pozycję i miejsce w strukturze społecznej. Uważam, że bez trwałego rdzenia tożsamościowego, jakim jest język domowy, bez wyraźnego samookreślenia na tej bazie własnej odrębności, powstają trudności w kreowaniu tożsamości międzykulturowej.

*

Językoznawcy często wskazują na język w kategoriach instrumentalnych jako używane społecznie narzędzie, sposób wyrażania myśli i stanów emocjonalnych, jako środek służący ludziom do komunikowania się z sobą. Nie wykluczając instrumentalnego widzenia języka chciałbym zwrócić uwagę

na aspekt kulturowo-osobowościowy, na podstawę kreującą tożsamość społeczną i indywidualną. Stąd w pierwszej kolejności chciałbym odwołać się do Edwarda Sapira i podkreślić **rolę języka jako symbolicznego przewodnika po kulturze**⁷, jak też do **teorii wartości podstawowych – wartości rdzennych** (*core values*) Jerzego Jarosława Smolicza⁸. W tym kontekście chciałbym także zauważyć wskazywanie i podkreślanie przez Czesława Miłosza, że **jego ojczyzną jest język – język polski**.

Sądzę, że myśl Sapira można ująć następująco: język danej zbiorowości ludzkiej, która mówi i myśli w danym języku, jest organizatorem jej doświadczenia i kształtuje dzięki temu jej „świat” i „społeczną rzeczywistość”, czyli – w każdym języku zawarty jest swoisty pogląd na świat. Sapir podkreślał wpływ społecznych i ekonomicznych aspektów życia danej zbiorowości na jej kulturę i na język. Język jest odbiciem środowiska, a społecznie ukształtowany język wpływa z kolei na sposób ujmowania rzeczywistości przez społeczeństwo. **Teoria relatywizmu językowego** – hipoteza Sapira-Whorfa jest swoistą metateorią, która uprawia refleksję nad związkami między językiem i myśleniem oraz między nimi wspólnie a rzeczywistością⁹. Głosi ona, iż nasza percepcja rzeczywistości i obraz świata zależą od struktury języka, w którego ramach dokonujemy tej percepcji i tworzymy obraz świata. Stąd „myślimy tak jak mówimy”, ale jednocześnie mówimy tak jak myślimy. Myślenie werbalne staje się rzeczywistością na gruncie i za pomocą określonego języka.

Odwołuję się do Sapira ze względu na problem aktywnej roli języka w procesie poznawania, jego funkcję heurystyczną, jego wpływ organizujący nasze postrzeganie rzeczywistości, rozwój myślenia i nabywania doświadczeń. Chcę zwrócić uwagę na **problem wzajemnego wpływu poznania i języka w procesie kształtowania tożsamości kulturowej**. Język postrzegam jako przewodnik po rzeczywistości społecznej, a rzeczywisty świat jako nieświadomą w znacznym stopniu projekcję nawyków językowych na otaczającą nas rzeczywistość. Świat realny jest w znacznym stopniu budowany nieświadomie na podstawie nawyków językowych grupy. Nie ma takich dwóch języków, które byłyby na tyle podobne do siebie, aby można sądzić, że wyrażają taką samą rzeczywistość społeczną. Stąd zrozumienie bajek, gadek, legend, wierszy, kołysanek, zwrotów matczynych w domu, wyrażen

⁷ E. Sapir, *Kultura, język, osobowość. Wybrane eseje*, tłum. B. Stanosz, R. Zimand, PIW, Warszawa 1978, s. 89.

⁸ J.J. Smolicz, *Kultura i nauczanie w społeczeństwie wieloetnicznym*, PWN, Warszawa 1990. Tenże, *Współkultury Australii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2000.

