

WIOLETTA HAJDUK-GAWRON

Uniwersytet Śląski w Katowicach
Polska

STRATEGIE AKULTURACYJNE A GLOTTODYDAKTYKA

WPROWADZENIE

PRZYJĘCIE DO JAKIEGOKOLWIEK ŚRODOWISKA PRZYBYSZA Z DOŚWIADCZENIEM migracyjnym (z obcego kraju, z obcej kultury) zakłada jego integrację w nowym miejscu. Integracja oznacza bowiem współistnienie, czyli wzajemne poznanie dwóch grup: mniejszościowej i dominującej. Obie społeczności (przyjmowani i przyjmujący) zaangażowane w proces integracji uczestniczą w złożonym zjawisku akulturacji – specyficznym mechanizmie adaptacyjnym. W moich rozważaniach skupię się na pojęciach zaczerpniętych z psychologii międzykulturowej, socjologii oraz pedagogiki, próbując wykazać i potwierdzić ich związki z glottodydaktyką polonistyczną. Efekty opisanych doświadczeń oraz refleksje z nich wypływające stanowią przyczynek do dalszych badań. W pierwszej kolejności podejmę próbę opisu stosowanych pojęć, które być może nie są jeszcze dostatecznie zakorzenione w interesujących mnie kontekstach.

ADAPTACJA – DEFINICJA POJĘCIA

Adaptacja polega na zmianie. Jeśli odniesiemy to pojęcie do dydaktyki, a konkretnie do glottodydaktyki polonistycznej, bez trudu zorientujemy się, że z tego swoistego koła ratunkowego korzystają wszyscy, którzy są zaangażowani w proces nauczania języka i jego transkodowania na użytek odbiorców innych niż rodzimi. Osoby poznające język polski potrzebują go do podstawowych celów komunikacyjnych, ale też niejednokrotnie do doświadczenia wspólnoty z rodzi-

mymi użytkownikami polszczyzny poprzez kontakt z tymi samymi symbolami, postaciami literackimi, mitami kultury, jak również z miejscami, smakami, zwyczajami, sposobami spędzania wolnego czasu. Nauczyciele mają świadomość, że niezbędne jest odpowiednie podejście metodyczne przystosowane do potrzeb odbiorców, aby proces nauczania odbywał się sprawnie i efektywnie. Wymaga to odmiennego sposobu objaśniania reguł gramatycznych niż w przypadku uczniów, dla których język polski jest językiem pierwszym. Potrzebne są też teksty: literackie bądź popularnonaukowe, czytanki, teksty informacyjne opatrzone odpowiednim komentarzem leksykalnym, gramatycznym, czasami historycznym, kulturowym lub politycznym i wiele innych materiałów kształtujących kompetencję językową i poznawczą. To najprostsza definicja adaptacji glottodydaktycznej w kontekście współczesnej myśli dydaktycznej, oparta na podstawowym mechanizmie: zmiany i przystosowania. Funkcjonowanie adaptacji w przestrzeni glottodydaktycznej jest uzasadnione, o czym piszą autorki artykułu *Pojęcie »adaptacja« w przestrzeni różnych dyskursów. Od etymologii do współczesnych użyć terminu*¹. W rozważaniach nad historycznymi znaczeniami wskazanego pojęcia analizują definicje zarejestrowane w dawnych słownikach aż po współczesne jego zastosowania w różnych dyscyplinach nauki. Badaczki podkreślają widoczną zmianę w sposobie rozumienia terminu *adaptacja*, początkowo używanego w odniesieniu do materialnej sfery ludzkiej działalności, później zaś stosowanego w wielu innych dziedzinach nauki i sztuki. W słownikach do XVII wieku funkcjonuje przede wszystkim czasownik *adaptować*, brak rzeczownika od nazwy tej czynności. Dopiero w *Słowniku języka polskiego* pod redakcją Witolda Doroszewskiego (XX wiek) dokonano specyfikacji znaczenia wyrazu *adaptacja* poprzez rozróżnienie możliwości jego użycia w odniesieniu do sfery materialnej ('w budownictwie przeróbka budynku dla wykorzystania go w innym celu'²) oraz w obszarze literatury. W późniejszych słownikach obydwie znaczenia funkcjonują równolegle. Istotną nowość w definicji omawianego leksemu, adekwatną wobec jego współczesnego rozumienia, odnajdziemy w *Wielkiej encyklopedii PWN* pod redakcją Jana Wojnowskiego, gdzie w przypadku adaptacji literackich uwzględnia się następujące aspekty znaczeniowe:

przetworzenie dzieła literackiego na utwór odmiennego rodzaju literackiego lub na utwór innej sztuki, dostosowanie go do potrzeb nowych odbiorców lub nowych środków rozpo-

¹ D. Ostaszewska, E. Sławkowa, *Pojęcie »adaptacja« w przestrzeni różnych dyskursów. Od etymologii do współczesnych użyć terminu*, w: *Adaptacje I. Język – Literatura – Sztuka*, red. W. Hajduk-Gawron, A. Madeja, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Wydawnictwo Gnome, 2013, s. 13–24.

