

I. STUDIA I ROZPRAWY

ALEKSANDRA BOROŃ

ORCID 0000-0002-5711-2236

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

POLITYKA JĘZYKOWA I TOŻSAMOŚĆ KULTUROWA MNIEJSZOŚCI

ABSTRACT. Boroń Aleksandra, *Polityka językowa i tożsamość kulturowa mniejszości* [Language Policy and Cultural Identity of Minorities]. Studia Edukacyjne nr 60, 2021, Poznań 2021, pp. 7-30. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. DOI: 10.14746/se.2021.60.1

The text aims to draw attention to the language policy involved in the processes of constructing the cultural identity of minorities. Discussion focuses on the two basic dichotomies of assimilationism-isolationism and empowerment-objectification and indicates selected aspects of language policy and educational practices in France, China and Israel.

Key words: language policy, minorities, cultural identity

Wprowadzenie

Bohaterem mojego artykułu uczyniłam język mniejszości, uznając, że jest on jednym z najistotniejszych determinantów konstruowania tożsamości kulturowej – zarówno w odniesieniu do jednostek, jak i zbiorowości. Posługiwanie się tym samym językiem stwarza poczucie wspólnoty i „działa” na jednostki, pozwalając im na (re)konstruowanie ich własnych kulturowych tożsamości zarówno „tu i teraz”, jak i poprzez transmisję kulturową pamięci grupy w perspektywie pokoleń.

Kluczem do zrozumienia funkcjonowania jednostki i dokonywanych przez nią życiowych wyborów jest, jak pisali między innymi Will Kymlicka¹

¹ Zob.: W. Kymlicka, *Multicultural citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*, Oxford 1996; W. Kymlicka, A. Patten (red.), *Language rights and political theory*, Oxford 2003.

oraz Charles Taylor², jej społeczne przynależenie, chociaż należy dodać, że jest ono różnie rozumiane i urzeczywistniane w zależności od okoliczności społeczno-kulturowo-politycznych. W stworzonym w latach 70. XX wieku modelu dla analizy kanadyjskiego multikulturalizmu³ Charles Taylor wskazywał, że tożsamość jednostki jest kształtowana w wyniku procesu tworzenia siebie w relacji do społeczno-kulturowego środowiska. W warunkach współczesnych wielokulturowych państw, jak pisał Ch. Taylor odwołując się do polityki równości oraz polityki różnicy, istotnym aspektem tożsamości grup mniejszościowych jest ich oficjalne (na poziomie polityki) normatywne uznanie lub odmowa uznania. Ta ostatnia stanowi formę opresji, redukcjonizmu i uprzedmiotowienia owych grup⁴. Podobnie, powołując się na doświadczenia kanadyjskiego Quebecu, wypowiadał się w swoich tekstach Will Kymlicka, zauważając, że mniejszość może utrzymać swoją kulturę tylko jeśli istotnie uczestniczy w „sprawowaniu władzy” między innymi nad językiem i edukacją⁵. Współcześnie to właśnie problemy etniczno-kulturowe stały się głównym źródłem konfliktów politycznych na całym świecie, co sprawia, że programy rządów poszczególnych państw w obszarze polityki językowej i tożsamościowej zmieniają się w odpowiedzi na migracje, artykułowane roszczenia do ziemi, czy wprowadzane zasady samorządności.

W literaturze poświęconej tym zagadnieniom odnaleźć można zarówno liczne omówienia, jak i koncepcje wyjaśniające procesy uwikłania kulturowej tożsamości jednostek oraz języków ich społeczności w różnorodne konteksty społeczno-kulturowo-polityczne w wielokulturowych i wieloetnicznych państwach⁶. Analizując zatem sposoby funkcjonowania mniejszości w społeczeństwach wielokulturowych, należy zwrócić uwagę na fakt, że ma to miejsce na wielu, niekiedy nakładających się, a niekiedy sprzecznych ze sobą, płaszczyznach. W swoim całokształcie tworzą one mozaikowy i sfragmentaryzowany obraz warunków, w których kształtuje się kulturowa tożsamość jednostek należących do mniejszości. Występują tutaj dwie podstawowe dychotomie, przy czym w ramach każdej z nich pojawia się wiele wariantów pośrednich. Pierwsza z owych dychotomii zdefiniowana

² C. Taylor i in., *The politics of recognition*, [w:] *Multiculturalism: Examining the politics of recognition*, red. A. Gutmann, New York 1994, s. 25-73.

³ Por. z: A. Szahaj, *Ideologia wielokulturowości – kontekst filozoficzny i polityczny*, *Er(r)go – Teoria – Literatura – Kultura*, 2003, 6; <https://journals.us.edu.pl/index.php/ERRGO/article/view/2150> [dostęp: 30.01.2021], s. 37.

⁴ Ch. Tylor, *Multiculturalism and „the Politics of Recognition”*, [w:] *Multiculturalism and „the Politics of Recognition”: An Essay with Commentary*, red. A. Gutmann, New York 1992, s. 25, podaje za: A. Szahaj, *Ideologia wielokulturowości*, s. 38.

⁵ A. Szahaj, *Ideologia wielokulturowości*, s. 40.

⁶ A. Szczurek-Boruta, *Doświadczenia społeczne w przygotowaniu przyszłych nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości*, Toruń 2013, s. 22-44.