⁹ B.L. Whorf, *Język, myśl i rzeczywistość*, tłum. T. Hołówka, PIW, Warszawa 1982.

emocjonalnych domowników, zakłada nie tylko zrozumienie poszczególnych słów w ich potocznym znaczeniu, lecz także pełną znajomość całego życia zbiorowego odzwierciedlającego się w słowach, niedopowiedzeniach, zachowaniach lub niedomówieniach. Widzimy, słyszymy i doznajemy tak właśnie, a nie inaczej, w znacznym stopniu dzięki temu, że nawyki językowe naszej społeczności z góry zakładają dokonywanie określonych wyborów i interpretacji. Może właśnie dlatego Jean Piaget zwrócił uwagę na język jako system o określonej genezie środowiskowej.

Smolicz badając charakterystyczne wartości grup europejskich (m.in. włoska, grecka, polska, łotewska, holenderska, walijska) oraz azjatyckich (chińska, hinduska, filipińska), wykazał różnice w stopniu przetrwania tych kultur w kontekście dominującej australijskiej wersji kultury angloceltyckiej. W efekcie powstała **teoria wartości podstawowych – wartości rdzennych** (*core values*)¹⁰. Takimi wartościami rdzennymi w niektórych grupach był język rodzi- my, w innych religia, wartości i struktury rodzinne, klanowe czy kastowe itd. Współwystępowanie kilku wartości wzmacniało siłę grupy i szanse zachowania odrębności, a były one najbardziej zauważalne w sytuacji zagrożenia utraty kultury, własnego kanonu kulturowego, w którym język pełni wiodącą rolę. Traktuję więc **język jako środek, za pomocą którego zachodzi myślenie i twórcze zachowanie**, który pozwala na odbicie rzeczywistości społecznej i w efekcie kształtowanie tożsamości kulturowej jednostek. Przyjmuję, że język domu rodzinnego nabywany od momentu przyjścia na świat, język w którym „wychowujemy” się od urodzenia, bezpośrednio rzutuje na nasze myślenie i kształtuje nasz sposób postrzegania świata. Ludzie myślący w swoich językach są odbiciem tworzących je odmiennych środowisk, rozmaicie postrzegają i realizują świat, czyli kreują własną tożsamość kulturową. **Wobec powyższego „język domowy” jest wartością samą w sobie, jest pierwszym aktem opiekuńczym kreującym tożsamość osobową, wartością rdzenną, co stawia przed edukacją istotne zadania kształtowania wrażliwości i świadomości w zakresie światopoglądu językowego i tożsamości kulturowej.**

*

W dzisiejszej dobie globalizacji wśród mniejszości językowych, etnicznych, narodowych, wiele osób usilnie chce zachować język domu rodzinnego

¹⁰ J.J. Smolicz, *Współkultury Australii...*, dz. cyt.

nie tylko dlatego, że może się nim łatwiej porozumiewać w rodzinie, ale dlatego, że funkcjonuje on jako centralny element kreujący tożsamość, element wewnętrzny i zewnętrzny w postaci dziedzictwa kulturowego grupy. Sądzę, że w wyróżnionych przez Bogdana Nawroczyńskiego dwóch aspektach kultury (zewewnętrzny i wewnętrzny), właśnie język jest istotą w aspekcie wewnętrznym, gdyż dotyczy twórczego działania człowieka i z tym związanych celów, przeżyć i procesów duchowych¹¹. Stał się gatunkiem zdominowanym przez język i słowa stanowią znaczną część tego, co przechowujemy w pamięci, a także odgrywają dużą rolę w procesie wydobywania zmagazynowanych informacji. Dzięki władaniu językiem możemy przekazywać mądrość jednego pokolenia następnemu, a dzięki pamięci wydobywamy z okresu dzieciństwa to, co najlepsze, to, co stanowi podstawę do twórczości i radości jej przeżywania. Co jest specyfiką języka rodzimego – matczynego, dlaczego jest tak ważny w procesie rozwoju, w procesie kreowania tożsamości międzykulturowej?