² *Słownik języka polskiego*, t. 1, red. W. Doroszewski, Warszawa: PWN, 1963, s. 22.

wszechnienia, (...) parafraza dzieła literackiego dla dorosłych nadająca mu charakter utworu przeznaczanego dla dzieci i młodzieży³.

Jako następny etap kształtowania się znaczenia terminu *adaptacja* Danuta Ostaszewska i Ewa Sławkowa podają jego zastosowanie w dziedzinach wielu rozmaitych nauk – przywołajmy tu choćby adaptację biologiczną, psychologiczną lub socjologiczną. W dalszej części przywołanego artykułu odnajdujemy kolejne przykłady posługiwania się pojęciem adaptacji w przekładoznawstwie, językoznawstwie czy w związku z dostosowywaniem teorii matematycznych do pojęć z zakresu ekonomii.

Współcześnie adaptacja nie może i nie jest już kojarzona jedynie ze sferą sztuki. O postrzeganiu kultury jako adaptacji biologicznej w naukach humanistycznych przekonują autorzy publikacji *Kultura jako adaptacja. Kultura w paradygmacie przyrodoznawstwa*⁴.

Proces adaptacji na wiele sposobów opisuje Linda Hutcheon w książce *A Theory of Adaptation*. Badaczka zwraca uwagę na wszechobecność tego zjawiska i potrzebę jego opisanie nie tylko z perspektywy przekładu intersemiotycznego. Analizuje też mechanizm transkodowania, który często pociąga za sobą zmianę medium i odbiorcy adaptowanych treści, gdyż adaptacja jako proces i jako produkt są nieodłącznie związane z wymiarem społecznym przekazu⁵.

I wreszcie adaptacja kulturowa, która jest procesem dostosowywania się do nowego środowiska społecznego i otoczenia kulturowego; w pełni zachodzi wówczas, gdy jednostka w kontakcie z przedstawicielami innej kultury potrafi – bez uczucia dysonansu poznawczego i dyskomfortu – przyjąć normy i wartości funkcjonujące w danym środowisku. Pełna adaptacja międzykulturowa zakłada zdolność człowieka do zredukowania niepewności i niepokoju oraz łączy się bezpośrednio z umiejętnością efektywnej komunikacji między przedstawicielami różnych kultur.

Przedstawiony pokrótce interdyscyplinarny charakter terminu *adaptacja* pozwala zastosować je także w dziedzinie nauczania języka obcego, a zatem w glottodydaktyce – ściślej: interesować nas będzie język polski jako obcy i kolejno jako drugi lub odziedziczony. Wykorzystanie mechanizmów adaptacyjnych obejmuje wszystkie elementy modelu komunikacyjnego stworzonego przez Jakobsona. Nakierowane one są na kontekst nauczanego materiału, kontakt z adresem i kod komunikatu (język polski). Adaptacja przyswajanych w toku kształ-

³ *Wielka encyklopedia PWN*, t. 1, red. J. Wojnowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2001, s. 9.

⁴ D. Wężowicz-Ziółkowska, W. Borkowski, *Kultura jako adaptacja. Kultura w paradygmacie przyrodoznawstwa*, w: *Adaptacje I...*, s. 25–40.

⁵ Por. L. Hutcheon, *A Theory of Adaptation*, New York: Routledge, 2006.

cenia treści jest wynikiem potrzeby odbiorcy, dotyczy adaptatora (dokonującego zmian) oraz adaptowanych zagadnień i wreszcie uwzględnia osobę ucznia, częściowo również adaptując go do nabywania nowych sprawności (np. czytania tekstów zapisywanych alfabetem łacińskim, zrozumienia struktury gramatycznej języka i panującej w danym kraju aksjologii, poznania symboli religijnych itd., słowem: przystosowania się do innego sposobu pojmowania świata i wyrażania siebie). Zabiegi adaptacyjne prowadzą do powstania nowej (innej) jakości przekazów, opartych na dialogu nadawcy rozumiejącego potrzeby odbiorcy. W adaptacji glottodydaktycznej nie chodzi jedynie o przeniesienie komunikatu z jednego medium w drugie (fabuły powieści na film), ale i o dostosowanie treści pierwotnie nieprzeznaczonych dla odbiorców zewnętrznych językowo i kulturowo. Istotną rolę odgrywa tu dopasowanie stopnia trudności językowej materiału oraz metoda przystosowywania, obejmująca glosariusze, tłumaczenia i porównania do języka lub kultury uczącego się, a także uwzględniająca jego wiek i zainteresowania. Wszystko to służy możliwie najlepszemu wyposażeniu obcokrajowca w sprawności gwarantujące skuteczną komunikację i swobodne funkcjonowanie w kulturze. W pracy glottodydaktyka polonistycznego adaptacja jest sztuką, której mechanizmy są wykorzystywane nieustannie zarówno w obszarze poszczególnych podsystemów języka, jak i tekstów kultury. Sposoby przystosowania literatury pięknej (poza jej tłumaczeniem) i podstawowe formy adaptacji utworów opisuje Aleksander Kozłowski⁶, prezentując klasyczny już podział na adaptację sensu *stricto* i sensu *largo*. Przedstawione przez niego zabiegi porządkują proces adaptacyjny i dają podwaliny teoretyczne chwytom stosowanym przy transkodowaniu treści literackich właściwych natywnym użytkownikom na potrzeby użytkowników, którzy język dopiero poznają⁷. Można spróbować postawić śmiałą tezę, że glottodydaktyka opiera się na mechanizmach adaptacyjnych stanowiących swoisty *upcycling* (*upcycling*)⁸, który prowadzi do konstruowania coraz to nowszych, dostosowanych do zmieniających się wymagań odbiorców podręczników (rozdzielających naukę języka jako obcego, drugiego bądź odziedziczonego), gramatyk, skryptów do nauczania wymowy z uwzględnieniem języka pierwszego uczących się i trudności bądź ułatwień z tym związanych.