jest przez konfrontacje kategorii asymilacjonizmu z izolacjonizmem, gdzie asymilacjonizm oznacza wchłonięcie kultury mniejszości przez kulturę dominującą, natomiast izolacjonizm odwołuje się do tworzenia wykluczających, obcych enklaw kulturowych (Z. Melosik nazywa to tożsamością typu brzytwy⁷). Druga dychotomia skonstruowana jest na podstawie nieco innej logiki: na jednym krańcu znajduje się kategoria upodmiotowienia, a na drugim – uprzedmiotowienia. Kategoria upodmiotowienia zakłada, że każda jednostka, a więc także ta z mniejszości, może – w realny, świadomy i swobodny sposób – konstruować swoją tożsamość. Z kolei uprzedmiotowienie wynika z narzucenia jednostce – również poprzez mechanizmy formalnoprawne, jakimi są edukacja czy wzory socjalizacji – tożsamości grupy dominującej. Można to określić, odwołując się do terminu używanego przez Pierre’a Bourdieu (który co prawda używał go w kontekście podziałów klasowych, ale i tutaj jest on adekwatny), mianem przemocy symbolicznej⁸. W tym miejscu chciałabym przywołać, eksponowany w tekstach Zbyszko Melosika, pewien – związany z sytuacją mniejszości – paradoks, który wyraził on w formie pytania: tożsamość czy sukces społeczny⁹? Z. Melosik analizując sytuację mniejszości w USA stwierdza, iż osiągnięcie sukcesu społeczno-zawodowego, a także finansowego (dochód) może mieć miejsce wyłącznie na warunkach grupy dominującej poprzez zaakceptowanie jej epistemologii, przy czym warunkiem wstępnym jest znakomite posługiwanie się językiem angielskim. To z kolei prowadzi, wcześniej czy później, do erozji cech własnej tożsamości etnicznej, która staje się obiektywnie i subiektywnie „balastem”. Natomiast, konsekwentna postawa izolacjonizmu, którego najistotniejszym komponentem jest opór przeciwko akceptowaniu owej epistemologii i języka dominującego, przynosi co prawda zachowanie źródeł tożsamości, ale w sposób jednoznaczny uniemożliwia jednostce jakikolwiek sukces. W ten sposób, jak zauważa Z. Melosik, regulowany jest w USA dostęp jednostek z mniejszości do obszarów kreowanych przez nurt kultury dominującej. W innych państwach wielokulturowych, poza wspomnianymi Stanami Zjednoczonymi, grupy mniejszościowe posługujące się własnymi językami stawiają siebie, bardziej lub mniej, w opozycji do, konstruowanej na poziomie władzy i silnie unifikującej, roli, jaka przypisana jest językowi posiadającemu status języka państwowego, związanego z dominującym nurtem kultury.

⁷ T. Szkudlarek, Z. Melosik, *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Kraków 1998, s. 59-67.

⁸ Por. z: A. Szahaj, *Ideologia wielokulturowości*, s. 36; H. Mamzer (red.), *Formy przemocy w kulturze współczesnej*, Poznań 2006.

⁹ Z. Melosik, *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Kraków 2013.

Wielokulturowość i języki mniejszości

Punktem wyjścia moich rozważań wokół polityki językowej i tożsamości kulturowej mniejszości są pojęcia wielokulturowości i ideologii wielokulturowej. W przywołanym wcześniej przykładzie Kanady i Stanów Zjednoczonych rozumienie terminu „wielokulturowość” związane jest z napływem różnych grup etnicznych, przy jednoczesnej marginalizacji ludności rdzennej (określanej w literaturze mianem *first nation*) oraz lokowania innych napływowych grup etnicznych w strukturze społecznej poza dominującym nurtem WASP, czyli anglosaskiej białej protestanckiej większości¹⁰. Chciałabym zaznaczyć w tym miejscu, że istnieje wiele sposobów rozumienia, prezentowania i omawiania zjawiska jakim jest wielokulturowość. Jednym z nich jest postrzeganie wielokulturowości jako relacji pomiędzy opisem a normatywnością, gdzie opisowy charakter ma pojęcie „wielokulturowość”, a normatywny – „multikulturalizm”¹¹. Wielokulturowość może być zatem rozpatrywana jako stan współistnienia wielu kultur na danym obszarze lub jako ideologia polityczna, wskazująca na sposób kształtowania relacji wiedzy i władzy pomiędzy grupą dominującą i grupami mniejszości w ramach państwa¹². Dla potrzeb niniejszego tekstu będę odwoływać się zarówno do postrzegania wielokulturowości jako współistnienia wielu kultur w ramach granic każdego z opisywanych państw, jak i do ideologii kształtującej politykę językową na ich terenie. Z kolei „język mniejszości” rozumiem zgodnie z definicją jaką przyjęto w Europejskiej Karcie Języków Regionalnych lub Mniejszościowych¹³. Są to języki różniące się od języka państwowego (większościowego), którymi posługują się tradycyjnie obywatele danego państwa tworzący grupę liczebnie mniejszą niż reszta populacji państwa¹⁴. Z reguły są to języki ludności należących do grup etnicznych lub osiedlonych w regionach od pokoleń. Języki regionalne lub mniejszościowe mogą mieć status języków urzędowych, ale – z definicji – status ten będzie ograniczony do obszaru, na którym dane mniejszości się

¹⁰ Publikacją, która zwróciła uwagę amerykańskiej opinii publicznej na zagadnienie etniczności społeczeństwa amerykańskiego była, między innymi, książka Michaela Novaka, *The rise of the unmeltable ethnics*, której pierwsze polskie wydanie pod tytułem: *Przebudzenie etnicznej Ameryki* ukazało się w 1985 roku, nakładem Państwowego Instytutu Wydawniczego; por. z: A. Szahaj, *Ideologia wielokulturowości*.

¹¹ K. Dolińska, *Dwie odsłony wielokulturowości a problem społecznego doświadczania różnicy*, [w:] *Wielokulturowość: konflikt czy koegzystencja?*, red. A. Śliz, M.S. Szczepański, Warszawa 2011, s. 99-120.

¹² O. Górecki, *Ideologia wielokulturowości w geopolitycznej perspektywie konfliktu cywilizacji*; http://www.repozytorium.uni.wroc.pl/Content/66150/33_Olgierd_Gorecki.pdf, PDF, s. 495, [dostęp: 25.01.2019].

¹³ Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych, Strasburg, 5 listopada 1992 r. (DzU nr 137, poz. 1121, część I, art. 1), s. 9818-9855.

¹⁴ Tamże, część I, art. 1, s. 9818.

nim posługują. Problemy te doskonale wpisują się w przedstawioną powyżej dychotomię asymilacjonizm-izolacjonizm oraz upodmiotowienie-uprzedmiotowienie.

