

Wspólny język – utopia czy środek edukacji międzykulturowej?

*Życie codzienne jest przede wszystkim życiem z językiem i przy pomocy języka, którym posługuję się wraz z innymi ludźmi. Dlatego rozumienie języka ma zasadnicze znaczenie dla rozumienia rzeczywistości życia codziennego.*¹

Peter L. Berger, Thomas Luckmann

Ogólnym celem edukacji międzykulturowej jest wspomaganie procesu tworzenia międzykulturowego społeczeństwa (to jest takiego, w którym ludzie mimo dzielących ich różnic wchodzą ze sobą w dialog oparty na stałych interakcjach) oraz kształcenie u jego uczestników cech niezbędnych w rozwiązywaniu problemów wynikających ze zróżnicowania kulturowego i etnicznego. Oddziaływania edukacyjne z założenia mają przebiegać na zasadach uwrażliwiania, pobudzania, zachęcania, nauczania i kształtowania odpowiednich postaw, umiejętności, potrzeb i świadomości, wiążących się z postrzeganiem różnicy oraz ze społecznymi skutkami tego faktu. Aby dane społeczeństwo stało się naprawdę międzykulturowe, każda grupa społeczna (a w ich łonie także jednostka) powinna mieć możliwość funkcjonowania w warunkach równości – bez względu na to, jakie byłoby jej pochodzenie, rasa, kultura, styl życia, religia itp. W przypadku społeczeństw wielokulturowych (to jest takich, w których różnice sprawiają, że ludzie żyją niejako obok siebie, z uwagi na napięcia, konflikty itp. nie nawiązując interakcji), wiąże się to z rewizją nie tylko dotychczasowego sposobu odnoszenia się do kultur wydających się obcymi w porównaniu z własną, lecz również form postępowania z wszelkiego rodzaju mniejszościami, które zwykle doświadczają ze strony dominującej większości przejawów nietolerancji i dyskryminacji, głównie wskutek braku wiedzy na ich temat. Warunkiem powstania społeczeństwa międzykulturowego, prócz zaangażowania ośrodków sił społecznych, politycznych, czy ekonomicznych, jest przede wszystkim przemiana mentalności osób żyjących w zróżnicowanym środowisku lub do

¹ P. L. Berger, T. Luckmann: *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*. Warszawa 1983, PIW, s. 72.

niego wchodzących². Szczegółowe cele edukacji międzykulturowej dotyczą takich problemów, jak:

- w sferze postaw:
 - rozpatrywanie społeczeństwa jako kompleksu współistniejących i krzyżujących się grup oraz jednostek wychodzących na granice swojej odrębności i odmienności;
 - tolerancja i opanowanie w reakcjach na różnicę, poszanowanie jej pod każdym względem – mimo zdziwienia;
 - wrażliwość na inne kultury oraz ich integralne wartości i wzory wzbogacające kulturę ogólną;
 - wyzbywanie się poczucia wyższości kulturowej, nacjonalizmów, uprzedzeń i stereotypów;
 - przeciwstawianie się wszelkim formom ksenofobii, dyskryminacji, rasizmu i wrogości wobec Innych/Obcych;
 - wyzbywanie się tendencji do egzotyizmu i ksenofilii;
 - otwartość wobec świata;
 - zaangażowanie na rzecz pokoju, równości, braterstwa i solidarności w każdym środowisku;
 - opowiadanie się za sprawiedliwym światem bez wyzysku, ucisku i głodu;
- w sferze umiejętności:
 - dostrzeganie, rozróżnianie i rozumienie odmienności kulturowych;
 - rozumienie siebie, poczucie własnej godności i wartości w kontaktach z Innymi/Obcymi;
 - opuszczanie centrum własnej kultury, świadome wychodzenie na pogranicza i styki kulturowe w ramach komunikowania międzykulturowego;
 - znoszenie barier i granic;
 - dostrzeganie inności – postrzeganie jej jako wzbogacającej i bodźczącej, ciekawej i absorbującej, a nie zagrażającej i wrogiej;
 - rozpoznawanie przejawów nierówności, niesprawiedliwości, dyskryminacji, marginalizacji, rasizmu, stereotypów i uprzedzeń względem Innych/Obcych;
 - podejmowanie interakcji, dialogu, negocjacji i wymiany wartości z Innymi/Obcymi;
 - poszukiwanie porozumienia na różnych płaszczyznach;
 - sprzyjanie i wzmacnianie wzajemnych stosunków między różnymi społecznościami – zwłaszcza pomiędzy grupami większości i mniejszości kulturowych, czy etnicznych;

² Patrz: M. Taylor: *Concepts-clés et bases de l'éducation interculturelle*. (W:) P. Brander C. Cardenas, R. Gomes, M. Taylor, J. Vincente Abad de: *Kit pédagogique – Idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle informelle avec des adultes et des jeunes*. Strasbourg 1995, Conseil de l'Europe, s. 41.

- uruchamianie mechanizmów pomocnych w rozwiązywaniu problemów wynikających ze zróżnicowania, związanych z uprzedzeniami, negatywnymi postawami i stereotypami;
- pokojowe współzycie mimo różnic, sprzecznych interesów oraz wynikających z nich napięć i konfliktów;
- w sferze potrzeb:
 - samoakceptacja na przekór dostrzeganym różnicom;
 - wewnętrzne bogacenie się;
 - zauważanie, poznawanie i rozumienie Innych/Obcych jako nieuniknionych sąsiadów;
 - empatia;
- w sferze świadomości:
 - obiektywna równorzędność i równouprawnienie wszystkich kultur;
 - własna tożsamość, wartość, odrębność, niezależność;
 - więź grupowa, rodzinna, etniczna, kulturowa, regionalna, narodowa, ponadnarodowa, globalna;
 - własne korzenie kulturowe, tradycje, obyczaje;
 - ekologia (w kontekście środowiska naturalnego i społeczeństwa).