⁶ A. Kozłowski, *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1991.

⁷ Por. R. Cudak, W. Hajduk-Gawron, *Problematyka adaptacji tekstu w edukacji literackiej cudzoziemców*, w: *Edukacja polonistyczna jako zobowiązanie. Powszechność i elitarność polonistyki*, t. 1, red. E. Jaskółowa i in., Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016, s. 603–616.

⁸ Upcycling – pojęcie zaczerpnięte z ekologii oraz sztuki użytkowej – w przeciwieństwie do recyklingu zakłada nie tylko ponowne użycie materiałów odpadowych, ale też kreatywne nadanie przedmiotom nowego życia, podnosząc jednocześnie ich wartość estetyczną i artystyczną, tworząc nową jakość. Pojęcie upcyclingu może stać się poręcznym określeniem dla działań glottodydaktycznych.

Wydaje się, że na gruncie glottodydaktyki polonistycznej wiele pozostaje do zrobienia w zakresie zróżnicowania odbiorcy nauczanych treści. Do niedawna metodyka nauczania języka polskiego w warunkach innych niż ojczyźniane charakteryzowała się przede wszystkim odwołaniem do metodyki nauczania języków obcych, skierowana była w większości do osób dorosłych, studentów przybywających do Polski w ramach wymian akademickich, a treści zawarte w podręcznikach nie zawsze były w wystarczającym stopniu skorelowane ze światem rzeczywistym, tworzącym scenariusz funkcjonowania języka i wytworów kultury powstałych dzięki jego materii.

Pozornie nieuporządkowane strategie adaptacyjne, być może w połączeniu z brakiem konsekwencji terminologicznej, układają się w mozaikę znaczeń i zastosowań mechanizmów adaptacji glottodydaktycznej – zwłaszcza jeśli pod rozwagę wziąć aspekt społeczny tych procesów. Redaktorzy książki *The Politics of Adaptation*⁹ we wstępie zaznaczają, że zarówno teorię, jak i praktykę adaptacji ostatecznie determinują relacje społeczne, które są z natury polityczne – proces adaptacyjny ma ścisły związek z władzą, ze współcześnie panującymi tendencjami w polityce. Trudno kwestionować słuszność tej tezy, jeśli weźmiemy pod uwagę zjawisko migracji i emigracji ludności. Polska, dotychczas będąca krajem obywateli przede wszystkim emigrujących, stała się miejscem docelowym dla emigrantów z innych państw.

Aspekty akulturacyjne odbiorców nauczanego języka, w naszym przypadku polskiego, odgrywają równie ważną, choć być może drugoplanową rolę w procesie akwizycji języka. Powodzenie lub niepowodzenie w adaptacji do nowych warunków bytu wpływa na tempo i przyrost wiedzy językowej i przedmiotowej wśród dzieci rozpoczynających naukę w polskich szkołach, a legitymujących się biografią migracyjną. Z drugiej strony: przyjęcie nieodpowiednich strategii adaptacyjnych przez nauczyciela (przygotowanie materiału językowego, kulturowego oraz metody przekazu) może prowadzić do nieporozumień. Wszystkie te aspekty adaptacji dotyczą pracy glottodydaktyka. Brak chęci do wzajemnej adaptacji (środowiska przyjmującego i osób przyjmowanych) może prowadzić do izolacji, co nie leży u podstaw współcześnie liczących się tendencji panujących w edukacji: podejścia interkulturowego lub inkluzji.

Adaptowanie jest określoną umiejętnością, a zarazem konieczną czynnością podejmowaną przez człowieka, który obecnie nierzadko z przymusu lub wyboru przyjmuje status nomady ekonomicznego, kulturowego, ale też językowego i edukacyjnego. Taka sytuacja prowadzi do konstruowania na nowo biografii językowej¹⁰ i edukacyjnej osób z doświadczeniem migracyjnym. Nauka języków

⁹ *The Politics of Adaptation. Media Convergence and Ideology*, red. D. Hassler-Forest, P. Nicklas, Basingstoke, Hampshire–New York: Palgrave Macmillan, 2015, s. 1.