Tożsamość kulturowa i język

Pojęcie tożsamości kulturowej związane jest z poczuciem przynależności jednostek do określonej kultury, rozpatrywanej w powiązaniu z narodowością, pochodzeniem etnicznym, religią, klasą społeczną, pokoleniem, przestrzenią (terytorium)¹⁵. W procesach konstruowania tożsamości kulturowej zasadniczą rolę odgrywa język jako medium przekazujące kulturowe znaczenia potrzebne dla budowania poczucia przynależności i wspólnoty. W społeczeństwach wielokulturowych jednostki konstruują swoje tożsamości w ramach dwóch (lub więcej) różniących się – bardziej lub mniej – systemów wartości przekazywanych im poprzez języki i kultury. W tym miejscu chciałabym przywołać hipotezę Sapira-Whorfa¹⁶, zgodnie z którą ludzkie myślenie jest zdeterminowane przez język. To właśnie dzięki językowi zarówno jednostki, jak i zbiorowości utrwalają swoje kanony wartości, przekazując je w procesie tworzenia tożsamości kulturowej. Posiadając funkcję przenoszenia akumulowanej wiedzy i doświadczeń, język nabiera istotnego znaczenia w kształtowaniu kulturowej tożsamości jednostek i społeczności¹⁷. W ten sposób tożsamość pełni rolę silnego znacznika grupowego członkostwa, na co zwraca uwagę Aleida Assmann, opisując ją w kategoriach kulturowej konstrukcji i biograficznego projektu¹⁸. Natomiast Paweł Boski wskazuje na postrzeganie tożsamości w procesach komunikacji. Zauważa, że tożsamość jest wynikiem zarówno bieżących procesów komunikacyjnych, jak i wzorów komunikacji kulturowej, wynikającej z przekazywanych w jej toku skryptów kulturowych¹⁹. W warunkach wielokulturowości szczególnego znaczenia na-

¹⁵ T. Paleczny, *Socjologia tożsamości*, Kraków 2008, s. 20-36.

¹⁶ Zob.: L. Campbell, *The Sapir-Whorf hypothesis* (1997); <http://venus.va.com.au/suggestion/sapir.html> [dostęp: 25.03.2005]; K. Miłulka, *Dylematy Współczesnej Glottodydaktyki: język – kultura, interlingwalizm – interkulturowość*, Języki Obce w Szkole, marzec 2014; <http://jows.pl/content/dylematy-wsp%C3%B3%C5%82czesnej-glottodydaktyki-j%C4%99zyk-%E2%80%93-kultura-interlingwalizm-%E2%80%93-interkulturowo%C5%9B%C4%87?page=2> [dostęp: 02.02.2021]; por. z: R. Kwiatkowski, *Czy język określa świadomość, czy świadomość określa język?* [w:] *Translax. More than just translation*; <https://translax.eu/jezyk-okresla-swiadomosc-swiadomosc-okresla-jezyk/> [dostęp: 02.02.2021].

¹⁷ A. Klimczuk, *Hipoteza Sapira-Whorfa – przegląd argumentów zwolenników i przeciwników*, *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja*, 2013, 1(3), s. 165.

¹⁸ A. Assmann, *O problemie tożsamości z perspektywy kulturoznawczej*, [w:] *Między historią a pamięcią. Antologia*, red. M. Saryusz-Wolska, Warszawa 2015, s. 314.

¹⁹ P. Boski, *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*, Warszawa 2009; zob. E. Ogrodzka-Mazur, *Między etnicznością a integracją. Strategie kulturalizacji*

biera fakt istniejącej rywalizacji o społeczny prestiż rodzimego języka, będący wyrazem jego atrakcyjności dla członków kultury mniejszości. Zmiany stylu życia grup mniejszościowych, jakie zachodzą pod wpływem dominującego nurtu kultury, przyczyniają się bowiem do marginalizowania tak języka, jak i kultury mniejszości, które są przedstawiane jako nieadekwatne, nienadążające za zmieniającymi się okolicznościami społeczno-ekonomicznymi i kulturowymi, nie-nowoczesne, zacofane, o ograniczonym zasięgu. Stygmatyzowanie zarówno języka, jak i kultury mniejszości naraża je w efekcie na porażkę w konfrontacji z dominującym nurtem kultury i jej językiem. Występujące nierówności w traktowaniu języka większości i języków mniejszości manifestują się szczególnie na płaszczyznach polityki językowej (normatywność językowa) i polityki tożsamości oraz systemu edukacji, poprzez który realizowane są (lub nie) programy edukacyjne z udziałem języków mniejszościowych, do czego odnoś się w kolejnej części tekstu.

Polityka językowa i polityka tożsamości a edukacja wielokulturowa, dwukulturowa i dwujęzyczna

Polityka językowa, w jej podstawowym znaczeniu, odnosi się do działań podejmowanych przez państwo w celu uregulowania statusu języków używanych na jego terytorium. Natomiast, decyzja o nadaniu językowi statusu oficjalnego urzędowego czy narodowego stanowi deklarację formalną, która współistnieje z koniecznością implementacji polityki językowej. Kluczową rolę w tym procesie odgrywa ideologia wpływająca na sposób postrzegania mniejszości i realizowania wobec niej polityki społeczno-kulturowej oraz wynikający z niej model wielokulturowej edukacji. W społeczeństwach wielokulturowych wyraźnie widoczne jest przesunięcie ideologicznego akcentu z pojęcia „narodowość” na pojęcia „kultury”, „wiedzy” i „władzy”, przy jednoczesnym (ale specyficznym dla danego państwa) dążeniu do utrzymania homogeniczności językowej państwa. W tekstach wspomnianych wcześniej autorów, takich jak Ch. Taylor, W. Kymlicka, Z. Melosik i A. Szahaj, ale także w pracach B. Andersona²⁰, L.J. Comaroffa²¹, E.J. Hobsbawma²² i D.C. Glad-

cyjne przyjmowane przez społeczności szkół z polskim językiem nauczania, Lubelski Rocznik Pedagogiczny, 2017, 36, 3, s. 61-76.

²⁰ B. Anderson, *The Specter of Comparisons: Nationalism, Southeast Asia and the World*, London 1998.

²¹ J.L. Comaroff, J. Comaroff, *Ethnicity*, Inc. Bibliovault OAIRepository, Chicago 2009. 10.7208/chicago/9780226114736 [dostęp: 30.01.2020]; por. z: J.L. Comaroff, *Politics of Difference in an Age of Revolution*, [w:] *The Politics of Difference: Ethnic Premises in a World of Power*, red. E.N. Wilmsen, P.A. McAllister, Chicago 1996.