Powyższe cele odpowiadają edukacyjnej teleologii i aksjologii, właściwej społeczeństwom demokratycznym. Pobrzmiewają tu echa wizji świata idealów dobra, piękna i sprawiedliwości społecznej, w której bierze się pod uwagę interesy wszystkich jednostek i grup. Choć wizja ta jest niewątpliwie utopijna, wydaje się potrzebna w dobie narastania dehumanizacji życia, przemocy i wyobcowania, odczuwanych zwłaszcza przez mniejszości. Realizacji utopijnych celów w skali makro (na przykład na płaszczyźnie międzynarodowej) nie sprzyjają stratyfikacja społeczna, układy polityczne i konflikty interesów. Osiąganie tych celów jest jednak możliwe w skali mikrospołecznej, czyli na płaszczyźnie grup pierwotnych, rówieśniczych, wspólnot (lokalnych, regionalnych, etnicznych itp.) i przede wszystkim jednostek. Aby do tego doszło, niezbędne jest zaistnienie dialogu zróżnicowanych podmiotów. **Ów dialog nie jest możliwy bez znalezienia wspólnego – dosłownie i w przenośni – języka**, będącego podstawowym narzędziem systematycznej komunikacji (komunikowania) i w związku z tym niezbędnym środkiem edukacji.

Komunikowanie to według Briana Groombridge'a tworzenie i odbiór przekazów, dzielenie i wymiana informacji, uczuć oraz znaczeń³. Proces ten wymaga świadomości i intencjonalności przekazu od nadawcy, zaś od odbiorcy – umiejętności jego odczytania. Jeśli przebiega bez zakłóceń, stanowi środek rozwoju jednostek i grup oraz ich społecznej i kulturowej integracji. W kontaktach między większością, a mniejszością (mniejszościami) społeczną można wyróżnić następujące **rodzaje komunikacji**:

³ Patrz: B. Groombridge: *Komunikowanie*. (W:) P. Lengrand (red.): *Obszary permanentnej samocdukcji*. Warszawa 1995, WSSP, s. 53.

- separująca – odrzuca inność; wskutek odpowiedniej edukacji, przejawia się w ustawicznym odsuwaniu się od nosicieli różnicy (zamykaniu się na Innych/Obcych); niekiedy wiedzie do całkowitej hermetyczności stron;
- narzucająca – narzuca mniejszościom wzory kulturowe większości; prowadzi do pochłonięcia kultur mniejszości i ich asymilacji; przekaz następuje głównie w kodach kultury dominującej;
- zachowująca – pomaga zachować jedność własnego Ja; jednostki i grupy mniejszości, funkcjonujące w obrębie kultury dominującej (np. środowiska przyjmującego), do tego stopnia skupiają się na własnej kulturze pochodzenia, że zachowują nawet już nieaktualne (ale rdzenne) wzory kulturowe; pomaga to uniknąć konfliktu wewnętrznego, lecz negatywnie wpływa na adaptację;
- zabezpieczająca – chroni przed ewentualnym brakiem akceptacji w dominującym otoczeniu kulturowym; jednostki i grupy mniejszości, funkcjonujące w obrębie kultury dominującej, zapożyczają z niej tylko te elementy, które są w jakiś sposób wygodne – nawet jeśli nie prowadzi to do spójności systemu;
- integrująca – godzi wartości odmiennych kultur i etnosów; pozwala uniknąć wysokiego poziomu napięć, stanów lęku itp. ; prowadzi do budowania nowej, „trzeciej”⁴ kultury⁵.

Aby można było mówić o komunikacji integrującej – bo taka stanowi wszak jeden z czynników edukacji międzykulturowej – niezbędny jest język, którego charakter w jak największym stopniu wykluczałby nieporozumienia i zbliżał komunikujące się strony, umożliwiając im i ułatwiając wzajemne poznanie. Do tego niezbędna jest jego jasność, prostota i jednocześnie bogactwo, umożliwiające przekazywanie skomplikowanych treści. Poszukiwanie takiego właśnie narzędzia doprowadziło do stworzenia licznych koncepcji języków międzynarodowych czy uniwersalnych. I chociaż użyteczność większości z nich pozostaje sprawą dyskusyjną, to sama **idea wspólnego języka, będącego czynnikiem czy środkiem edukacji międzykulturowej**, wydaje się mieć uzasadnienie w kontekście pedagogicznym i nie bez znaczenia jest uczynienie jej przedmiotem refleksji.

Język pojmowany jako system znaków głosowych stanowi najważniejszy społeczny system znaków w ogóle, pełniący funkcję narzędzia przystosowania jednostki do otoczenia i zdobywania środków twórczego wyrazu, dlatego też każdy człowiek musi się go nauczyć. Na kształt i charakter języka mają wpływ różnorodne elementy ludzkiego istnienia (biologiczne, środowiskowe, psychiczne, historyczne i inne).