¹⁰ Por. W.T. Miodunka, *Biografia językowa jako jedna z metod badania dwujęzyczności*, w: *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadku*, red. R. Dębski, W.T. Miodunka, Kraków: Księgarnia Akademicka, 2016, s. 49–88.

obcych w ostatnich dekadach stała się nieodłącznym elementem edukacji człowieka, a istota mechanizmów adaptacji w tym obszarze wydaje się mieć pełne realizacje.

TEORIA AKULTURACJI – KRÓTKA CHARAKTERYSTYKA

Akultuacja, czyli zjawisko zachodzące na styku kultur, to proces psychologicznej i kulturowej zmiany, która dotyczy zarówno przedstawicieli społeczności imigranckiej, jak i otoczenia przyjmującego. Problematyka przystosowania imigrantów do nowych środowisk osiedlenia była i nadal jest przedmiotem badań w wielu dziedzinach, szczególnie socjologii i psychologii. John W. Berry¹¹ wyodrębnił cztery strategie akulturacyjne jednostki: 1) integracja – zachowanie własnej i poznanie nowej kultury; 2) asymilacja – rezygnacja z własnej tożsamości i przyjęcie nowej kultury; 3) separacja – utrzymanie własnej tożsamości i odrzucenie nowej; 4) marginalizacja – odrzucenie własnej kultury i nowego miejsca zamieszkania.

Wybór którejś ze wskazanych strategii akulturacyjnych zależy od wielu czynników, takich jak: długość pobytu w nowym miejscu osiedlenia, cel pobytu (turyści, tymczasowi rezydenci, studenci międzynarodowi, ludzie biznesu, imigranci zarobkowi, uciekinierzy), kontakty z autochtonami (tubylcami), cechy społeczeństwa przyjmującego. Należy również dodać, że raz przyjęta strategia może ulegać zmianie. Model Berry'ego uwzględnił dwie istotne kwestie: na ile przybysz zachowuje swoją kulturę, a na ile przyjmuje kulturę kraju osiedlenia. To schemat porządkujący strategie akulturacyjne, jednak niepodążający za zmieniającą się rzeczywistością – może więc uchodzić za zbyt powierzchowny. Badania socjologiczne dowiodły, że konieczne jest uwzględnienie stopnia zaangażowania przybyszów w akultuację i jakości ich relacji ze środowiskiem przyjmującym. Efekty tych analiz sprawiły, że skonstruowano Interaktywny Model Akultuacji¹², który pokazuje, jaki wpływ na wybór strategii akulturacyjnej przez imigrantów ma podejście społeczeństwa w kraju osiedlenia. Zróżnicowanie otrzymywanych wyników badań nad procesami akulturacyjnymi doprowadziło do próby zbudowania schematu jeszcze dokładniej opisującego to zjawisko. Na takie potrzeby

¹¹ J.W. Berry, *Acculturation and psychological adaptation: An overview*, w: *Journeys into cross-cultural psychology*, red. A.-M. Bouvy i in., Amsterdam–Lisse: Swets & Zeitlinger, 1994, s. 129–141.

¹² Por. H. Grzymała-Moszczyńska, *Konflikty między strategiami akulturacyjnymi ofiarowywanymi przez społeczność przyjmującą i strategiami akulturacyjnymi przyjmowanymi przez społeczności imigrantów*, w: *Złudne obietnice wielokulturowości*, red. J. Królikowska, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2012, s. 167.

odpowiada Rozszerzony Model Relatywnej Akulturacji (*Relative Acculturation Extended Model* – RAEM). Uwzględni on perspektywę przybyszów oraz środowiska przyjmującego. Po stronie imigrantów model ten sytuuje rozróżnienie między preferowaną strategią akulturacyjną a wyborem rzeczywistej strategii w zależności od sytuacji, w jakiej się oni znaleźli. Po stronie społeczności przyjmującej oznacza to preferencję co do tego, jaką strategię powinni obrać przybysze, oraz percepcję rzeczywistej strategii przez nich wybranej¹³. W omawianym modelu istotne jest również to, że w rozmaitych dziedzinach życia każdej społeczności można wystąpić różna strategia akulturacyjna: strategia integracji w sposobie spędzania wolnego czasu, separacji w przypadku wzorów życia rodzinnego, asymilacji w zakresie metod funkcjonowania w sferze zawodowej. Jak dowodzi Halina Grzymała-Moszczyńska: „Model ten wskazuje więc, że zasadne jest mówienie nie tyle o strategii akulturacyjnej, ile raczej o relatywnej akulturacji zróżnicowanej w zależności od dziedziny życia, jakiej ona dotyczy”¹⁴. Nie pozostawia wątpliwości fakt, że w procesie akulturacji znacznie szybciej i łatwiej ulegają zmianie aspekty zewnętrzne obu kultur, natomiast podstawowe wartości czy rytuały religijne ewoluują znacznie wolniej.

