ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS
KSZTAŁCENIE POLONISTYCZNE CUDZOZIEMCÓW 17, 2010

https://doi.org/10.18778/0860-6587.17.11

Piotr Garncarek
Uniwersytet Warszawski

Teksty kultury w nauczaniu języka polskiego jako obcego

Tekst to każde zdarzenie komunikacyjne. W tradycyjnej lingwistyce tekstu uwagę badaczy absorbuje zwłaszcza tekst pisany. Tu poziom zdania nie jest najwyższym poziomem organizacji języka, zaś sam tekst nie musi być traktowany jako jednostka formalna. Postrzega się go nie w kategoriach swoistego produktu, lecz procesu zachodzącego w sposób całkowicie kontrolowany przez uczestników aktu komunikacyjnego. W glottodydaktyce bariera zdania stanowi szczególną granicę oddzielającą nauczanie języka obcego (rozumianego jako inny system porozumiewania się) i rozszerzanie tej nauki o kontekst kulturowy. Na lektoracie nie istnieje równouprawnienie uczestników dyskursu. „Cechą immanentną komunikacji językowej jest – jak dowodzi Anna Duszak (1998: 21) – przekazywanie znaczeń interpersonalnych na linii nadawca – odbiorca. Nie zmienia to faktu, że teksty w różnym stopniu i na różne sposoby ujawniają taktykę samoprezentacji autora i jego stosunek do adresata". Jeśli więc nadawcą jest nauczający własnego języka lektor czy autor podręcznika, zaś odbiorcą uczący się tego języka cudzoziemiec, to rozpoznawanie typów wypowiedzi, zawartych tam intencji, wzorców kulturowych i społecznych w oczywisty sposób są utrudnione. Dzieje się tak dlatego, że interakcyjna kompetencja komunikacyjna użytkowników języka nie jest jednakowa. Dla cudzoziemca tekst wyemitowany w innym języku zawsze zawiera kryteria rozmyte i cechy nieostre. Oczywiście, jest on w stanie, wcześniej czy później, dostrzec jego funkcję kognitywną, czyli bycie „o czymś", oraz funkcję komunikacyjną, czyli bycie „po coś". Znacznie trudniejsze z perspektywy takiego odbiorcy jest rozpoznanie autorskiego założenia bycia „w jakiś sposób". Dodatkową trudność stanowi tu kwestia gramatyki. Ta pozostaje w zasadzie na poziomie opisu zdania. Gramatyka tekstu nie jest zazwyczaj analizowana w procesie glottodydaktycznym. W zupełności wystarcza ujęcie funkcjonalne, skierowane na komunikacyjną rolę języka (obcego), eksponujące związki zachodzące między składnią, semantyką i kontekstem.

Formułując twierdzenie, że „języki zawierają w sobie ducha narodów", Wilhelm von Humboldt wyprzedził niejako językoznawcze dociekania o stylach komunikacyjnych. Te, rozumiane jako ogół ludzkich zachowań językowych w procesach społecznego porozumiewania się, charakteryzują daną społeczność językową, etniczną czy kulturową (por. Duszak 1998: 261). Dlatego nie bez znaczenia wydają się dociekania nad bezpośredniością i pośredniością stylów komunikacyjnych w poszczególnych językach. To, czy intencja autora jest jasna, czy w jakikolwiek sposób kamuflowana, nie do końca wynika przecież z samego tylko zamysłu, ale co najmniej w równej mierze z tradycji językowych i kulturowych. W glottodydaktyce przeważa (i, jak się wydaje, zawsze przeważać będzie) typowość sytuacji komunikacyjnych, a nie ich oficjalność czy prywatność. Skracanie dystansu proksemicznego między adresatem a nadawcą ma oczywiście miejsce. Dzieje się to za sprawą autora komunikatu, najczęściej w improwizowanych scenkach rodzajowych i dialogowych. W tym jednak miejscu należałoby odpowiedzieć sobie na fundamentalne, jak się zdaje, pytanie – jaka jest w glottodydaktyce intencja komunikatu? Nie znam na nie jednoznacznej odpowiedzi. Wydawać by się mogło, że głównym celem nauczania jest kod językowy – jego ekspozycja i egzemplifikacja. Z drugiej jednak strony, nie sposób pominąć tu pól semantycznych i zakresów leksykalnych. Według Anny Wierzbickiej (1991: 85), polski sposób mówienia jest bardziej bezpośredni niż angielski. Języki różnią się w obrębie tekstów tak znacząco, że w procesie ich nauczania powinno się jak najwcześniej uciekać do tekstów autentycznych, pozostawiając tekstom preparowanym niemały przecież margines pożytku nauczania zagadnień gramatyki i ich ilustrowania licznymi przykładami.