⁴ Według Andrzeja Tyszki trzecia kultura polega na wytworzeniu się warunków dla nowej, charakterystycznej kompetencji komunikacyjnej, dzięki której we współdziałaniu dwóch lub więcej kultur, zachowana jest drożność komunikacyjna, mimo różnic i nie za cenę utraty własnej tożsamości. – Szerzej na ten temat: A. Tyszka: *Rozmowa kultur*. (W:) A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka (red.): *Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i impresje*. Warszawa 1995, Instytut Kultury, s. 21.

⁵ Patrz: J. Nikitorowicz: *Od podmiotowości do międzykulturowości i z powrotem. Próba interpretacji niektórych perspektyw teoretycznych*. (W:) T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.): *W poszukiwaniu teorii przydatnych w badaniach międzykulturowych*. Cieszyn 2001, UŚ Filia w Cieszynie, s. 22–23.

w związku z tym mimo swego systematycznego i prawidłowego zorganizowania jest on wieloaspektowy, dynamiczny i zmienny. Język jest także zespołem wzorów ukierunkowujących sposoby doświadczania świata przyrodniczego i społecznego oraz modelujących zachowania. Jako taki może być rozpatrywany w kategoriach sposobu działania oraz ogniwa łączącego ludzi w wykonywaniu czynności kulturowych. Pociąga to za sobą konieczność zwrócenia bacznej uwagi na relacje między językiem i kulturą, bowiem to właśnie te relacje mogą stanowić przyczynę ewentualnych trudności w porozumiewaniu się. W języku można wyrazić każdą treść kulturową, zaś materiał językowy nie tylko symbolizuje dla użytkowników danego języka rzeczywiste znaczenia, ale także niejako je „projektuje”. Dzięki językowi człowiek może wyjść poza to, co jest dane w jego indywidualnym doświadczeniu, bowiem poprzez wyodrębnianie z doświadczenia poszczególnych jego elementów i ich kategoryzację język tworzy coś w rodzaju potencjalnego, pozaindywidualnego świata, konstytuującego powszechne porozumienie. Na uwagę zasługuje fakt, że współcześnie wzrasta zjawisko posługiwania się przez poszczególne kultury coraz większą ilością języków⁶. Wieloetniczność danego środowiska pociąga za sobą wielojęzyczność jego mieszkańców – i chodzi tu nie tylko o języki werbalne. W komunikacji międzykulturowej czy międzyetnicznej, oprócz słów istotną rolę odgrywają także rytuały społeczne, wzorce „dobrego wychowania” czy w ogóle wzory kulturowe. Dochodzą do tego symboliczne sygnały niewerbalne (kontakt fizyczny, gestykulacja, mimika, znaczące spojrzenia itp.) – lub ich brak oraz zastępujące słowa sygnały parawerbalne (milczenie, westchnięcia, onomatopeje, śmiech)⁷. Wszelkie wytwory kultury należy traktować jako nośniki informacji i ujmować w kontekście społecznym tak, aby zawarte w nich informacje mogły zostać odczytane⁸. W ten sposób język jest nie tylko czynnikiem identyfikacji tożsamościowej w stosunku do innych, lecz służy jako narzędzie wymiany kulturowych wartości i wzorów. W tym kontekście niezmiernie ważną sprawą jest wybór języka edukacji, bowiem pociągnie to za sobą wybór odpowiedniej kultury, której cele ów język odzwierciedla⁹. W przypadku wyraźnych podziałów współwystępujących na danym obszarze kultur, społeczności etnicznych, wspólnot itp. na dominującą (dominujące)

⁶ Patrz: W. Burszta: *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*. Poznań 1998, Zysk i Ska, s. 62–77. – Por.: J. J. Smolicz: *Kultura i nauczanie w społeczeństwie wieloetnicznym*. Warszawa 1990, PWN, s. 134–138.

⁷ Patrz: A. Triantaphyllou: *Comment communiquer sans connaître la langue de l'autre: analyse des échanges éducatifs européens*. (W:) M. Abdallah-Preteille, L. Porcher (red.): *Diagonales de la communication interculturelle*. Paris 1999, Authropors, s. 73–95.

⁸ Patrz: D. Picard: *Communication interculturelle et rituels sociaux*. (W:) J. Demorgon, E. M. Lipiansky (red.): *Guide de l'interculturel en formation*. Paris 1999, Retz, s. 124–140; R. Schulz: *Antropologiczne podstawy wychowania*. Warszawa 1996, Wydawnictwo „Żak”, s. 27.

⁹ Patrz: W. Burszta: *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*. cyt. wyd., s. 62. – Szerzej na ten temat: C. Leray: *Langues de culture et langue(s) d'enseignement(s) dans une éducation interculturelle*. (W:) L. Marmoz, M. Derrij (red.): *L'interculturel en questions. L'autre, la culture et l'éducation*. Paris 2001, L'Harmattan, s. 149–153.

i podporządkowaną (podporządkowane), język rządzącej najczęściej większości może stanowić narzędzie kolonizacji, dominacji i wywierania nacisku.