Język jest podstawowym czynnikiem nabywania pierwszych warstw tożsamości¹² poprzez naśladownictwo i naturalną identyfikację. Specyfika porozumiewania się matki z dzieckiem, sposób komunikowania, przekazywania i otrzymywania informacji (mowa, gesty, symbole obrazowe, symbole pisma) nabiera dodatkowego znaczenia, zbliża i zacieśnia związki. Nie chodzi w tym pierwszym okresie o język, który służyłby do strukturalizowania rzeczywistości, ale o język pobudzający wyobraźnię, fantazję, nie przeszkadzający w przeżywaniu emocji, pozwalający na wyrażanie tego, co czujemy, z całą gamą wyrażanych bez obaw stanów emocjonalnych, język o specyficznym zabarwieniu emocjonalnym. Taki język matczyny tworzy wyobrażenia, które mogą zastępować przedstawione przez nie rzeczywiste zdarzenia. Wyobrażenia mogą służyć nie tylko do odtwarzania przeszłości, lecz także jako pomost do przyszłości. Marzenia na temat kim będę, przewidywane nagrody i przykrości, oczekiwania i stawiane sobie cele nadają naszemu zachowaniu możliwości do przewidzenia kierunku.

Język jest czymś więcej niż środkiem porozumiewania się w pierwszych latach życia dziecka; odgrywa zasadniczą rolę w porządkowaniu doświadczeń, jakie dziecko zdobywa. Bardzo niewiele jest procesów psychicznych, na które nie oddziałuje język. Posługując się językiem dziecko może za-

¹¹ Szerzej na ten temat: B. Nawroczyński, *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, Księgarnia Wydawnicza i Ska, F. Pieczętkowski, Kraków – Warszawa 1947.

¹² J. Nikitorowicz, *Szanse i zagrożenia tożsamości rodzinnej na pograniczu kultur*, [w:] Tenże (red.), *Rodzina wobec wyzwań edukacji międzykulturowej*, „Trans Humana”, Białystok 1997, s. 66–78.

pewnić sobie lepsze zaspokajanie potrzeb, sterować zachowaniem innych, zwrócić na siebie uwagę. Można przyjąć, że największym wyczynem każdego człowieka jest nauczenie się języka matczynego. Osiągnięcie to ma miejsce bowiem w pierwszych latach życia, przed rozpoczęciem jakiegokolwiek formalnej nauki. Zdumiewające jest jak szybko małe dziecko potrafi opanować tak skomplikowany system w krótkim czasie. Z pewnością dlatego, że matka obdarowuje dziecko miłością bezwarunkową i wszechogarniającą. Dlatego, że pierwsze pojedyncze słowa wypowiediane przez dziecko oznaczają bardzo wiele, tak jak wiele zdań, które zależą od sytuacji, kontekstu. Mogą oznaczać osvajanie, wołanie, oznajmianie itp., a dopiero później przychodzi struktura.

Język słowny ze złożonością struktury i bogactwem słownika jest głównym środkiem, za pomocą którego wyrażamy nasze myśli i uczucia. Oprócz języka słów istotny jest wyraz twarzy, ruchy ciała, gesty, charakterystyczne cechy głosu itp. Istotnym wskaźnikiem kreującym więzi emocjonalne z matką jest **imię własne dziecka**. Jak zauważyła Irena Majchrzak, przedstawiając doświadczenia z pracy w Meksyku z dziećmi z niepiśmiennych rodzin, imiona własne uczniów mogą zastąpić elementarzowe książki. Kartka z własnym imieniem była ich pierwszym spotkaniem z pismem. **Siła uczuć zawarta w imieniu własnym** zapisanym na kartce pozwoliła za pomocą tych zapisów wprowadzić dziecko w świat pisma, niezależnie od języka, którym się posługiwało w domu rodzinnym¹³.

W imieniu i zwrotach skierowanych przez matkę do dziecka jest zawarta ogromna moc, symbol naszej tożsamości. Imię wypowiedziane czy napisane jest źródłem wzruszenia, wyróżnia nas spośród innych i zarazem jest pomostem, który nas łączy z innymi i z całą społecznością. W sposobie, jaki matka wypowiada imię zawarta jest informacja o miłości i przychylności, akceptacji, uznaniu i aprobachie. Stąd ta idea użycia imienia własnego dziecka jako klucza otwierającego świat pisma. Język nie jest biernym, neutralnym narzędziem komunikacji, lecz aktywnym czynnikiem, od którego zależy miejsce w systemie hierarchii kultury. Moc języka, jego zdolność trwania zależy między innymi od: wielkości grupy posługującej się nim, usytuowania języka w kulturze grupy większościowej, jego znaczenia, roli, jego zasięgu, ruchliwości członków grupy, poziomu społeczno-ekonomicznego, czynników politycznych, promieniowania wartości grupy, czynników ideologicznych itp. Te i wiele innych czynników powodują, że trudno pielęgnować własny,