²² E.J. Hobsbawm, D.J. Kertzer, *Ethnicity and Nationalism in Europe Today*, Anthropology Today, luty 1992, 8, 1; <http://www.rationalites-contemporaines.paris-sorbonne.fr/IMG/pdf/Hobsbawm.pdf> [dostęp: 30.01.2020].

neya²³ odnajdziemy różne wątki dotyczące relacji tożsamości i władzy w kontekście polityki narodowej, językowej i etniczności. Na podstawie analiz i interpretacji zawartych w nich opisów można zauważyć, że z jednej strony na płaszczyźnie normatywnej wymuszane jest prawne podporządkowanie się grup i jednostek dominacji języka o statusie „państwowym” w przestrzeni publicznej i w obszarze językowym, a z drugiej – zezwala się na wprowadzanie i/lub utrzymanie języka mniejszości w przestrzeni lokalnej społeczności (co jest elementem negocjacji kulturowych tożsamości). Służące temu regulacje prawne ochraniające języki mniejszościowe i regionalne, co możemy obserwować zarówno w Europie, jak i w przestrzeniach pozaeuropejskich, wpisywane są w ramy przyjmowanej przez poszczególne państwa ideologii. W tym właśnie kontekście Elana Shohamy zdefiniowała politykę językową jako „narzędzie manipulacyjne w ciągłej walce między różnymi ideologiami”²⁴, co zauważalne jest szczególnie w odniesieniu do edukacji wielokulturowej. Należy w tym miejscu zaznaczyć, że nie ma „jednej” edukacji wielokulturowej. W książce *Teoria i praktyka wielokulturowości* Z. Melosik dokonał przeglądu różnych wersji edukacji wielokulturowej, zwracając uwagę na fakt, że istniejące klasyfikacje podejść do edukacji wielokulturowej nie są jednoznacznie rozgraniczone, a co więcej – owo rozgraniczanie ich nie jest celowe²⁵. Ponadto, Z. Melosik, podobnie jak E. Shohamy, uważa, że edukację wielokulturową należy rozpatrywać w połączeniu z ideologią, polityką i przemianami kulturowymi²⁶.

Francja, Chiny, Izrael – studia przypadków

W tej części mojego tekstu odniosę się do sytuacji języków i tożsamości kulturowych mniejszości we Francji, Chinach i Izraelu. W każdym z tych trzech krajów mamy do czynienia ze zróżnicowaniem językowym i etnicznym, dużo większym w praktyce aniżeli prezentowanym oficjalnie. Swoją uwagę skoncentruję na ukazaniu wielokulturowości i multikulturalizmu, statusu języka większości i języków mniejszości oraz wybranych aspektów z obszaru polityki językowej i praktyk edukacyjnych stosowanych wobec języków i tożsamości kulturowych mniejszości.

²³ Dru C. Gladney, *Relational Identity and Ethnic Conflict Resolution in Inner Asia*, [w:] *Contributions to Conflict Management, Peace Economics and Development*, vol. 1, red. M.I.D. Intriligator, A.I. Nikitin, M. Tehranian, Bingley 2005; tenże, *Dislocating China. Muslims, Minorities, and Other Subaltern Subjects*, Chicago 2004; <https://journals.openedition.org/chinaperspectives/556> [dostęp: 02.02.2021].

²⁴ Por. E. Shohamy, *Language Policy. Hidden Agendas and New Approaches*, London – New York 2006, s. 46.

²⁵ Z. Melosik, *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*, Kraków 2011, s. 14-15.

²⁶ Tamże, s. 7.

FRANCJA

Francja jest obecnie jednym z najbardziej zróżnicowanych kulturowo i etnicznie krajów w Unii Europejskiej. Do tradycyjnych społeczności (mniejszości) regionalnych Francji należą: Korsykanie, Baskowie, Katalończycy, Oksytańczycy, Alzacczycy, Flamandowie i Bretończycy. Owe regionalne społeczności tradycyjnie zamieszkiwały obszary, których część lub całość została zdobyta przez Francję w wyniku wojen prowadzonych w Europie w różnych okresach. W przeszłości stanowiły one niezależne państwa lub były częścią państw sąsiednich. To właśnie chęć zjednoczenia regionalnych różnorodności i podporządkowania ich jednemu ośrodkowi władzy wskazywana jest jako przyczyna ustanowienia polityki dominacji języka francuskiego dla celów administracji państwowej. Rozporządzenie Villers-Cotterêts z 1539 roku wskazywane jest jako podstawa uczynienia języka francuskiego językiem urzędowym (dla celów administracyjnych) całego królestwa²⁷. Jak pisał William Safran, powiedzenie „*La France est un vieux pays*” (Francja to stary kraj) sugeruje pamięć o feudalnych korzeniach kraju i groźbie utraty suwerenności w wyniku najazdów ze strony sąsiadów, kiedy to w ramach państwa współistniały konkurujące ze sobą regionalne kultury i języki, tworząc sfragmentaryzowany obraz społecznej tożsamości. Rolę integrującą pełniła wówczas religia, bo być Francuzem znaczyło być katolikiem, mieć regionalne korzenie i mówić regionalnym dialektem. Tak więc już w czasach monarchii wprowadzono – (w odniesieniu do regionów), a następnie w czasach Republiki kontynuowano – niezwykle scentralizowany system rządów i politykę skutkującą asymilacją językową. Natomiast 20 lipca 1794 roku przyjęto ustawę zakazującą używania jakiegokolwiek innego języka oprócz francuskiego dla celów urzędowych, a w tym do sporządzania urzędowych dokumentów²⁸. Rządy monarchii absolutnej, a następnie scentralizowany rząd działający w ramach Republiki, miały na celu przeciwdziałanie tendencjom fragmentaryzowania społecznej tożsamości, co ukształtowało i utrwaliło politykę jedności kulturowej. Postrzeganie Francji jako kulturowego monolitu wyrasta więc w dużej mierze z tradycji jakobińskiej, sprzeciwiającej się prawu do odmienności, pluralizmowi i prawom grupowym²⁹. W jej wyniku ukształtowała się „francuskość” (*francité*) w rozumieniu pochodzenia jednostki oraz

²⁷ A. Krasnowolski, *Języki mniejszości we Francji*, Dział Analiz i Opracowań Tematycznych Biuro Analiz, Dokumentacji i Korespondencji, Kancelaria Senatu, Warszawa 2019; <https://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatopracowania/177/plik/ot-675.pdf> [dostęp: 08.01.2021].

²⁸ P. Encrevé, *La langue de la République*, Pouvoirs, 2002, 100, s. 123.