Znać obcy język, to tyle, co mówić w tym języku. O tę umiejętność pyta się przecież cudzoziemców na całym świecie, zwracając się do nich zawsze w ten sam sposób: *Czy mówi Pan po polsku?*, *Wy gawarite pa ruski?*, *Sprechen Sie Deutch?*, *Parlo Italiano?*... Znać język obcy to jednocześnie o wiele więcej, niż tylko komunikować się z jego nosicielami. Poziomy tej komunikacji odnajdujemy bowiem nie tylko w obszarze znajomości gramatyki i leksyki.

Język określa przestrzeń, miejsce, bycie w nim w sposób bezpieczny i zadomowiony, co najlepiej ilustrują zaimki *ja*, *my*, *tutaj*, w opozycji do *ty*, *wy*, *tam*. Podobną funkcję możemy rozpoznać w zaimkach dzierżawczych: *nasz – wasz – ich*. Nie powinno więc budzić wątpliwości stwierdzenie, że poziomy poznawania języków obcych – to poziomy „zadomowienia się" w nich.

Język jest naturalnym komponentem przestrzeni społecznej (por. Handke 2008: 40–63). To on wyznacza, ale i opisuje jej strukturę. Bycie w tej przestrzeni daleko wykracza poza geometryczne punkty odniesienia, określane przez przyimki: *na*, *w*, *pod*, *nad*, *do*, *u*, *między*... Wymiar takiej przestrzeni nie jest jednorodny. Jego aspekt kulturowy i historyczny wymaga nie tylko zapoznania się z systemem komunikowania się, lecz także z zaszłością i umownością, ze zwyczajem i przyzwyczajeniem – słowem – z szeregiem czynników obecnych

i trudnych do rozpoznania dla cudzoziemca. Czy pobyt *w* Niemczech, *w* Rosji, to taki sam pobyt, jak *na* Litwie lub *na* Ukrainie? Czy podając własny adres, mam mówić, że mieszkam *na* ulicy... (jak to zwyczajowo czyni znakomita większość Polaków), czy jednak *przy* ulicy..., do czego zachęca logika poznawanego systemu językowego?

Język to cały system dookreśleń, dających się tylko w części wytłumaczyć za pomocą wiedzy gramatycznej. Jak wyjaśnić sobie, dlaczego Polacy świętują Boże *Na*rodzenie a nie Boże *U*rodzenie, co raczej nie wynika z przekazywanej cudzoziemcom wiedzy o systemie prefiksów czasownikowych?

Język to w końcu także jakiś sposób bycia w narodzie czy społeczności posługującej się nim. Jeśli jest to mój własny naród, owo bycie przebiega często bezrefleksyjnie. Jeśli język i naród są mi obce, moje działania zawsze poprzedza refleksja i porównanie. To, jak się wydaje, wystarczający powód do zastanowienia się nad tym, co właściwie chcemy, możemy, powinniśmy pokazać cudzoziemcom. W obrębie kultur narodowych większość z nas – jak dowodził Tim Edensor (2004: 47–54) – żyje w światach rozpoznawalnych. Rzecz w tym, że my sami rozpoznajemy się na różne sposoby. Jeśli w budowaniu narodowej tożsamości opieramy się nie na różnicach, lecz na podobieństwach do innych nacji, to najczęściej są to decyzje zgubne, a w najgorszym przypadku kosztowne, jak chociażby idea przedmurza chrześcijaństwa czy wyprawa Jana III Sobieskiego pod Wiedeń. Nie znaczy to jednak, że nie mamy o nich mówić, budując nasze teksty kultury, nie zapominając przy tym, że tożsamość narodowa tkwi przede wszystkim w tym, co banalne i potoczne. Stąd może biorą się zalecenia i preferencje płynące z Rady Europy, które w nauczaniu języków obcych preferują ujęcia socjokulturowe i realioznawcze, uczące płacenia rachunków zagranicą, korzystania z transportu publicznego, docierania do biletu teatralnego... Aż chciałoby się powtórzyć za Ervingiem Goffmanem (2000: 107–134), że życie społeczne jest w swojej naturze teatralne i że niezmiennie odgrywamy w nim swoje konkretne role. Tych zagranicznych musimy tylko nieco dłużej się uczyć.