¹³ I. Majchrzak, *Imię własne. Ponadkulturowa metoda alfabetyzacji*, [w:] A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka (red.), *Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i imprese*, Instytut Kultury, Warszawa 1995, s. 79–90.

pierwszy język w całym procesie nabywania tożsamości, w długim i zróżnicowanym procesie edukacji. Po przekroczeniu progu szkolnego, gdy zaczyna dziecko dostrzegać i rozumieć problemy dotyczące podstawowych wartości, przeżywać dylematy wyborów, odbierać niechęć i brak akceptacji, uznania, często przyczynę dostrzega w różnicach socjalizacji językowej. Trudność ta jest szczególnie istotna na pograniczu kultur, w grupach mniejszościowych, może jeszcze bardziej istotna na obczyźnie, nawet gdy rodzice przykładają do tej kwestii wielką rolę, są świadomi swojej odrębności kulturowej i językowej. Szkoła narzucając „język ogólnonarodowy” pozbawia dziecko możliwości konstruowania wypowiedzi w swoim języku, używania kodów skrótowych, odniesień do kontekstu itp. W takim procesie socjalizacji wtórnej dzieci nie mogą mówić „własnym głosem”, obawiając się „swoich” odzywek, gestów, zwrotów. Uczą się więc milczenia, nabywając przekonanie o własnej niekompetencji, o niższości własnej kultury domowej oraz o niemożności pokonania barier dzielących od kultury „wysokiej”.

Sądzę, że problem świadomości językowej wśród nauczycieli wiąże się z uznaniem innej kultury i jest niezbędny w procesie kształtowania otwartych i demokratycznych społeczeństw. Jak wskazuje Witold Tulasiewicz, świadomość językowa staje się narzędziem, gdy nauka języka zawiera studia nad fenomenem języka samego w sobie, a także studia nad kulturami związanymi z tym językiem. Istotne jest więc w wykorzystanie tych warstw tożsamości, umiejętności językowych uczniów, służyć pomocą i stosowanie wielojęzyczności w wielokulturowych i wielojęzycznych klasach¹⁴. Przykładowo w Alzacji językiem matczynym ojczystym jest alzacki – dialekt niemiecki, a pierwszym językiem obcym jest niemiecki, język francuski jest natomiast językiem państwowym. Jednakże książki języka niemieckiego bazują na dialekcie alzackim jako pomoście do języka niemieckiego. Można więc powiedzieć, że język niemiecki jest językiem ojczystym w formie dialektu alzackiego, gdy dzieci mają możliwość analizy bajek alzackiego pisarza oswajając się z jednym i z drugim językiem, z formą mówioną i pisaną. Dla uczniów mówiących po alzacku, dla tych, którzy rozumieją język dziadków, książki z języka niemieckiego pisane są inaczej, tak aby rozpocząć od języka matczynego, to jest alzackiego, i na jego bazie uczyć się języka niemieckiego.

W naszym regionie wykorzystujemy te doświadczenia i podejmujemy działania zachęcające nauczycieli do stosowania takiego lub innych rozwią-

¹⁴ Szerzej na ten temat: A. Adams and W. Tulasiewicz, *Language Awareness – Comments from Britan*, „Language Awareness Newsletter”, vol. 1, № 2, June, 1995, s. 3–5.