²⁹ W. Safran, *Pluralism and Multiculturalism in France: Post-Jacobin Transformations*, *Political Science Quarterly*, 2003; 118, 3, https://www.researchgate.net/profile/William_Safran/publication/233616780_Pluralism_and_Multiculturalism_in_France_Post-Jacobin_Transformations/links/5f272565299bf134049c6cbe/Pluralism-and-Multiculturalism-in-France-Post-Jacobin-Transformations.pdf [dostęp: 29.12.2020], s. 437; por. Z. Wihtol de Wenden, *Multicultur-*

odwołania się do wartości katolickich ("*franco-français de vieille souche*"), co W. Safran uznaje za odpowiednik amerykańskiego WASP³⁰. W uchwalonym we Francji w 1882 roku prawie szkolnym (jako autora tego prawa podaje się Julesa Ferry), nie wspomniano w ogóle o językach innych niż język francuski jako stosowanego medium nauczania, a w 1925 roku ówczesny minister odpowiedzialny za edukację Anatole de Monzie zarządził, aby we wszystkich szkołach używać wyłącznie języka francuskiego, zakazując jednocześnie używania regionalnych języków i dialektów. W tych warunkach jednojęzyczność była postrzegana jako jedyny akceptowalny wybór. Jak pisze o tym Andrzej Krasnowolski, dopiero w 1951 roku Parlament uchwalił ustawę zezwalającą na fakultatywne nauczanie w szkołach języka oksytańskiego, bretońskiego, katalońskiego i baskijskiego, ale poza godzinami lekcyjnymi³¹.

Zdaniem Jamesa Costy i Patricii Lambert³², w społecznym dyskursie publicznym do dzisiaj funkcjonują utrwalone poglądy, takie jak: „francuski jest językiem Francji”, „Francuzi nie znają języków”, a nawet „systemu nie da się zmienić, taki jest”, co jak twierdzą badacze wskazuje na ideologicznie ukształtowane postawy. W polityce wewnętrznej (w powiązaniu z obywatelnością) państwo francuskie nie uznaje istnienia mniejszości narodowych, a w związku z tym oficjalnie (na poziomie polityki) nie rozpoznaje się istnienia języków owych nieuznawanych mniejszości³³. Natomiast multikulturalizm, czyli ideologiczna wielokulturowość zaczęła wkraczać do francuskiego modelu obywatelstwa poprzez polityczne inicjatywy integrowania grup imigrantów oraz wzmacniania poczucia państwowości w kontekście rozpoznawania różnic regionalnych. W ten sposób państwo francuskie próbuje pogodzić wielokulturowość społeczeństwa z polityką asymilacjonizmu językowego, w kontynuacji której upatrywana jest ochrona francuskiej tożsamości, postrzeganej priorytetowo wobec tożsamości kulturowych mniejszości³⁴. Celem tych działań jest utrzymanie jedności państwa. Negocjacje różnicy w społeczeństwie francuskim mają uchronić państwo i republikański model integracji przed wzrostem różnorodności roszczeń środowisk imigranckich (w tym grup religijnych) czy regionów o silnie zdefiniowanej tożsamości, jak Kraj Basków czy

alism in France, IJMS: International Journal on Multicultural Societies, 2003, 5, 1; www.unesco.org/shs/ijms/vol5/issue1/art5 [dostęp: 28.12.2020].

³⁰ W. Safran, *Pluralism and Multiculturalism in France*, s. 440.

³¹ Por. z: „Pierwszą ustawą, która umożliwiła fakultatywne nauczanie w «językach i dialektach lokalnych», była ustawa zwana ustawą Deixonne (Loi no 51-46) z 11 stycznia 1951 roku, od nazwiska jej inicjatora, Maurice’a Deixonne. Ustawa ta dopuszczała fakultatywne nauczanie języków baskijskiego, bretońskiego, katalońskiego i oksytańskiego w gimnazjach i liceach, w wymiarze jednej godziny tygodniowo”, w: A. Krasnowolski, *Języki mniejszości we Francji*, s. 12.

³² J. Costa, P. Lambert, *France and Language(s): Old Policies and New Challenges in Education. Towards a Renewed Framework?* 2009, halshs-00439199.

³³ R. Pach, *The linguistic minorities of France*, *Literator*, 1986, 7, 10.4102/lit.v7i2.883, s. 87.

³⁴ Tamże, s. 86.

Korsyka, przy jednoczesnym zapewnieniu ich lojalności³⁵. W tym kontekście interesującym przykładem jest Korsyka, gdzie, jak pisze Renata Jankowska:

Tożsamość korsykańska, oparta na takich elementach, jak: kultura, religia, a przede wszystkim język, wspierana przez ugrupowania terrorystyczne, nie pozwala zapomnieć, że ideę *état-nation* trudno pogodzić z dążeniami niepodległościowymi Korsyki. Korsyka jest doskonałym przykładem na to, że idea francuskiego państwa narodowego pozostaje w nieustannej konfrontacji z rosnącą potrzebą uznania tożsamości regionalnych³⁶.

Należy dodać, że niektóre profrancuskie dyskursy językowe nadal przedstawiają języki regionalne jako zagrożenie dla tożsamości Francji, określając je mianem wewnętrznego wroga.

Na pozory monolityczności językowej i kulturowej wskazywał między innymi Cerquiglini, pisząc, że istnieje 70 języków wymienionych jako języki francuskie, ale żaden z nich nie jest w jakikolwiek sposób uznawany za oficjalny w jakiegokolwiek części terytorium Francji³⁷. W badaniu przeprowadzonym przez Héran i innych³⁸ stwierdzono, że we Francji mówi się ponad 400 językami. Są to zarówno języki „przywiezione” przez migrantów, a wśród nich między innymi: arabski, portugalski, hiszpański, włoski, niektóre języki bantu, języki azjatyckie, afrykańskie i melanezyjskie: drehu, nengone, païci, aïje³⁹, jak i języki pochodzące z terytoriów regionalnych Francji. Sytuacja rozpoznawania języków i tożsamości grup mniejszości (w tym regionalnych) nabrała nowego wymiaru wraz z utworzeniem Unii Europejskiej. Bazujący na współpracy ekonomicznej regionalizm europejski spowodował „przebudzenie” świadomości tradycji regionalnych również we Francji, zwracając uwagę na zapomniane, mniejszościowe języki regionalne i tożsamość kulturową regionów. Kluczowa stała się konieczność odniesienia się państw członkowskich do „Europejskiej Karty Języków Regionalnych lub Mniejszościowych”, sporządzonej w Strasburgu 5 listopada 1992 roku. Dopiero w XXI wieku pojawił się w Konstytucji Republiki zapis, mówiący, że języki regionalne Francji stanowią część jej dziedzictwa kulturowego⁴⁰. To z kolei umożliwiło zmiany (już zgodnie z Konstytucją) w podejściu państwa do problemu rozpoznania

³⁵ C. Wihtol de Wenden, *Multiculturalism in France*.