W ramach interlingwistyki – nauki zajmującej się problematyką języków sztucznych, międzynarodowych i uniwersalnych wyróżnia się przykładową **typologią języków sztucznych**:

- aprioryczne – słownictwo składa się z wyrazów sztucznie utworzonych na podstawie odpowiedniej (np. logiczno-filozoficznej) klasyfikacji pojęć; w dużej mierze subiektywne (np. osiemnastowieczne języki „filozoficzne”, globako, unilingwa);
- aposterioryczne – utworzone na podstawie już istniejących języków, przede wszystkim naturalnych:
 - uproszczone języki narodowe – słownictwo zaczerpnięte z języków narodowych (np. łaciny czy języka angielskiego); gramatyka oparta na gramatyce języka naturalnego, ale znacznie uproszczona (np. Basic English, latino sine flexione);
 - naturalistyczne – maksymalnie zbliżone do języków naturalnych (głównie romańskich); zachowują tradycje ortograficzne i etymologiczne; brak w nich słownictwa autonomicznego (np. occidental, interlingua);
 - autonomiczne (niefilozoficzne) – słownictwo autonomiczne, mimo że oparte na leksyce „naturalnej”, gramatyka bardzo prosta i najczęściej aprioryczna (np. esperanto, ido, neo);
 - mieszane (np. medial)¹⁰.

Celem uniknięcia nieporozumień warto dookreślić funkcjonujące niekiedy zamiennie pojęcia:

- **język międzynarodowy** – to zwykle funkcjonujący (również tylko okresowo), raczej naturalny, niż sztuczny system komunikacji; wprawdzie możliwy do wykorzystania powszechnego, lecz częściej sprawdzający się w określonych środowiskach kulturowych i etnicznych, czy na wyodrębnionych terytoriach; często stanowi środek polityki dominacji posługującej się nim większością;
- **język uniwersalny** – to wirtualny lub funkcjonujący, raczej sztuczny niż naturalny system potencjalnie powszechnej komunikacji, zwykle oparty na neutralnej, uniwersalistycznej, humanistycznej ideologii; liczne jego projekty stanowią konstrukty utopijne, nie zyskujące akceptacji społecznej, na przykład ze względu na niewielką funkcjonalność; inne są akceptowane – na przykład z uwagi na aksjologię, czy użyteczność – i znajdują swe zastosowanie.

Język międzynarodowy potencjalnie mógłby stać się językiem uniwersalnym, jednak ze względu na ograniczenia kulturowe, polityczno-ideologiczne, historyczne

¹⁰ Patrz: M. Jurkowski: *Od wieży Babel do języka kosmitów*. Białystok 1986, KAW, s. 146–147.

i społeczne, zjawisko takie jest mało realne¹¹. Do grona naturalnych języków międzynarodowych zalicza się na przykład grekę, łacinę, język angielski, czy niektóre języki plemienne. W przypadku greki i łaciny rozpatrywanych jako języki międzynarodowe, łatwo jest zauważyć ich okresowość i terytorialne ograniczenie, związane z dominacją określonych wartości kulturowo-ideologicznych i ich umocowaniem politycznym (np. wpływem centrów religijnych i popularnością propagowanych przez nie doktryn, akceptowanych dobrowolnie lub narzucanych siłą). Język angielski stanowi współcześnie przykład języka międzynarodowego określonych środowisk (np. internautów). Nigdy jednak nie stanie się językiem uniwersalnym, ponieważ jest zbyt trudny do opanowania (wielość odmian i dialektów; wieloznaczność, nieprecyzyjność, niewygodna wymowa itp.) i przede wszystkim umocowany w kulturze anglosaskiej, co sprawia, że nie jest neutralny, kojarzy się – zwłaszcza po agresji Stanów Zjednoczonych na Irak – z agresywną amerykańską i globalizacją, imperializmem itp¹². Najmniej kontrowersji w przypadku orzekania o międzynarodowym charakterze danego języka wzbudzają tylko sztuczne języki programowania (np. Pascal, Fortran, Algol, Lisp i inne), coraz częściej wykorzystywane na przykład w oświacie publicznej¹³. Od pewnego czasu, zwłaszcza w krajach skandynawskich, popularność zdobywa też język interlingua. Przykładem jego wykorzystania jest nauczanie go w kilku liceach jako języka pomostowego lub „wstępnego”, mającego na celu wdrożenie uczniów do nauki łaciny, francuskiego czy hiszpańskiego¹⁴.

Do grona bardziej znanych autorów projektu języka międzynarodowego czy uniwersalnego należeli między innymi: Francis Bacon, Klaudius Galenus, Józef Hoenie-Wroński, Kartezjusz, Ramon Lullo, Thomas Morus, Izaak Newton, Nostradamus, Johann Martin Schleyer, Jean-François Sudre czy Emanuel Swedenborg. Tylko od XVIII wieku opracowano około sześciuset takich projektów, o różnym przeznaczeniu, ideologii oraz stopniu zaawansowania koncepcyjnego, a w związku z tym także o różnych możliwościach wykorzystania¹⁵. Idei języka uniwersalnego odpowiada bachtinowska idea familiaryzacji czy karnawalizacji języka i w jej wyniku także życia społecznego. Adresat komunikatów przekazywanych w mowie familiarniej ujmowany

¹¹ Patrz: V. Varankin: *Teorio de Esperanto. Helpilo por superaj Esperanto-kursoj*. Saarbrücken 1977. Artur E. Selis, s. 6–7. – Szerzej na ten temat: L. Couturat, L. Leau: *Histoire de la langue universelle*. Paris 1903, Librairie Hachette.

¹² Szerzej na ten temat: A. Cherpillod: *Esperanto ou Babel: faut choisir*. Courgenard 1995. Autoédition, s. 5–10.