Przy obcokrajowcach możemy mieć problemy z „ubraniem we właściwe słowa" tego, co oczywiste, ponieważ mamy nader często do czynienia z pozadyskursywną formą powszechnej wiedzy społecznej, czymś „co się wie". Wchodzenie obcej jednostki, czyli cudzoziemca, w obcą dla niego kulturę nie ogranicza się do nauczenia drugiego języka. Jest on oczywiście niezbędnym narzędziem poznania, jednak wiele czasu mija zazwyczaj, zanim dotrzemy do znaczeń i przesłań kulturowych, zawartych w poznanych słowach i frazach. Świat innego języka, owo Heideggerowskie „bycie w świecie", w glottodydaktyce ma wymiar językowego obrazu świata – a więc tylko istotnego elementu (aspektu), a nie określonej całości. „Zastanawianie się nad językiem wymaga przeto – oddając głos Heideggerowi (2007: 6) – abyśmy przystali na mówienie językiem i zamieszkali przy języku, tzn. w **jego**, nie w naszym mówieniu".

Chodzi zatem o znalezienie płaszczyzny, na której obcy język i wypowiadana w nim obca kultura narodowa dawałyby się jednocześnie poznawać i zrozumieć. Określenie „przestrzeń" jest tu w istocie najwłaściwsze. Tekst kultury to nie kontekst kulturowy, jakiś odcień czy cecha. Mówiąc o kontekście kulturowym w nauczaniu języka ojczystego jako obcego, skazujemy kulturę narodową na swoistą przyczynkowość, wynikanie z języka i to w sposób jednokierunkowy, niezwrotny. Nie ma tu miejsca na relatywizm. Przestrzeń natomiast, ta przestrzeń kulturowa, jest trójwymiarowa i proksemiczna. Stanowi byt, dający się ujmować całościowo, ale i rozpraszać na miejsca i adresy. Nie wystarczy powiedzieć *dom*. Trzeba jeszcze wiedzieć, tak zresztą, jak wymawiając słowo *kościół*, gdzie jest jego słoneczna, a gdzie zacieniona strona. W dawnej tradycji szlacheckiej malowany na blasze portret trumienny mocowano do czołowej ściany trumny, stojącej na wysokim katafalku. Wizerunek zmarłego „uczestniczył" niejako w żałobnej celebracji. To przemawiający do wyobraźni przykład zacierania granicy między, jakby to ujął Bolesław Leśmian, „ciałem w ruchu a tym drugim, co legło w trumiennym zaduchu". To swoisty tekst kultury, w którym przemieszane ze sobą treści dosłowne i symboliczne otwierają przestrzeń wyrażalną poprzez miejsce, sytuację, język epitafijnych fraz.

Czym są kulturowe poczynania człowieka, jeśli nie ujętym w teksty zagospodarowywaniem przestrzeni w jej geograficznym, czasowym, społecznym, poznawalnym i wyobrażonym wymiarze? Żeby ustosunkować się do kultury, poczuć jej bliskość albo obcość, potrzebne jest zrozumienie i odczucie dystansu, czyli właśnie tego, co możliwe jest tylko w przestrzennym wymiarze. Sam zaś naród, także naród polski, jest pierwszorzędną konstrukcją przestrzenną w świecie. Jego kultura to nic innego, jak przestrzeń ograniczona ukształtowaniem terenu, historycznością i politycznością granic, zasięgiem języka i mentalności.

Geograficzna i geopolityczna mozaika narodów świetnie przystaje do praktyk glottodydaktycznych. Tak samo zresztą, jak leżąca u podstaw antropologii świadomość wielości kultur. W zasadzie wszystko jedno, czy przyjmiemy perspektywę relatywistyczną, czy realistyczną. Pierwsza przekona nas do tezy, że żyjemy w różnych i niewspółmiernych światach, kreowanych przez odmienne kultury, że każde społeczeństwo wytwarza własną prawdę o świecie. Druga zaś, powtarzając za Hilary Putnam, pokaże nam narodowe języki jako przezroczyste media, odbijające naturę, tak świata fizycznego, jak społecznego. Teksty kultury wypełniają więc przestrzeń, w której „znaczenie kultury nie kryje się tylko – czego dowodzi Michał Buchowski (2004: 22) – we wzorach i zasadach językowych, w gramatyce języka, ale i w codziennej praktyce ludzi, których działania nasączone są wartościami i motywacjami". Proces glottodydaktyczny, metodyka nauczania języka własnego jako obcego, jeśli rozumieć ją współcześnie, czyli poprzez głębokie osadzenie w narodowej kulturze, daje się łatwo nazwać „targowiskiem etnocentrycznych próżności". Tu zawsze dominuje własny punkt odniesienia. Mój standard, moja historia, moja tradycja i wreszcie mój język są