zań. W kilku parafiach regionu północno-wschodniej Polski zamieszkują staroobrzędowcy, którzy posługują się w swoich społecznościach językiem zbliżonym do rosyjskiego. W przypadku tych dzieci przekraczających próg szkolny głównym problemem jest właśnie język, wydobyć się z „kultury ciszy” (*Freire*), w jakiej znalazły się w szkole, gdzie oczekuje się od nich mówienia i rozumowania w języku polskim, nie odwołując się, nie korzystając z nabytej kultury domowej. Nauczyciele oskarżają rodziców, że nie wykazują zainteresowania osiągnięciami szkolnymi swoich dzieci, natomiast problem leży w popełnionym na tych dzieciach i kulturze ich rodzin „gwałcie symbolicznym”, jak powiedziała by Pierre Bourdieu¹⁵. Podobnie z Białorusinami, gdzie język „swój”, prywatny, matczyny i język białoruski literacki, jest stopniowo osłabiany w konkurencji z innymi językami. Niektórzy z rodziców nawet wskazywali, że szkoła nie jest po to, aby uczyć w niej tego, co już dzieci umieją. Niech się uczą polskiego, angielskiego i innych.

W wyniku badań prowadzonych w regionie północno-wschodniej Polski stwierdziłem, że generalnie rodzina przestaje być podstawowym czynnikiem transmisji pokoleniowej w tym zakresie. Nie chodzi w tym przypadku o odchodzenie od kultury ojców, asymilację językową czy poddawanie się presji jednojęzyczności, ale – jak stwierdziłem – bardziej o uwolnienie się przed paraliżującym kompleksem wiejskości i chłopskości, poczuciem niższości i gorszości kulturowej. Stąd dobra znajomość języka państwowego jest próbą wydobyć się, szybszego wyjścia poza swoją kulturę rodzimą, która nie awansuje, a zatrzymuje i może przeszkadzać w rozwoju społecznym. Młodzi chcą sprostać potrzebom i oczekiwaniom społecznym, aspiruje i pragnie awansować społecznie. Z kolei rodzice nie chcąc narażać dziecka na problemy, w dobrej znajomości języka polskiego widzą możliwość szybkiego wydostania się z pierwszej kultury, stąd ograniczanie i rezygnowanie z rozmów w „swoim” języku. Uznając, że nie można pogodzić jednego i drugiego dokonują najczęściej wyboru języka polskiego jako wyraźnie widocznej ścieżki ruchliwości społecznej, która stwarza możliwości awansu i przeciwstawia się „uwięzieniu w kulturze”¹⁶.

Wobec powyższego edukacja winna przedstawiać różne warianty rozwiązań, modyfikować i kształtować świadomość w tym zakresie. Świadomość

¹⁵ Szerzej na ten temat: P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, tłum. E. Neyman, PWN, Warszawa 1990.

¹⁶ Szerzej na ten temat: J. Nikitorowicz, *Socjalizacja i wychowanie w zróżnicowanych wyznaniowo i etnicznie rodzinach Białostockich*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego Filii w Białymstoku, Białystok 1992.

językowa staje się narzędziem (w rękach nauczyciela, szkoły, w procesie nauczania – jest bowiem związana z uznawaniem innych kultur, świadomością ich istnienia) tam, gdzie nauka języka zawiera studia nad fenomenem języka samego w sobie, a także studia nad kulturami skojarzonymi z tym językiem. Istotą jest wykorzystanie umiejętności językowych uczniów i wsparcie szkoły, nauczyciela dla języka macierzyńskiego, w społecznościach wielokulturowych, w klasach wielojęzycznych.

Świadomość językowa pozwala na zrozumienie, zwiększenie, uwydatnienie sympatii w stosunku do innych, o innym języku, kulturze, zabezpieczając podstawy dla potrzebnej na całym świecie edukacji międzykulturowej. Język posiada bowiem siłę dla tych użytkowników, którzy to sobie uświadamiają. Stąd problem, na ile „Ja” włączyło go do struktury osobowości jako świadectwo tożsamości i identyfikacji kulturowej. Skutki niezrozumienia potęgi języka na tym poziomie są najczęściej dramatyczne. Grace Feuerverger realizowała projekt¹⁷, który próbowałem przenieść do naszych szkół i wielu nauczycieli, wychowawców próbuje jego elementy realizować w swoich społecznościach lokalnych. Celem projektu było zachęcenie dzieci z mniejszości językowych do rozwijania umiejętności pisania nie tylko w języku angielskim, ich drugim języku, ale także w ich języku rodzimym – pierwotnym, co miało kształtować poczucie dumy ze swojego środowiska poprzez zaopatrzenie biblioteczki klasowej i szkolnej w książki dwujęzyczne lub książki napisane w języku innym niż angielski, w języku rodziców. Dzieci mogły zabrać je do domu i czytać rodzicom.