¹³ Szerzej na ten temat: E. Ruiz Velasco Sanchez: *Autour de l'enseignement des langages artificiels et naturels*. (W:) L. Marmoz, M. Derrij (red.): *L'interculturel en questions. L'autre, la culture et l'éducation*. cyt. wyd., s. 175–191.

¹⁴ Patrz: B. Perucca: *Langues vivantes, l'Europe se met au diapason*. "Le Monde de l'Éducation". 2003, nr 5, s. 75. Szerzej na ten temat – patrz: www.interlingua.com. fr.

¹⁵ Szerzej na ten temat: P. Burney: *Les langues internationales*. Paris 1962, PUF, s. 20–23; M. Jurkowski: *Od wieży Babel do języka kosmitów*. cyt. wyd., s. 8–45; J. Muszyński: *Zarys historii języków międzynarodowych a językoznawstwo*. Łódź 1947 l.w.; M. Pei: *One language for the world*. New York 1958, Biblio&Tannen.

jest niejako poza hierarchią społeczną (także więc poza kategoryzacją kulturową i etniczną) i uwarunkowaniami społecznymi, co niewątpliwie przyczynia się do jego integracji, pozwala bowiem spojrzeć nań bez zwracania uwagi na umocowane społecznie stereotypy i negatywne postawy. Zejście na płaszczyznę kontaktów „nieoficjalnych” oraz wyzbycie się konwencjonalności języka umożliwi porozumiewanie się bez piętnowania ewentualnych potknięć i błędów formalnych, co jest nie bez znaczenia zwłaszcza w przypadku Innych/Obcych, z różnych powodów nie posługujących się dobrze językiem dominującym. Ułatwia to dialog na płaszczyźnie emocjonalnej, zachęcając do podejmowania empatycznych wysiłków na rzecz wzajemnego poznania. Według Michała Bachtina w procesie karnawalizacji życia chodzi o osiągnięcie stanu utopijnego państwa absolutnej równości i swobody¹⁶ – a właśnie ta idea spoczywa u podstaw licznych ideologii języka uniwersalnego.

Największą popularność i akceptację społeczną, przejawiającą się w masowym zastosowaniu, uzyskała ogłoszona w 1887 roku przez Ludwika Zamenhafa, koncepcja języka **esperanto**. Jak twierdzi Zenon Klemensiewicz, pośród wszystkich innych koncepcji tego rodzaju esperanto stanowi „(...) zdobycz najbardziej udaną i najpowszechniej stosowaną. Samej potrzeby takiego międzynarodowego środka porozumienia dowodzi już to, że w różnych zakresach różne języki narodowe, żywe i martwe, w pewnych epokach pełnią tę właśnie funkcję. Ale wolno mniemać, że zadaniu temu sprosta język sztuczny ze względu na to, że można go uczynić maksymalnie łatwym, a dzięki temu także najzdadniejszym do masowego użycia. Nie drażni też taki sztuczny twór niczych ambicji narodowościowych.”¹⁷ Antoine Meillet – francuski językoznawca, specjalista w zakresie języków indoeuropejskich, uznał esperanto za genialną syntezę wielkich języków kultur europejskich. Podobnie pozytywnie na temat tego języka, oprócz literatów (takich jak np.: Lew Tołstoj, Jules Verne, Rabindranath Tagore, Umberto Eco) wypowiadali się między innymi Max Müller – niemiecki filolog i orientalista, czy amerykański językoznawca Edward Sapir. Wypowiedzi tych ostatnich przeczą zwłaszcza lansowanej w kręgach przeciwników esperanta tezie, że naukowcy nie uznają tego języka. Poza tym trudno jest nie uznawać języka, który dla wielu rodzin założonych przez mieszane narodowościowo-pary stał się językiem naturalnym.

Pierwszym dowodem praktycznej użyteczności esperanta jako języka służącego różnorodnym społeczeństwom stał się fakt rozpowszechnienia w latach trzydziestych i czterdziestych XX wieku książki E. Aisberga „Radio – ależ to proste!”, która została napisana w 1934 roku po esperancku, a następnie przetłumaczono ją na dwadzieścia jeden języków¹⁸. To również dzięki esperantu, służącemu jako

¹⁶ Patrz: L. Witkowski: *Uniwersalizm pogranicza. O semiotyce kultury Michała Bachtina w kontekście edukacji*. Toruń 2000, Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 144–145.

¹⁷ Z. Klemensiewicz: *Przedmowa*. (W:) M. Sygnarski: *Podręcznik języka esperanto*. Warszawa 1963, Wiedza Powszechna, s. 9.

¹⁸ Patrz: A. Cherpillod: *Espéranto ou Babel: faut choisir*. cyt. wyd., s. 25–28; C. Piron: *Communication linguistique – à la recherche d'une dimension mondiale*. Paris 1992, SAT-Amikaro.