wyznacznikami nieistniejącego przecież, ale zakładanego ładu. I nawet nie dlatego, że popełniamy przez to grzech pierwszych antropologów, mierzących inne kultury za pomocą wytworzonych we własnej tradycji kategorii, ale dlatego, że skłaniamy się do jednostronnej, kulturowej ekspozycji naszego kulturowego JA. Do tego stanu rzeczy nijak ma się w zasadzie myśl Clifforda Geertza, że jeśli chcieliśmy prawd lokalnych, powinniśmy zostać w domu. Nijak, bo przecież jesteśmy w domu i tylko bacznie się po nim rozglądamy, co by tu postawić przed cudzoziemcem na polskim stole, z tych tylko naszych, narodowych, kulturowych potraw. Zalecane przez Clauda Lévi-Straussa zrównanie różnych sposobów myślenia, postrzegania i wyrażania świata zaczyna funkcjonować dopiero na lekcji w relacji nauczyciel – słuchacz. Najpierw jednak zostaje wyemitowany jednostronny komunikat, jednostronny tekst kulturowy, dzięki któremu można nas określać i identyfikować. Jakże daleka stąd droga do prawd antropologicznego uniwersalizmu Karla Poppera, zachęcających niejako do przyjęcia powszechnych sposobów myślenia, poprzez które wszyscy moglibyśmy doświadczyć tego samego świata i dzięki którym moglibyśmy interpretować inne kultury (por. Buchowski 2004: 40).

Łatwo zgodzić się z poglądem relatywistów, że kultury należy poznawać, a nie je oceniać. Uczący się innych języków cudzoziemcy jednak je oceniają, wartościują i porównują do własnej. Powielają w ten sposób zachowania i mechanizmy psychologiczne, charakterystyczne dla nauki samego języka, przenosząc je na naukę kultury. To rodzaj niebezpieczeństwa, ale też pewnego rodzaju „okazja", która czyni z nas „złodzieja" ich czasu i percepcji. Tak czy inaczej, nic nie dzieje się poza językiem. Nawet rodzące się pytanie – czy możliwości językowe są tym samym, co możliwości rozumowe – musimy sobie zadać w jakimś języku, naszym rodzimym lub nawet tym drugim, wyuczonym. „Nie oznacza to w żadnym razie – twierdzi Hans Georg Gadamer (2003: 12) – że całe wychowanie społeczne [również w aspekcie językowym – P. G.] jest procesem represyjnym, a edukacja językowa po prostu instrumentem takiej represji". Wchodzenie w obcą przestrzeń kulturową nie odbywa się więc tylko poprzez język, lecz również poprzez doświadczenie, obcowanie, uczestnictwo w błahej codzienności innych. Z niej bowiem wyrasta cała misterna konstrukcja drugiego świata i drugiej rzeczywistości. Świadomie używam tu określenia „drugiej", a nie obcej. Obcy to przecież tyle, co „nie mój", a w procesie glottodydaktycznym chodzi właśnie o to, by język obcy przestał być obcy w możliwie najpełniejszym zakresie, zwłaszcza tym kulturowym.

Opisując cudzoziemcom naszą własną, współczesną kulturę, zachowujemy się podświadomie tak, jak onegdaj Bronisław Malinowski, szukający klucza do kulturowych poczynań „prymitywnych" plemion tubylczych. Kluczem takim mógłby być język, gdyby nie to, że sam jeden nie może obiektywnie wyrazić żadnej innej kultury narodowej poza tą, w której wyrósł. Odwieczny problem translatorski, polegający na niemożności wiernego odwzorowania innego

językowego obrazu świata, przenosi się łatwo na mówienie o obcej kulturze własnym językiem. Tak, jak gramatyka jest intelektualną próbą opisania języka (zawsze niedoskonałą), tak nauka nie do końca jest w stanie wytłumaczyć ludzkie zachowania zbiorowe. Potrzebne jest wejście w rzeczywistość językową i rzeczywistą przestrzeń jego nosicieli, bo to przecież przestrzeń konstytuuje świat. Nasza kultura jest naszą wewnętrzną przestrzenią; tekstem, który ją wyraża, jest w tym miejscu wszystko. Każda rozmaitość zdarzeń, osób i miejsc, których nie należy interpretować poprzez pytanie *gdzie?* – bo miejsce rzeczy w kulturze nie jest adresatywne i punktowe, lecz przestrzenne i wektorowe. Przestrzeń, jak twierdził Heidegger, należy do samego bytu i sama w sobie jest rozproszona na miejsca.