W indywidualnym schemacie akulturacyjnym Berry’ego¹⁵ strategia integracji jawi się jako „proste rozwiązanie”, polegające na utrzymaniu dawnej oraz nabywaniu i konstruowaniu nowej tożsamości związanej z krajem osiedlenia. Metoda ta jest podstawą wielokulturowych społeczeństw, jednakże, jak wykazuje Paweł Boski: „interpretacja teoretyczna i pomiar tego konstruktów nastęrczają wiele trudności. W świecie zagrożeń terrorystycznych, nieprzewidywanych przez twórców wielokulturowej wizji świata, realizacja jej ideałów staje się szczególnie trudna”¹⁶. Pojęcie integracji można rozumieć jako: 1) podwójną kompetencję i tożsamość; 2) harmonijne lub nie ich współistnienie.

¹³ Grzymała-Moszczyńska jako przykład RAEM podaje polskich katolików osiadłych w Anglii. Wybór strategii akulturacyjnej przez przybyszów był inny niż oczekiwania środowiska przyjmującego, tzn. wspólnoty angielskich katolików. Środowisko przyjmujące założyło integrację, a następnie asymilację polskich katolików w kościele angielskim. Tymczasem polscy emigranci pragnęli traktować religię jako symbol polskości i wspólnoty z krajem, zaś po podjętych próbach integracji wybrali strategię separacji – zachowując msze w języku polskim oraz pielęgnując obrzędy typowe dla rodzimej odmiany katolicyzmu, np. nabożeństwa majowe i drogę krzyżową. Model RAEM pozwala lepiej przeanalizować złożoną rzeczywistość akulturacyjną i podkreśla różnice między intencjami grupy przyjmującej a rzeczywistym traktowaniem ze strony tej grupy. Umożliwia też zrozumienie wyborów społeczności przybyszów.

¹⁴ H. Grzymała-Moszczyńska, *Konflikty między strategiami akulturacyjnymi...*, s. 169.

¹⁵ W tym miejscu należy wspomnieć o kulturowo-politycznych ramach akulturacji z poziomu państwa, tworzonych przez pojęcia segregacji, eliminacji, modelu republikańskiego/tygla, wielokulturowości, które nie zawsze harmonijnie współistnieją ze strategiami jednostkowymi. Por. P. Boski, *Kulturowe ramy zachowań społecznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2010, s. 525–532.

¹⁶ Tamże, s. 534.

Trudno jest spełnić oba te warunki łącznie (jednocześnie), gdyż nie wystarczy być zanurzonym w dwóch kulturach – trzeba jeszcze uzyskać wewnętrzny stan zgodności tychże kultur. Uwzględnienie omawianego zjawiska prowadzi do kolejnego rozumienia integracji, mianowicie: powstania na styku różnych obszarów kulturowych nowej jakości psychologicznej, hybrydalnej. Przykładem podobnej syntezy jest synkretyzm religijny, językowy i kulinarny, w którym przejawiają się artefakty kultury zewnętrznej. Brak natomiast precyzyjnych opisów aspektów psychologicznych, definiujących tożsamość jednostek będących w takim stanie integracji międzykulturowej. Badania Boskiego dowodzą, że integracja jest strategią dość wyidealizowaną, niemającą odzwierciedlenia w rzeczywistości, dlatego wydaje się, że należałoby większą uwagę skupić na inkluzji czy też edukacji inkluzyjnej, która w konsekwencji prowadzi do zintegrowania się przybyszów ze społeczeństwem przyjmującym.

EDUKACJA INKLUZYJNA

O konieczności wprowadzenia zasad edukacji inkluzyjnej piszą Przemysław E. Gębal i Urszula Majcher-Legawiec w artykule *W stronę inkluzji uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Nauczanie języka polskiego jako drugiego w świetle rozwoju glottodydaktyki i glottopedagogiki międzykulturowej*¹⁷. Na szczególną uwagę w przywołanym tekście zasługuje podkreślenie wzajemnych powiązań takich nauk jak glottodydaktyka, pedagogika czy psychologia. Choć spostrzeżenie to nie wydaje się być nowością – wszak glottodydaktyka jest nauką interdyscyplinarną i wyrasta z wielu innych dziedzin¹⁸, to autorzy artykułu trafnie dostrzegają lukę metodyczną w kształceniu polonistycznym cudzoziemców. Język polski przestał już funkcjonować w opisach teoretycznych jedynie jako język ojczysty – występuje też jako obcy, drugi lub odziedziczony. Rzeczywistość wymaga praktycznych rozwiązań w postaci programów, podręczników i odpowiednio przygotowanej kadry. Autorzy tekstu wskazują na bardzo ważną kwestię, jaką są regulacje prawne dotyczące wykonywania zawodu nauczyciela języka polskiego jako obcego/drugiego – niepokojące wydaje się to, że polonista przygotowany do nauczania języka polskiego jako rodzimego jest na równi traktowany z glottodydak-

¹⁷ P. Gębal, U. Majcher-Legawiec, *W stronę inkluzji uczniów z doświadczeniem migracyjnym. Nauczanie języka polskiego jako drugiego w świetle rozwoju glottodydaktyki i glottopedagogiki międzykulturowej*, w: *Edukacja w warunkach wielokulturowości. Konteksty społeczno-metodyczne*, red. J. Nikitorowicz, A. Młynarczuk-Sokołowska, U. Namiołko, Gdańsk: Wydawnictwo Naukowe Katedra, 2016, s. 188–213.