Z jednej strony wynika potrzeba przynależności do nowej kultury uczniów z grup mniejszościowych, z drugiej natomiast stwierdzamy, że na dziecięcą samoocenę i poczucie dumy wpływa akceptacja ich języka ojczystego, uznanie ich tożsamości etnicznej. Dla działań edukacyjnych wynika z powyższego istotny wniosek – kształtować w grupie, w klasie, w społeczności lokalnej atmosferę „domowości”, która pozwoli na otwarcie i realizowanie jednocześnie tych potrzeb i w efekcie kształtowanie tożsamości podwojonej, rozproszonej, na co wskazywałem wielokrotnie¹⁸. Ważnym celem tego projektu była możliwość czytania w szkole i w domu, poprzez dostarczenie dzieciom zestawu książek w ich ojczystych językach do szkolnej biblioteki. Dla dzieci z mniejszości, dzie-

¹⁷ Szerzej na ten temat: G. Feuerverger, *Sharing Cultures at the Tower of Babel: Telling our Multicultural Stories at Crescent Town Public School*, „Language Awareness Newsletter”, vol. 1, № 2, June, 1995, s. 11–12.

¹⁸ Zob. m.in.: J. Nikitorowicz, *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.

ci imigrantów, istotnym elementem było stymulowanie ich rozwoju w zakresie umiejętności czytania i pisanie równoległe z językiem angielskim. Dostarczenie książek w języku ojczystym dało możliwość do rozwoju w ich języku, a dla rodziców, którzy z reguły słabo mówili po angielsku, efektywne zaangażowanie w stymulowanie dzieci i siebie. Innym istotnym celem było zintegrowanie rodziców – imigrantów i szkoły, umożliwienie bezpośredniego zaangażowania w edukację swoich dzieci, dania im głosu w procesie ich edukacji oraz wyboru, na co bardziej stawiają w odpowiedzialności za rozwój z jednoczesnym szacunkiem do kultury. Stwierdzono znaczne zaangażowanie rodziców, wzmożoną aktywność domową, wspólne prace i korzystne efekty, sukcesy szkolne dzieci. W rezultacie przełamano bezsilność rodziców, odwrócono uwagę od ekonomicznego przetrwania, słabej znajomości języka państwowego, poczucia zagubienia i izolacji, lęków, obaw i odczucia subiektywnego wykluczenia. Mając możliwość uczestnictwa odpowiedzialnego w procesie kształcenia dzieci, a przy ich pomocy „bycia u siebie” i kształcenia językowego, rozwiązano kwestię zaproszenia rodziców do współdziałania i współpracy. Uznanie różnic pozwoliło na rozmowę o możliwościach języka i kształtowania świadomości językowej.

Z pewnością w procesie kreowania tożsamości dziecka poprzez język domu rodzinnego ważnym elementem jest równowaga z normami języka literackiego. W rodzinie poprzez język rozpoczyna się proces zakorzeniania w kulturze własnej oraz przygotowania do spotkania z innymi i ich kulturami, określenia typów interakcji, wymiany, zapożyczeń, komunikacji itp. We współczesnym pluralistycznym świecie, nasyconym innością, bardzo ważną rolę w procesie otwierania na inność pełnią pierwsi znaczący inni. „Dziecko przejmując rolę i postawy znaczących innych, czyli internalizuje je i czyni je swoimi. Dzięki tej identyfikacji ze znaczącymi innymi dziecko staje się zdolne do identyfikacji samego siebie, do uzyskania subiektywnie spójnej i akceptowanej tożsamości”¹⁹. Uważam, że szczególną rolę w tym procesie spełniają rodzice realizujący model komunikacji oparty na dialogu, zorientowany na wzajemne uznanie, a nawet dowartościowanie i podtrzymywanie różnicy jako szansy i możliwości własnego rozwoju. To jednak wymaga przełamania barier kodu komunikacyjnego, realizowania zasady tolerancji i kreowania postawy otwartości wobec odmienności, umiejętności widzenia sytuacji społecznej z perspektywy własnej i odmiennych kultur z równoczesnym koordynowaniem i ustawicznym negocjowaniem tych perspektyw.