Czy istnieją granice tej przestrzeni? A czy istnieją granice naszego świata? To tak, jakbyśmy próbowali ustalić, czy istnieją granice wyrażalnych poprzez język treści, a więc w konsekwencji i granice samego języka. Jeśli język jest przede wszystkim mówieniem, to jego kresem powinno być milczenie. Ale przecież nie mówić to nie znaczy nie komunikować się. Jakże często na jakiś temat *wolimy milczeć*, *spuszczamy kurtynę milczenia*, *milczymy – by nie powiedzieć za dużo*... Jakże często elementem naszych rozmów są emocjonalne frazy typu: *zamknij się*, *stul pysk*, *morda w kubeł*... Nie jest więc milczenie żadnym kresem językowej przestrzeni, lecz raczej jej – by użyć określeń Gadamera (2003: 32) – przed-językowym lub około-językowym dopełnieniem. Można więc mówić, ale można też i milczeć w jakimś języku, podobnie zresztą jak i śmiać się. Ileż to rzeczy i sytuacji w naszej językowej rzeczywistości *budzi w nas pusty śmiech*, do ilu *podchodzimy z uśmiechem*, ile wreszcie sprawia, że *śmiejemy się przez łzy* lub *do łez*... Te ostatnie bywają czasem i *łzami szczęścia*, wzruszenia, emocji, zdenerwowania – a więc następnym, pozawerbalnym sposobem porozumiewania się ze światem. Tak częstym, jak częste są chociażby te sytuacje i zdarzenia, w których *płakać nam się chce* na czyjś widok.

„Gdzie jednak sam język dochodzi do słowa jako język? – zastanawia się Gadamer (2003: 143) – Dziwnym sposobem tam, gdzie nie znajdujemy właściwego słowa na to, co nas obchodzi, na czym nam zależy, co nas dręczy lub rozpala. Pozostawiamy wtedy niedopowiedzianym wszystko, co mniemamy, i przeżywamy przy tym chwile, w których z daleka i przelotnie muska nas sam język wraz ze swoją istotą".

Poszukiwanie „właściwego słowa", tego, któremu przytaczany filozof poświęca tyle uwagi, towarzyszy każdemu z nas w sytuacji bycia cudzoziemcem uczącym się obcych języków i bycia nosicielem języka, w sytuacjach, które w różnych życiowych okolicznościach nas przerastają. W komunikacji międzykulturowej to poszukiwania szczególne. Tutaj zupełnie innego jakościowo znaczenia nabierają usiłowania, by „właściwe dać rzeczy słowo". Zapewne miał rację Ludwig Wittgenstein, twierdząc, że „język nie wyłonił się z metodycznego rozumowania" (1984: 125), ale zupełnie nie uwzględnił przy tym stwierdzeniu

języka obcego. Podczas jego nabywania poszukiwanie metody i systemu stanowią podstawę większości procesów glottodydaktycznych. To za ich pośrednictwem „wyłania się" inny język i w konsekwencji inny językowy obraz świata. Teksty kultury, te obecne w całym procesie edukacyjnym – graficzne i foniczne, zamierzone i niezawinione – stanowią przestrzenne tło tej nauki. Na uczenie cudzoziemców własnego, ojczystego języka można przecież spojrzeć, jak na swego rodzaju rozmowę, prowadzoną z kimś, kto ma zupełnie inne niż ja wykształcenie, żył gdzieś indziej i zajmował się innymi sprawami. „A choć możliwość porozumienia się jest w takich przypadkach ograniczona – co zauważa Wojciech Sady (1993: 138) – to, o ile mamy dość czasu, możemy obszary wzajemnego porozumienia powiększać, pewne rzeczy sobie stopniowo wyjaśniać – wyjaśniać słownie, a nie tak, że najpierw zaczynamy coś wspólnie czynić, a potem pojawia się zrozumienie". Być może więc nie różnimy się od siebie tak bardzo, skoro przy dużej dozie determinacji zaczynamy rozmawiać „tym samym" językiem.