¹⁸ A. Jaroszevska, *O glottodydaktyce słowami glottodydaktyków*, „Języki Obce w Szkole” 2014, nr 4, s. 52.

tykiem polonistycznym, a ten z kolei nadal nie ma statusu nauczyciela. W artykule można prześledzić próby zadomowienia w obszarze edukacji nazw pewnych dyscyplin, takich jak np. glottopedagogika międzykulturowa, zajmująca się problematyką kształcenia językowo-kulturowego. To podejście metodologiczne w pełni oddaje współczesną ideę nauczania języków. Analizując wyniki badań przeprowadzonych w szkołach funkcjonujących na obszarze województwa śląskiego i mając na względzie konkluzje sformułowane we wspomnianym tekście, z łatwością można dostrzec konsekwencje wskazanych luk w rzeczywistości szkolnej: za wszelkie sukcesy lub niepowodzenia w inkluzji uczniów cudzoziemskich najczęściej odpowiada kadra edukatorów, która wprost mówi o swoim niewystarczającym przygotowaniu do pracy z uczniem niemówiącym po polsku. Jak czytamy w raporcie Krystyny M. Błęszyńskiej z 2010 roku:

Prognozy dotyczące rozwoju trendów migracyjnych, polityka prowadzona na terenie Unii Europejskiej oraz obowiązujące na terenie Polski uregulowania prawne nakazują jednak wypracowanie programów i rozwinięcie działań wspomagających społeczną integrację przybywców ze społeczeństwem przyjmującym. Przedmiotem szczególnej troski staje się kwestia przygotowania placówek oświatowych do pracy z uczniami cudzoziemskimi, którzy pochodzą z innych krajów i kręgów kulturowych, mówią innymi językami i przybywają do Polski z bardzo zróżnicowanym doświadczeniem edukacyjnym i migracyjnym¹⁹.

Wydaje się, że 8 lat później nadal jesteśmy na etapie wypracowywania norm, gdyż – jak konstatuje Błęszyńska – na podstawie analizy realizowanych projektów można wskazać współlistnienie co najmniej czterech zjawisk: 1) wzrastającego zróżnicowania kulturowej specyfiki uczniów; 2) wynikających ze wspomnianej różnorodności i wciąż narastających problemów pracy szkoły; 3) wzrastającego poczucia bezradności i niekompetencji nauczycieli; 4) wzrastającej świadomości potrzeb związanych z dostosowywaniem standardów szkoły do przyjmowania uczniów-obcokrajowców oraz z pozyskiwaniem kompetencji umożliwiających bardziej efektywną pracę z nimi.

Postawiona diagnoza, oparta na badaniach przeprowadzonych w 2009 roku przez Błęszyńską, jest nadal aktualna.

BIOGRAFIE EDUKACYJNE

W szkołach podstawowych integracja uczniów cudzoziemskich z uczniami polskimi i polskim systemem edukacyjnym jest stosunkowo łatwa (jednak niepozbawiona różnorodnych trudności), gdyż dzieci w wieku wczesnoszkolnym szybko

¹⁹ K.M. Błęszyńska, *Dzieci obcokrajowców w polskich placówkach oświatowych – perspektywa szkoły. Raport z badań*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2010, s. 4.

przyswajają język obcy, bez większych kłopotów nawiązują kontakty z rówieśnikami²⁰. Ponadto dzieci młodsze ze środowiska przyjmującego znacznie rzadziej dostrzegają różnice między nimi a nowym uczniem. Gdy obcokrajowiec dołącza do klasy, będącej pewnym zespołem, zmagają się z różnymi problemami – nie tylko natury językowej, jak komunikacja z otoczeniem i pozyskiwanie wiedzy, ale też psychologicznej, jak zmiana otoczenia, przyjaciół, szkoły oraz zmiana historii rodzinnej migranta, która ma znaczny wpływ na jego rozwój i poczucie bezpieczeństwa²¹. Bardzo często dziecko cudzoziemskie czuje się „obce”, „inne” – przynajmniej na początku swojej obecności w nowym miejscu. Nauczyciele starają się, aby adaptacja i integracja ze środowiskiem przyjmującym przebiegła możliwie szybko i bez zakłóceń, a w efekcie doprowadziła do inkluzji, czyli włączenia do społeczności – nie tylko szkolnej, ale też w znacznie szerszym społecznym zakresie. I o ile łatwiej jest wyjaśnić, co inkluzja społeczna znaczy np. dla osób z niepełnosprawnością, o tyle trudniej jest jednoznacznie opisać ten proces w przypadku cudzoziemców zamieszkujących nowy kraj osiedlenia i wdrożyć pewne rozwiązania do procesu edukacyjnego. Wydaje się jednak, że w jakimś sensie te dwie grupy społeczne są do siebie zbliżone pod względem potrzeb nieco odmiennych niż u zdecydowanej większości społeczeństwa. „Inni niż wszyscy” – w ten sposób określane są osoby z niepełnosprawnością, objęte pewnymi przywilejami takimi jak odpowiednie podjazdy do budynków, toalety, warunki do pracy i nauki. Uczniowie nieznający polskiej kultury i języka polskiego, zanurzeni w szkolną rzeczywistość, to również osoby o specjalnych potrzebach, tyle że językowych i kulturowych oraz psychologicznych – mające odmienną biografię edukacyjną w odróżnieniu od osób bez doświadczenia migracji. Porównanie to wydaje się o tyle istotne, że w literaturze przedmiotu (pisma socjologiczne i pedagogiczne) wiele miejsca poświęca się tematyce integracji jednostek o specjalnych potrzebach z otoczeniem²². Badacze sygnalizują konieczność wprowadzenia zmian w sposobie myślenia o osobach odmiennych niż wszyscy. Zmiana ma polegać na przejściu z etapu integracji do inkluzji, czyli