³⁶ R. Jankowska, *Tożsamość korsykańska a wartości republikańskie we Francji*, [w:] *Niedokończona tożsamość społeczna: szkice socjologiczne*, red. G. Libor, J. Wódz, Katowice 2015, s. 54-65.

³⁷ J. Costa, P. Lambert, *France and Language(s)*.

³⁸ F. Héran, A. Filhon, C. Deprez, *La dynamique des langues en France au fil du XXe siècle*, *Population & Sociétés*, 2002, 376, podaję za: tamże.

³⁹ J. Costa, P. Lambert, *France and Language(s)*.

⁴⁰ N. Dołowy-Rybińska, *Sytuacja języków mniejszościowych i regionalnych w Europie. Wymiar finansowy. Rekomendacje dla Polski*; https://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatekspertyzy/3098/plik/oe-236_internet.pdf [dostęp: 05.12.2020], s. 5.

i uznania języków oraz tożsamości kulturowych mniejszości zgodnie z zapisami we wspomnianej „Europejskiej Karcie Języków Regionalnych lub Mniejszościowych”. Wprowadzono zintegrowane nauczanie języków obcych i języków regionalnych, chociaż nie wszystkie języki regionalne podlegają takim samym rozporządzeniom. Od września 2017 roku nieobowiązkowy program nauczania został wzbogacony o nowe kursy fakultatywne. Przekłada się to w praktyce szkolnej między innymi na wprowadzenie w klasie 6. przedmiotu „Języki i kultury regionalne”, nauczanego do klasy 9. w wymiarze do 2. godzin tygodniowo. Ponadto, niedawna reforma dotycząca ostatnich dwóch lat liceów i techników, a także matury, zaowocowała nowym przedmiotem: „Języki obce i regionalne, literatura i kultura”. Obejmuje on 4 godziny nauczania tygodniowo w klasie 11. i 6 godzin w klasie 12., jako uzupełnienie kursu językowego, a począwszy od roku szkolnego 2019/2020 oferowany jest w kilku językach regionalnych. Interesującym przykładem ilustrującym transgraniczną współpracę regionalną pomiędzy szkołami jest projekt nazwany EBP-IC14, realizowany na poziomie szkoły podstawowej i średniej we współpracy z nauczycielami języka oksytańskiego w Prowansji oraz z partnerami w regionie Val d’Aoste, Katalonii i Szkocji. W celu jego realizacji stworzono partnerstwa między szkołami⁴¹.

Symboliczne rozpoznanie języków regionalnych ma w praktyce ograniczone znaczenie w celu ich ochrony jako niematerialnego dziedzictwa kultury oraz zapobieganiu ich całkowitemu zaniknięciu w codziennej komunikacji⁴². Po dziesięcioleciach polityki unifikacji językowej we Francji przekazywanie języka regionalnego w domach jest obecnie bardzo rzadkim zjawiskiem. Wydaje się, że przetrwało najdłużej na Korsyce, w Alzacji, Kraju Basków oraz w niektórych częściach Bretanii i Bearn, w południowo-zachodniej Francji.

Zdaniem Costy i Lambert⁴³, dokonujące się przemiany w podejściu do języków mniejszości zostają wykorzystane do przedefiniowania prawomocności i autorytetu w zakresie języka oraz do przeformułowania tożsamości kulturowych w sposób odpowiadający rządowi centralnemu. Costa i Lambert zauważają, że w ten sposób edukacja nadal pozostaje we Francji głównym medium reprodukcji dominujących ideologii, ale jednocześnie jest miejscem, w którym można dostrzec zarysowujące się społeczne napięcia i sprzeczne dyskursy dotyczące społecznych pamięci, prestiżu i statusu języka oraz kulturowych tożsamości⁴⁴.

⁴¹ Więcej na ten temat można znaleźć w języku francuskim i angielskim na stronie projektu: *4 Education Bi-Plurilingue, Intercompréhension et Compétences Interlinguistiques*; <http://ebp-ici.ecml.at>. [dostęp: 20.12.2020].

⁴² F. Héran, A. Filhon, C. Deprez, *La dynamique des langues en France*, podają za: J. Costa, P. Lambert, *France and Language(s)*.

⁴³ J. Costa, P. Lambert, *France and Language(s)*, s. 11.

⁴⁴ Tamże.

CHIŃSKA REPUBLIKA LUDOWA

Wielokulturowość w Chinach stanowi wielowiekową tradycję koegzystencji różnych grup etnicznych mówiących własnymi językami i zachowujących własne kulturowe identyfikacje, podporządkowane, w granicach państwa, dominacji największej grupy etnicznej Han. Tradycje kulturowe, które przez tysiące lat pomagały w zarządzaniu grupowymi relacjami, w perspektywie długiego historycznego procesu kulturowego współistnienia, kulturowej wymiany i politycznego podporządkowania rozumieć można w kontekście użytego przez Zuo Xiulana terminu „*róng hé*”⁴⁵, oznaczającego amalgamat, fuzję. Autor odnosi ten termin do sytuacji zanikania wielu języków mniejszości i ich kultur wchodzących w skład państwa chińskiego, na skutek rozmywania kulturowych granic grup mniejszościowych zarówno w procesach „wchłaniania przez”, jak i „wtapiania się w” silniejsze kulturowo i politycznie struktury społeczne. Interesującym przykładem ilustrującym dynamikę procesów przemian językowych i kulturowych jest studium dotyczące mniejszości ujgurskiej w chińskiej prowincji Xinjiang, autorstwa Bahargül Hamut i Agnieszki Joniak-Lüthi⁴⁶. Autorki wskazują tam na zmiany, jakie nastąpiły szczególnie w okresie pomiędzy X i XVI wiekiem, kiedy to wraz ze stopniową islamizacją tego obszaru pismo staroujgurskie wypierane było przez pismo arabskie, a sposób zapisu był dostosowywany do występujących na tym obszarze języków tureckich⁴⁷. Wraz z pojawieniem się chińskiego nacjonalizmu, zaczęto wyróżniać kategorie związane z narodowością tak zwanego *minzu*⁴⁸, co można postrzegać jako początki swoiście rozumianego chińskiego multikulturalizmu. Termin *Zhonghua minzu* został wprowadzony przez filologa Qing Zhanga Binglina (章炳麟) i pierwotnie odnosił się tylko do Chińczyków Han. Natomiast Sun Yat-sen przyjął stanowisko zjednoczenia wszyst-

⁴⁵ Zuo Xiulan, *China's policy towards minority languages in a globalizing age*. *Transnational Curriculum Inquiry*, The Journal of the International Association for the Advancement of Curriculum Studies, 2007, 4, 1; <https://nitinat.library.ubc.ca/ojs/index.php/tci> [dostęp: 25.01.2019].