język pomostowy, przetłumaczono na języki azjatyckie na przykład dzieła Adama Mickiewicza – zresztą pomysł wykorzystywania języków uniwersalnych i międzynarodowych do tłumaczeń znajduje zastosowanie na różną skalę, w różnych dziedzinach¹⁹. Z praktycznej użyteczności oraz efektywności esperanta jako czynnika integrującego narody ponad podziałami politycznymi, zdawali sobie sprawę nie tylko zwolennicy światowej równowagi (proponując, by esperanto stało się wspólnym językiem np. Ligi Narodów czy poczty), ale także twórcy systemów totalitarnych, którzy podejmowali próby zdławienia ruchu esperanckiego przez akcje propagandowe oraz fizyczną eksterminację rodziny L. Zamenhofa i esperantystów. Obecnie językiem tym posługuje się kilka milionów ludzi na całym świecie, o jego sukcesie świadczy bogata, oryginalna kultura esperancka, rosnąca nie tylko wśród młodzieży popularność (choćby tylko dzięki licznym bezpłatnym kursom internetowym)²⁰ oraz uznanie przez instytucje międzynarodowe (np. UNESCO czy niektóre kościoły, np. od kilku lat esperanto jest jedynym sztucznym językiem, w którym wygłaszane jest papieskie błogosławieństwo „Urbi et Orbi”)²¹. Dowodem uznania języka esperanto jako przydatnego w codziennej komunikacji jest też projekt wprowadzenia go jako jednego z języków, w których porozumiewają się przewodnicy i hostessy w parku Eurodisney pod Paryżem. Esperanto jest również wykorzystywane w wielu krajach przez nauczycieli i badaczy problemów związanych ze zróżnicowaniem kulturowym i etnicznym. Jedną z międzynarodowych inicjatyw mających na celu zastosowanie tego języka do celów dydaktycznych oraz wymiany szkolnej jest projekt „Interkulturo”, w ramach którego współpracuje kilkudziesięciu pedagogów²².

W kontekście przydatności języka międzynarodowego czy uniwersalnego dla edukacji międzykulturowej, na uwagę zasługują wątki ideologiczne historii języka esperanto, ściśle związane z osobistymi doświadczeniami jego twórcy. Według L. Zamenhofa stworzony przez niego język miał posłużyć do zaistnienia nowego rodzaju międzynarodowych stosunków, opartych na dążeniu ludzkości do pokojowego współżycia w jednej wielkiej rodzinie językowego, kulturowego i religijnego pluralizmu²³. Na pogląd ten wpłynął fakt żydowskiego pochodzenia L. Zamenhofa i głębokiego przeżywania przejawów antysemityzmu. W czasie pogromów Żydów w Rosji, w latach 1881–1882, L. Zamenhof studiował na Uniwersytecie Moskiew-

¹⁹ Szerzej na ten temat: W. Auld: *The international languages as a medium for literary translation*. London 1959, b.w. J. –R. Ladmirał: *Traduction et communication interculturelle*. (W:) L. Colin, B. Müller (red.): *La Pédagogie des rencontres interculturelles*. Paris 1996, Authropos, s. 89–100.

²⁰ Patrz np.: www.cursodeesperanto.com.br

²¹ Historia ruchu esperanckiego i jego stan obecny zostały szczegółowo przedstawione m. in. w pracach: U. Lins: *La danĝera lingvo. Studo pri la persekutoj kontraŭ Esperanto*. Gerlingen 1988, Bleicher Eldonejo; E. Privat: *Historio de la lingvo Esperanto 1887–1927*. Den Haag 1982, Internacia Esperanto-Instituto; G. Waringhien: *1887 kaj la sekvo...* Antverpeno 1990, Flandra Esperanto; G. Waringhien: *Lingvo kaj vivo. Esperantologiaj eseoj*. Rotterdam 1989, Universola Esperanto-Asocio.

²² Szerzej na ten temat – patrz: www.interkulturo.net.

²³ Patrz: W. Żelazny: *Doktrino de Zamenhof. Ĉirkaŭe de la penso de Zamenhof kaj ties percepto*. Warszawa 1983, Pola Esperanto-Asocio, s. 103.

skim i jako korespondent petersburskiej gazety „Świt” opisywał między innymi antyżydowskie rozruchy na Nalewkach w Warszawie²⁴. W jednym z listów z 1905 roku twórca esperanta podkreślił, że gdyby nie był „(...) Żydem z getta, to pewnie nie przejmowałby się tak uparcie ideą zjednoczenia ludzkości, bowiem nikt, tak jak Żyd nie jest w stanie odczuć potrzeby istnienia «beznarodowego, neutralnie ludzkiego» języka”²⁵. Stwierdzenie to stanowi głęboką przenośnię, bowiem L. Zamenhof nigdy nie mieszkał w gettcie, lecz doznając przejawów antysemityzmu, postrzegał je jako wyraz separacji symbolicznej. Zainteresowany ideologią syjonizmu (choć nigdy nie wstąpił do ruchu i nie współpracował z jego agendami), u zarania koncepcji języka międzynarodowego żywił nadzieję, że stworzenie możliwości porozumiewania się zwaśnionych stron, może doprowadzić do wzajemnego poznania i zbliżenia, o ile nie na płaszczyźnie kulturowej czy politycznej, to przynajmniej przy wzajemnym uznaniu człowieczeństwa. Liczył też na zjednoczenie diaspory żydowskiej, zapobieżenie przejawom wrogości i uczynienie z języka platformy porozumienia Żydów z innymi narodami²⁶. Gdy esperanto zaczęło się stawać coraz bardziej popularne, a jego miłośnicy zaczęli tworzyć jedyny w swoim rodzaju ruch społeczny, koncepcja ideologiczna wspólnego języka L. Zamenhofa ewoluowała, uzyskując charakter bardziej uniwersalny²⁷. Podczas I Światowego Kongresu Esperanto w Boulogne-sur-Mer w 1905 twórca esperanta stwierdził: „Często dochodzi do spotkań ludzi różnych narodowości, którzy rozumieją się wzajemnie. Jakże jednak wielka różnica jest między ich porozumiewaniem się, a naszym! Tam członek jednego narodu czuje się upokorzony przed członkiem drugiego narodu; mówi jego językiem, ośmieszając własny; płacze się w słowach i czerwieni się oraz czuje się nieswojo wobec rozmówcy, podczas gdy ten ostatni czuje się silnym i dumnym. Na naszym spotkaniu nie można mówić o narodach silniejszych i słabszych, uprzywilejowanych i pozbawionych przywilejów; nikt nie czuje się upokorzony, nie czuje się nieswojo. Wszyscy stoimy na neutralnym fundamencie, wszyscy obdarzeni pełnią praw. Wszyscy czujemy się jak członkowie jednego narodu, jak członkowie jednej rodziny. Po raz pierwszy w ludzkiej historii my, członkowie różnych ludów, stoimy obok siebie nie jako obcy, jako konkurenci, lecz jako bracia, którzy nie narzucając sobie własnych języków, rozumieją się wzajemnie i wymieniają uściski dłoni: nie z hipokryzją – jak obcy