²⁰ Por. wyniki badań omówione w tekstach: A. Szybura, *Potrzeby językowe uczniów przybywających z zagranicy w zakresie nauczania języka polskiego*, „Języki Obce w Szkole” 2016, nr 2, s. 99–105; też, *Nauczanie języka polskiego dzieci imigrantów, migrantów i reemigrantów*, „Języki Obce w Szkole” 2016, nr 1, s. 112–117; W. Hajduk-Gawron, *Uczniowie cudzoziemscy w polskim systemie edukacyjnym – doświadczenia śląskich szkół z perspektywy osób przyjmowanych i środowiska przyjmującego*, „Postscriptum Polonistyczne” [w druku].

²¹ Por. A. Borkowska, *Psychologiczne aspekty migracji w rozwoju dziecka*, w: *Dzieci z trudnościami adaptacyjnymi w młodszy wieku. Aspekty rozwojowe i edukacyjne w kontekście specyfiki różnych kulturowych*, red. E. Śmiechowska-Petrovskij, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW, 2016, s. 101–123.

²² Por. I. Banach, *Od integracji do inkluzji. O problemach integracji społecznej osób niepełnosprawnych*, Zielona Góra: Uniwersytet Zielonogórski, 2014.

włączenia jednego zbioru w drugi. Przez inkluzję w aspekcie społecznym i pedagogicznym rozumie się nie tylko przystosowanie osób z dysfunkcjami do warunków otoczenia, ale też dostosowywanie otoczenia zewnętrznego do potrzeb osób niepełnosprawnych, czyli pomieszczenie obu grup, a nie życie obok siebie.

Studenci przyjeżdżający w ramach wymian międzynarodowych oraz studenci kursów przygotowawczych dla kandydatów na studia w Polsce zdają się tworzyć odrębną grupę ze względu na przedział wiekowy i motywację do nauki oraz z uwagi na nowe technologie medialne, które w jakiś sposób sprawiają, że odmienne kultury się integrują. Henry Jenkins opisuje to zjawisko na przykładzie studentów, którzy przyjechali do USA z różnych stron świata i mieszkają w jednym akademiku. Akademik tworzy specyficzną płaszczyznę wymiany treści kulturowych:

przylecieli do Stanów, aby uczyć się, ale wciąż słuchają stacji radiowych, czytają gazety, wymieniają się muzyką i rozmawiają o kulturach fanowskich z rodzimego kraju. Sieć pełni dziś funkcję, którą od dawna w społecznościach imigrantów pełniły etniczne sklepiki z żywnością i domy kultury. Kiedy ludzie mieszkają i łączą wytwory różnych kultur, treści przepływają z jednej społeczności do drugiej²³.

Próbowałam dociec związku między wyborem strategii akulturacyjnej a glottodydaktyką poprzez przygotowanie i przeprowadzenie ankiety, którą skierowałam do dwóch grup studentów: uczestników programu Erasmus+ oraz studentów kursu przygotowawczego dla kandydatów na studia w Polsce. Pytania dotyczyły oczekiwań respondentów wobec kraju przyjmującego, a także stopnia przygotowania badanych osób do przyjazdu. Ankietowani byli pytani również o swoje doświadczenia związane z dość krótkim jeszcze pobytem w obcym otoczeniu, m.in. o trudności napotkane w załatwianiu spraw administracyjnych i odnajdywaniu się w nowej rzeczywistości. Wyniki ankiety nie były zaskakujące. Różnica między wskazanymi grupami rysuje się bardzo wyraźnie już w fazie przygotowań do przyjazdu do Polski, a uwidacznia się szczególnie na etapie planowania przyszłości. Zdecydowana większość studentów Erasmusa pobyt w Polsce traktuje jako przygodę. Czynnikiem przemawiającym za wyborem tego kraju jako miejsca studiowania najczęściej są kryteria ekonomiczne (dość niskie koszty życia) lub poziom edukacji na polskich uczelniach (zdaniem badanych: wyższy w porównaniu z innymi państwami europejskimi). Ponadto wielu respondentów kierowało się opiniami swoich kolegów, którzy w pochlebny sposób wypowiadali się na temat pobytu w Polsce w ramach programu Erasmus+. Studenci tacy oczekują pewnego rodzaju treningu międzykulturowego, pozwalającego poznać mentalność i obyczaje Polaków w takim stopniu, aby w możliwie jak najlepszych warunkach spędzić jeden bądź dwa semestry na polskiej uczelni. Uczestnicy