⁴⁶ B. Hamut, A. Joniak-Lüthi, *The Language Choices and Script Debates among the Uyghur in Xinjiang Uyghur Autonomous Region, China*, *Linguistik online* 70, 1/15, <http://dx.doi.org/10.13092/lo.70.1745> [dostęp: 29.12.2020], s. 112.

⁴⁷ Jak piszą A. Joniak-Lüthi i B. Hamut, powołując się na Bellér-Hann, *Script Changes in Xinjiang [w:] Cultural Change and Continuity in Central Asia*, red. S. Akiner, London 1991, s. 72, Ujgurowie w Xinjangu używali ortografii *Chagatai* (*lingua franca* wśród Turków z Azji Środkowej), czyli zreformowanego języka literackiego do lat 30. XX wieku, chociaż już w latach 20. XX wieku ujgurscy intelektualiści zaczęli głosić potrzebę kolejnej reformy pisma. W rezultacie władze Xinjangu zaczęły eksperymentować zarówno z pomysłem wprowadzenia alfabetu łacińskiego, jak i – pod koniec lat 30. i na początku lat 40. XX wieku – opartego na cyrylicy pisma dla języków tureckich używanych w Xinjangu. Zob.: B. Hamut, A. Joniak-Lüthi, *The Language Choices and Script Debates*, s. 112.

⁴⁸ Y. Wang, J.-A. Phillion, *Minority Language Policy and Practice in China: The Need for Multicultural Education*, *International Journal of Multicultural Education*, 2009, 11, 1; <https://ijme-journal.org/index.php/ijme/article/viewFile/138/312> [dostęp: 18.12.2020], s. 2.

kich grup etnicznych w Chinach w ramach koncepcji Pięciu Ras i w tym celu rozszerzył znaczenie *Zhonghua minzu*⁴⁹. W latach 30. XX wieku termin *minzu* tłumaczony był w kategoriach stalinowskich jako „naród”, „narodowość”, ale Komunistyczna Partia Chin odmówiła obywatelom chińskim prawa do secesji jako środka „narodowego samostanowienia”. W zamian KPCH przyjęła leninowskie podejście „zagwarantowania członkom każdego narodu używania ich własnego języka i edukacji”. Ta praktyka praw kulturowych, ale nie separacji, została nazwana przez chińskich komunistów *zizhi*⁵⁰, czyli „autonomia”, a nie *zijue* „samostanowieniem”, który to zwrot ma konotację dążenia do niepodległości. Chińska definicja *minzu* z wczesnych lat 50. XX wieku odchodzi od klasycznych marksistowsko-leninowskich dyskursów na ten temat⁵¹, a współcześnie termin ten najczęściej tłumaczony jest jako „grupa etniczna”⁵². Istnienie skomplikowanej sieci subiektywnych tożsamości zwraca uwagę na złożoność, stanowiącej większość, grupy etnicznej Han⁵³ wraz z jej wewnętrznymi podziałami. Odwołując się do badań między innymi Stevena Harrella, a także Agnieszki Joniak-Lüthi, należy w tym miejscu dodać za S. Harrellem, iż jest wiele teorii na temat tego, jak kategoria narodowa (Chińczycy) i kategoria etniczna (Han) odnoszą się do siebie nawzajem⁵⁴. To wszystko, jak zauważają badacze i autorzy tekstów poświęconych chińskim mniejszościom, potencjalnie podważa wysiłki mające na celu skuteczne wykorzystanie tych kategorii⁵⁵. Poza wspomnianą dominującą grupą Han, zidentyfikowano 55 innych grup etnicznych uznawanych przez rząd za „mniejszości etniczne”, a zgodnie z narodowym spisem powszechnym z 2000 roku populacja wszystkich mniejszości etnicznych stanowi 8,41% całej populacji Chin⁵⁶.

W perspektywie historycznej można wyróżnić kilka etapów polityki językowej prowadzonej przez władze Chińskiej Republiki Ludowej w odniesieniu do języków mniejszości. Pierwszy etap to wspieranie języków mniejszości od 1949 roku, czyli od powstania ChRL do połowy lat 50. XX wieku. Ówczesny rząd chiński ustanowił lokalne władze autonomiczne w regionach mniejszo-

⁴⁹ *Zhonghua minzu*, *New World Encyclopedia*, https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Zhonghua_minzu [dostęp: 29.12.2020].

⁵⁰ Por. z: Y. Wang, J.-A. Phillion, *Minority Language Policy and Practice in China*, s. 2.

⁵¹ Guo Wu, „CONTINUITY, ADAPTATION, AND CHALLENGE”: *THE CHINESE COMMUNIST IDEOLOGY AND POLICY ON MINZU (1922-2013)*; https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/29378/1/17-Wu_359-379.pdf [dostęp: 29.12.2020], s. 1; także: Wang Linzhu, *The Identification of Minorities in China*, *Asian-Pacific Law & Policy Journal*, 2003, 16, 2.

⁵² B. Hamut, A. Joniak-Lüthi, *The Language Choices and Script Debates*, s. 111.

⁵³ Rozumienie „Han” jako kategorii wyobrażonej – por. z: A. Joniak-Lüthi, *The Han: China’s Diverse Majority*, Washington 2015, s. 45.

⁵⁴ Uwagę na to zwraca Steven Harrell we wstępie do książki: tamże, s. VIII.

⁵⁵ M. Dillon (red.), *Chinese Minorities at home and abroad*, London – New York 2017.

⁵⁶ Zuo Xiulan, *China’s policy towards minority languages*.