Z drugiej jednak strony należy uznać, że sytuacja, w której nadawca i odbiorca komunikatu są nosicielami tego samego systemu językowego w rzeczywistości glottodydaktycznej zachodzi bardzo późno, niejako finalnie. Rodzi to wątpliwość, czy wyrażana przez nadawcę subiektywna rzeczywistość nie jest podwójnie subiektywna dla odbiorcy? A przecież, gdy uczymy się obcych języków, nadawca komunikatu zawsze jest szczególnym obiektem naszej ciekawości. Zrozumieć go to tyle, co poczuć się bezpiecznie w sytuacji permanentnego zakłócenia komunikatu, wynikającego z różnej świadomości mówiących. W glottodydaktyce predykaty, takie jak chociażby *pies* czy *okno*, do niczego nie odsyłają, bo najpierw trzeba się ich nauczyć. Dopiero później jawią się sensy bycia *psem na kobiety* lub *oknem na świat*. Świat wewnętrzny, świat jakiegoś narodowego języka zdaje się niebywale trudny do wyrażenia. Słowami możemy przedstawić myśli i opinie, z uczuciami i emocjami jest już znacznie gorzej. Łatwo opisać chociażby to, co widzimy, ale i tu okazuje się szybko, że na świat nie patrzymy tym samym wzrokiem. Możemy też wyrazić to, co słyszymy, tyle tylko, że natychmiast okaże się, iż to wyłącznie polskie psy szczekają *chał, chał...*, niemieckie już *łow, łow...*, zaś rosyjskie *gaw, gaw...*. Psy więc szczekają różnie, a glottodydaktyczna karawana musi iść dalej. Narodowa, zawarta w języku, zasada wyrażania świata to sposób jego portretowania, malowania. Z językowym obrazem świata, tym wyrażanym poprzez wszelkie możliwe teksty kultury, jest tak, jak z rzeczą i jej przedstawieniem. Narodowe, przekazywane poprzez języki sposoby „malowania" świata bywają naturalistyczne, symboliczne, alegoryczne, impresyjne – to zależy nie tylko od indywidualnej zdolności i preferencji autora komunikatu, lecz także, poza wszystkim, od zbiorowej wrażliwości, inteligencji, doświadczenia... Mające swoją długą już historię w nauce pytanie, jaką rolę odgrywa język w poznawaniu świata, powinno uwzględniać również aspekt języka obcego.

Przezwyciężanie obcości innego systemu językowego, innego świata wartości, innych wzorów kultury wytycza wektor glottodydaktycznych usiłowań. Tu poszukiwanie łatwiejszych i sprawniejszych metod poznawania owych inności stanowi praktykę. Żaden obcy język nie jest po prostu obcy wyłącznie systemowo. Jego odrębność wyłania się ze społecznego i kulturowego przesłania innych ludzi. „W dialogu międzykulturowym, bardziej niż w jakimkolwiek innym – zauważa Grażyna Zarzycka (2000: 162) – widać, że kreacja znaczeń następuje dzięki wzajemnemu otwarciu, przystosowaniu i respektowi dla odmienności". I dlatego, paradoksalnie, obcowanie z tekstami obcych kultur pozwala nam łatwiej określić i zrozumieć samych siebie.

Bibliografia

Buchowski M., 2004, *Zrozumieć Innego. Antropologia racjonalności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

Duszak A., 1998, *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*, PWN, Warszawa.

Edensor T., 2004, *Tożsamość narodowa, kultura popularna i życie codzienne*, przeł. A. Sadza, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

Gadamer H. G., 2003, *Język i rozumienie*, przeł. P. Dehnel, B. Sierocka, Fundacja ALETHEIA, Warszawa.

Goffman E., 2000, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, przeł. H. Danter-Śpiewak, P. Śpiewak, Wydawnictwo KR, Warszawa.

Handke K., 2008, *Socjologia języka*, PWN, Warszawa.

Heidegger M., 2007, *W drodze do języka*, przeł. J. Mizera, Wydawnictwo ALETHEIA, Warszawa.

Sady W., 1993, *Wittgenstein – życie i dzieło*, Daimonion, Lublin.

Wierzbicka A., 1991, *Cross-Cultural Pragmatics. The Semantics of Human Interaction.* Mouton de Gruyter, Berlin.

Wittgenstein L., 1984, *O pewności*, przeł. M. i W. Sady, „Colloquia Communia", nr 2, s. 97–167.

Zarzycka G., 2000, *Dialog międzykulturowy. Teoria oraz opis komunikowania się cudzoziemców przyswajających język polski*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.