¹⁹ P.L. Berger, Th. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, PIW, Warszawa 1983, s. 206.

Łączy się to z postulatem „bycia intelektualistą” zaangażowanym na rzecz rozwojowej zmiany, bycia niezależnym arbitrem w polifonicznym dialogu oraz bycia „sługą pogranicza” i „międzykulturowym tłumaczem”²⁰.

Bibliografia

- Adams A., Tulasiewicz W., *Language Awareness – Comments from Britain*, „Language Awareness Newsletter”, vol. 1, № 2, June, 1995.
- Berger P.L., Luckmann Th., *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, PIW, Warszawa 1983.
- Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, tłum. E. Neyman, PWN, Warszawa 1990.
- Czykwini E., *Białoruska mniejszość narodowa jako grupa stygmatyzowana*, „Trans Humana”, Białystok 2000.
- Donati P., *Wyzwanie uniwersalizmu w wielokulturowym społeczeństwie ponowoczesnym: podejście relacyjne*, [w:] E. Hałas (red.), *Teoria socjologiczna Floriana Znanieckiego a wyzwania XXI wieku*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1999.
- Feuerverger G., *Sharing Cultures at the Tower of Babel: Telling our Multicultural Stories at Crescent Town Public School*, „Language Awareness Newsletter”, vol. 1, № 2, June, 1995.
- Janowicz S., *Moja mała ojczyzna*, „Krasnogruda” 1993, nr 1.
- Majchrzak I., *Imię własne. Ponadkulturowa metoda alfabetyzacji*, [w:] A. Kapciak, L. Korporowicz. A. Tysza (red.), *Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i impresje*, Instytut Kultury, Warszawa 1995.
- Nawroczyński B., *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, Księgarnia Wydawnicza i Ska, F. Pieczętkowski, Kraków–Warszawa 1947.
- Nikitorowicz J., *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Wyd. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- Nikitorowicz J., *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, GWP, Gdańsk 2005.
- Nikitorowicz J., *Młodzież pogranicza kulturowego Polski, Białorusi, Ukrainy wobec integracji europejskiej. Tożsamość, plany życiowe, wartości*, „Trans Humana”, Białystok 2000.
- Nikitorowicz J., *Socjalizacja i wychowanie w zróżnicowanych wyznaniowo i etnicznie rodzinach Białostoczczyzny*, Wyd. Uniwersytetu Warszawskiego Filii w Białymstoku, Białystok 1992.
- Nikitorowicz J., *Szanse i zagrożenia tożsamości rodzinnej na pograniczu kultur*, [w:] Tenże (red.), *Rodzina wobec wyzwań edukacji międzykulturowej*, „Trans Humana”, Białystok 1997.
- Sapir E., *Kultura, język, osobowość. Wybrane eseje*, tłum. B. Stanosz, R. Zimand, PIW, Warszawa 1978.
- Smolicz J.J., *Kultura i nauczanie w społeczeństwie wieloetnicznym*, PWN, Warszawa 1990.
- Smolicz J.J., *Współkultury Australii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2000.
- Whorf B.L., *Język, myśl i rzeczywistość*, tłum. T. Hołówa, PIW, Warszawa 1982.

²⁰ L. Witkowski, *Ambiwalencje tożsamości z pogranicza kulturowego*, [w:] M.M. Urlińska (red.), *Edukacja a tożsamość etniczna*, Toruń 1995; Tenże, *Edukacja wobec spórów o (po)nowoczesność*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1997.