²³ H. Jenkins, *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, przeł. M. Bernatowicz, M. Filiciak, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2007, s. IX.

programu Erasmus+ nie są mocno zmotywowani do nauki języka polskiego, ponieważ w tym obszarze życia w Polsce nieczęsto wybierają strategię integracji ze społecznością przyjmującą.

Studenci kursu przygotowawczego mają zgoła inne plany wobec czasu spędzonego za granicą niż ich koledzy przyjeżdżający w ramach wymiany Erasmusowej. Większość kursantów oczekuje zdobycia dobrego wykształcenia, uzyskania dyplomu polskiej uczelni i znalezienia pracy w Polsce. Niepewnie wypowiadają się na temat powrotu do własnego kraju. Z perspektywy edukacji włączającej grupa studentów kursu przygotowawczego kwalifikuje się najpełniej do realizacji wyznaczników tejże edukacji, gdyż to właśnie te osoby będą studiować w grupach z polskimi studentami i prawdopodobnie osiedlą się w Polsce. Uświadamiając sobie ten fakt, dochodzimy do wniosku, że do inkluzji cudzoziemców nie wystarczy przygotować jedynie społeczność studencką. Edukacji inkluzyjnej należy poddać także całe środowisko akademickie (i nie tylko, jeśli mówimy o środowisku przyjmującym), które również znajduje się w nowej sytuacji.

ZAKOŃCZENIE

Przenosząc omówione pojęcia na grunt szeroko rozumianej glottodydaktyki i metodyki międzykulturowej, można założyć, że nauka języka i kultury oraz życia w kraju osiedlenia, podejmowana przez imigrantów zamierzających na stałe osiąść w wybranym państwie, skutkuje inkluzją, czyli włączeniem do większego zbioru²⁴. Warunkiem ku temu koniecznym jest bycie przede wszystkim zintegrowanym, choć niekoniecznie zasymilowanym, ale z pewnością nie odseparowanym i zmarginalizowanym – aby przypomnieć podstawowe strategie akulturacyjne według Berry’ego. Zawsze jednak liczy się otwartość na potrzeby drugiego człowieka – bez względu na to, w jakim języku mówi i z jakiego kręgu kulturowego pochodzi. Jeśli godzimy się na przyjmowanie imigrantów, powinniśmy zadbać o to, aby jak najlepiej zaadaptowali się i włączyli do życia w kulturze docelowej. Niewątpliwie inkluzję tę ułatwia znajomość języka społeczności przyjmującej, dlatego z perspektywy glottodydaktycznej ważne jest uwzględnienie w warsztacie pracy nauczyciela wiedzy z zakresu akulturacji i jej związku z motywacją do nauki.

²⁴ Za działania będące przykładem edukacji czy też polityki włączającej mogą uchodzić praktyki samorządów, np. Krakowa, gdzie powstał program „Otwarty Kraków”. Ma on na celu przystosowanie urzędów i przestrzeni publicznej do potrzeb cudzoziemców poprzez obsługę w różnych językach oraz proponowanie kursów języka polskiego częściowo finansowanych ze środków samorządowych.

ACCULTURATION STRATEGIES VS. GLOTTODIDACTICS

The article is an introduction to further studies on the relationship between the selection of acculturation strategies by people with migration experience, as well as the glottodidactic process. The aim of the article is to organize and describe certain concepts drawn from scientific fields, such as intercultural psychology, sociology, pedagogy and glottodidactics.

Keywords: adaptation, acculturation, inclusion, glottodidactics, language and educational biography

Dr Wioletta Hajduk-Gawron – adiunkt w Katedrze Międzynarodowych Studiów Polskich Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Autorka artykułów z zakresu recepcji literatury polskiej i glottodydaktyki polonistycznej. Redaktorka i współredaktorka publikacji multimedialnej *Literatura w dydaktyce i glottodydaktyce polonistycznej* (2017), serii „Czytaj po polsku” (od 2003), monografii z cyklu „Adaptacje” (2013, 2015, 2018). Współautorka materiałów certyfikatowych *Bądź na B1. Zbiór zadań z języka polskiego oraz przykładowe testy certyfikatowe dla poziomu B1* (2009). Zainteresowania naukowe: recepcja literatury polskiej w świecie, metodyka nauczania języka polskiego jako obcego, teoria adaptacji.