²⁴ Patrz: N. Z. Maimon: *La kaŝita vivo de Zamenhof. Originalaj studoj*. Tokio 1978, Japana Esperanto-Instituto, s. 86–88.

²⁵ Zą: U. Lins: *La danĝera lingvo. Studo pri la persekutoj kontraŭ Esperanto*. Gerlingen 1988, s. 16.

²⁶ Szerzej na ten temat: N. Z. Maimon: *La kaŝita vivo de Zamenhof. Originalaj studoj*. cyt. wyd., ss. 57–70 i 161–194; B. A. Zozulja: *Soci-politikaj konceptoj de L. L. Zamenhof*. Rostov–Don, 1997, Movado.

²⁷ Szerzej na ten temat: M. Boulton: *Zamenhof – Creator of Esperanto*. London 1980; R. Centassi, H. Masson: *L'homme qui a défié Babel: Ludwik Lejzer Zamenhof*. Paris 1995, L'Harmattan; A. Cherpillod: *L. L. Zamenhof – Datoj, faktoj, lokoj*. Courgenard 1997, Autoédition; J. Muszyński: *Zarys historii języków międzynarodowych a język esperanto*. Łódź 1997, b.w.; E. Privat: *Życie doktora Ludwika Zamenhofa twórcy międzynarodowego języka Esperanto*. Poznań 1957, b.w.; T. Wiśniewski: *Ludwik Zamenhof*. Białystok 1987, KAW; M. Ziolkowska: *Doktor Esperanto*, Warszawa 1959, Wiedza Powszechna.

z obcym, lecz szczerze – jak człowiek z człowiekiem.”²⁸ W wydanej anonimowo w 1906 roku broszurze²⁹ L. Zamenhof opatrzył swoją koncepcję ideologiczną mianem homaranizmu (od esperanckiego wyrażenia „homaro” – ludzkość) i ogólnie określił jako ideę, która nie odrywając człowieka ani od jego naturalnej ojczyzny, ani od języka czy religii, pozwala mu wznieść się ponad wszelkiego rodzaju nacjonalizmy oraz komunikować się z innymi na całkowicie neutralnym fundamencie, na zasadach wzajemnego braterstwa, równości, sprawiedliwości i – przede wszystkim – przy uznaniu jedności ludzkości w jej różnorodności. Zaproponował też następujące zasady homaranizmu:

- ludzkość należy traktować jak jedną rodzinę – i ten ideał uczynić podstawą wszelkiego działania;
- drugiego człowieka nie należy osądzać według jego pochodzenia, lecz według jego czynów;
- dany kraj stanowi własność nie jednego narodu, lecz wszystkich jego mieszkańców;
- nie należy narzucać innym ludziom ani własnego języka ojczystego, ani swej wiary;
- imię „człowiek” powinno znaczyć więcej od imion narodowych;
- patriotyzm powinien oznaczać wyłącznie służbę regionalnej wspólnoty współbraci, a nie nienawiść wobec innych;
- język jest nie celem, lecz środkiem;
- w kontaktach z przedstawicielami innych narodów powinno się używać języka międzynarodowego;
- wiara człowieka powinna wypływać nie tyle z jego dziedzictwa, co z wewnętrznego przekonania;
- z osobami innych wiar należy postępować na zasadach etyki ludzkiej neutralności i pomocy³⁰.

L. Zamenhof był rzecznikiem neutralności w sferze tradycji i obyczajów. Uważał na przykład, że w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i etnicznie nie powinno się dyskryminować osób stosujących praktyki religijne w dni inne, niż czyni to większość. Powodem dyskryminacji nie powinny być również zewnętrzne oznaki tożsamości (noszenie brody lub jej brak) czy zewnętrzne praktyki religijne (czynienie lub nieczynienie znaku krzyża przed przydrożną kapliczką) itp.³¹ Współcześnie, w kręgach miłośników języka esperanto rzadziej nawiązuje się do ideologii homaranizmu, jednak stanowiąca istotę „wewnętrzna idea” tego języka w znacznym

²⁸ Za: E. Privat: *Vivo de Zamenhof*. Leipzig 1923, Ferdinand Hirt&Sohn, Esperanto-Faho, s. 48–49.

²⁹ Patrz: L. L. Zamenhof: *Homaranismo*. Petersburg 1906, b.w..

³⁰ Patrz: D. Pereira de Souza: *Homaranismo. La interna ideo*. Rio de Janeiro 1994, Societo Lorenz, s. 26.

³¹ Patrz: N. Z. Maimon: *La kaŝita vivo de Zamenhof. Originalaj studoj*. cyt. wyd., ss. 57–70 i 161–194; E. Privat: *Vivo de Zamenhof*. cyt. wyd., s. 56–58.

stopniu odpowiada poglądom jego twórcy. Poza tym nie sposób nie dopatrzeć się tu przynajmniej częściowych analogii z ideologiami humanizmu czy międzykulturowości.

Dowiedziona wielokrotnie praktyczna użyteczność esperanta jako języka międzynarodowego, pozwala postrzegać je jako skuteczny środek edukacji międzykulturowej. Oczywiście nie znaczy to, że wkrótce przekształci się ono z języka międzynarodowego w uniwersalny i stanie się – na przykład – powszechnie nauczanym językiem obcym w szkołach lub środkiem do porozumiewania się naukowców z różnych krajów. Do tego potrzeba by przełamania negatywnych stereotypów, dotyczących języków międzynarodowych, zaistnienia głębokich przemian w politykach oświatowych poszczególnych państw (np. w sferze kształcenia nauczycieli i wychowawców) oraz przekonania do idei takiego języka rodziców, uczniów i innych potencjalnych użytkowników. Jak dotąd wspieranie nauczania języków naturalnych powiązane jest ściśle z wewnętrzną lub zagraniczną polityką dominacji kulturowej poszczególnych państw i rezygnacja z niej na większą skalę jest mało realna. Najprawdopodobniej więc język międzynarodowy, a zwłaszcza uniwersalny pozostanie elementem samokształcenia, a w oświacie publicznej funkcjonować będzie tylko sporadycznie.

Poszukiwania wspólnego języka – zwłaszcza w sferze kontaktów międzynarodowych i wymian grup uczniów (studentów) – często wiążą się jednak z wykorzystaniem zastępczych systemów komunikacji, zwłaszcza niewerbalnej. Poznawanie Innych/Obcych oraz ich kultur dokonuje się poprzez kontakt z muzyką, dziełami plastycznymi czy multimedialnymi. Są one obdarzone niemalym ładunkiem uniwersalności, więc emocjonalna komunikacja przy ich pomocy nie wydaje się w swej teologii na tyle utopijna, by odstręczać od jej stosowania. We współczesnej oświacie z powodzeniem wykorzystuje się nowoczesne technologie przekazywania dźwięku i obrazu³², a w nurt oddziaływań edukacyjnych tego rodzaju niewątpliwie wpisują się na przykład wciąż popularne metody pracy Celestyna Freineta. Niewątpliwie na tej zasadzie nie da się przekazywać wszystkich treści, a stosowanie tego rodzaju form komunikacji dla potrzeb edukacji międzykulturowej niejednokrotnie jest wyszydzane jako fasadowa i naiwna „pedagogika couscous”³³. Jednak już sam fakt

³² Patrz: J. Delors: *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*. Warszawa 1998, S.O.P. Wydawnictwo UNESCO, s. 37–38; A. Eriksen Terzian: *Vidéo et pédagogie interculturelle*. Paris 1998, Anthropos; L. Porcher, M. Abdallah-Preteille: *Éthique de la diversité et éducation*. Paris 1998, PUF, s. 146–155.

³³ Pedagogika couscous – to funkcjonujące w środowiskach frankofońskich, pogardliwe określenie metodyki edukacji międzykulturowej, w ramach której wybiórczo prezentuje się na przykład TYLKO muzykę, obrazy, modę, atrakcyjne przykłady dzieł kultury materialnej, filmy i legendy danego narodu, czy grupy etnicznej – przez niewiedzę ignorując lub celowo ukrywając sprawy trudne (stereotypy, uprzedzenia, skomplikowane zaszczości historyczne itp.). Na tej zasadzie często pracują na przykład niekompetentnie prowadzone szkolne kluby UNESCO, czy koła europejskie, których uczestnicy wchodzą w kontakt głównie z folklorem i kulturą masową, a pozbawia się ich wiedzy i doświadczeń związanych z codziennymi problemami, przekonaniem i uniwersum kulturowym Innych/Obcych.

nawiązywania przy ich pomocy kontaktu z inną kulturą, wspólne bycie, przeżywanie czy empatyczne wejście we współpracę z jej przedstawicielami na zasadzie wielostronnej twórczości artystycznej, wydaje się atrakcyjną perspektywą – zwłaszcza dla środowisk, których wzory kultury znacznie się różnią i wymagają wzajemnego wyjaśnienia. Symboliczne komunikowanie przy pomocy obrazu, dźwięku czy ruchu nie budzi większych kontrowersji – zwłaszcza w globalnej wiosce, której granice stopniowo się rozszerzają dzięki rozwijającej się technice. Stanowią one jednak tylko **pierwszy krok** do nawiązania rzeczywistego dialogu i osiągnięcia porozumienia, którego czynnikiem mógłby stać się dopiero klasyczny język międzynarodowy, czy uniwersalny, umożliwiający komunikację w pełnym wymiarze.

Im bardziej skuteczne okażą się więc poszukiwania wspólnego języka edukacji międzykulturowej (zarówno dla praktyków, jak i badaczy), tym mniej utopijne wydawać się będą jej niewątpliwie godne realizacji cele, zaś ideały leżące u podstaw ideologii międzykulturowości staną się bliższe uczestnikom zróżnicowanych kulturowo i etnicznie środowisk.