ściowych, których celem stała się praca nad wyeliminowaniem tam analfabetyzmu. Jak zauważa Zhou⁵⁷, zarówno urzędnicy Han, jak i przedstawiciele lokalnych mniejszości zostali przeszkoleni w dziedzinie języków mniejszości. Opracowano zasady tworzenia systemów pisma dla grup mniejszości, które nie miały systemów języka pisanego. Chiński mandaryński (Modern Standard Chinese) dialekt, określane w Chinach jako Putunghua (na Tajwanie znany jako Guoyu, a w Singapurze – Huayu), należący do gałęzi rodziny języków Sino-Tybetańskich o najszerszym zasięgu stosowania spośród wszystkich chińskich języków i dialektów, został wprowadzony w szkołach, w których grupy mniejszości nie miały pisemnego systemu językowego. Jednocześnie, Komitet Centralny Komunistycznej Partii Chin (KPCh) w 1956 roku stwierdził, że grupy mniejszościowe posiadające własne systemy pisma mają prawo używać swojego języka ojczystego, a chiński mandaryński powinien być stosowany tylko dla nauczania prowadzonego w grupie Han⁵⁸. Drugi etap polegał na tłumieniu języków mniejszości w późnych latach 50. i w czasie rewolucji kulturalnej (1966-1976). Język chiński mandaryński stał się oficjalnym językiem nauczania w szkołach w regionach mniejszościowych, a asymilacja stała się celem edukacji mniejszości⁵⁹. Wnioski o edukację dwujęzyczną i programy nauczania mniejszości traktowano jako wyzwanie dla poprawności ideologicznej i sprzeciw wobec socjalizmu⁶⁰. Natomiast, w etapie trzecim, począwszy od późnych lat 70. XX wieku, prowadzona jest językowa polityka tolerancji wobec języków mniejszości, z wyraźną promocją języka chińskiego standaryzowanego, który jest językiem używanym w szkolnictwie. Celem tak prowadzonej polityki językowej była ochrona praw mniejszości w zakresie języka i kultury, czego przykładem jest Konstytucja ChRL z 1982 roku⁶¹. Natomiast, jak zauważa Zhou⁶², w Ustawie o autonomii regionalnej dla mniejszości narodowych zamieszkujących ChRL, uchwalonej w 1984 roku, artykuł 37 stanowi:

⁵⁷ *New World Encyclopedia*, https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Zhonghua_minzu [dostęp: 29.12.2020]; Y. Wang, J-A. Phillion, *Minority Language Policy and Practice in China*, s. 2; Guo Wu, "CONTINUITY, ADAPTATION, AND CHALLENGE", s. 1; Wang Linzhu, *The Identification of Minorities in China*; B. Hamut, A. Joniak-Lüthi, *The Language Choices and Script Debates*, s. 111; A. Joniak-Lüthi, *The Han: China's Diverse Majority*, s. 45 i viii; M. Dillon (red.), *Chinese Minorities at home and abroad*; Zuo Xiulan, *China's policy towards minority languages*, s. 129-148.

⁵⁸ Y. Wang, J-A. Phillion, *Minority Language Policy and Practice in China*, s. 2-3.

⁵⁹ J. Lin, *Policies and practices of bilingual education for the minorities in China*, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1997, 18, 3, s. 193-205; M. Zhou, *Language policy and illiteracy in ethnic minority communities in China*, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2000, 21, 2, s. 129-148.

⁶⁰ Y. Wang, J-A. Phillion, *Minority Language Policy and Practice in China*, s. 3.

⁶¹ Tamże.

⁶² M. Zhou, *Minority language policy in China: Equality in theory and inequality in practice*, [w:] *Language policy in the People's Republic of China: Theory and practice since 1949*, red. M. Zhou, H. Sun, Boston 2004, s. 71-95.

W szkołach, które rekrutują głównie uczniów mniejszości narodowych, podręczniki w językach danych mniejszości powinny być używane tam, gdzie istnieją warunki. Językami wykładowymi powinny być również języki danych mniejszości. Uczniowie szkół podstawowych klas wyższych i licealiści powinni uczyć się języka chińskiego. Wśród nich należy spopularyzować powszechnie używany w całym kraju Putonghua [chiński mandaryński]⁶³.

Rząd centralny uznaje zagwarantowaną konstytucyjnie równość wszystkich członków grup etnicznych i ich prawo do autonomii, która umożliwia każdej grupie narodowościowej rozwijanie własnej kultury i języka, daje prawo do samodzielnego zarządzania prowincją, a także określanie wykorzystania zasobów naturalnych i kierunku rozwoju w regionach mniejszościowych⁶⁴. Jednakże, wszystko co szkodzi jedności narodowej jest zabronione. Nie oznacza to jednak rezygnacji z hierarchii grup etnicznych jako takich⁶⁵. Tradycyjnie największą i dominującą grupą etniczną w długiej historii Chin jest grupa Han. Rolę języka narodowego (dominującego) w tym kraju pełni dialekt pekiński, nazywany mandaryńskim. W ostatnich dekadach w Chinach wyraźnie widoczne są działania władz mające na celu zwiększenie językowej i kulturowej homogeniczności. Rząd podejmuje wysiłki na rzecz standaryzacji i rozpowszechniania języka narodowego, co stwarza oczywiste problemy w kontekście istnienia i używania języków mniejszości, szczególnie w prowincji Xingjaing oraz Tybecie⁶⁶. Popularność języka chińskiego mandaryńskiego z powodu globalizacji oraz rozwijanych stosunków handlowych Chin ze światem stworzyła niekorzystne warunki dla języków mniejszościowych w Chinach⁶⁷. Rozbieżności między polityką a praktykami językowymi są badane zarówno pod kątem praw mniejszości językowych, jak i ich reprezentacji w podręcznikach szkolnych. Interesującego w tym kontekście rozróżnienia pomiędzy prawami jednostki a prawami państwowymi dokonał w swoim artykule Zhou⁶⁸. Autor doszedł do wniosku, że prawa językowe grup mniejszościowych określone w przepisach przynoszą uprawnienia dla państwa, a nie dla jednostek należących do mniejszości. W efekcie ustanowionych przepisów, prawa państwowe są ważniejsze niż prawa jednostek należących do mniejszości⁶⁹. W swoich analizach Zhou⁷⁰ stwierdził, że jednolity program

⁶³ Y. Wang, J-A. Phillion, *Minority Language Policy and Practice in China*, s. 3.

⁶⁴ Tamże, s. 2.

⁶⁵ Zuo Xiulan, *China's policy towards minority languages*.

⁶⁶ Zob.: *Bilingual Education in Xinjiang in the Post-2009 Period*, China Report, 2016, 52, 4, s. 306-323; także: A.M. Dwyer, *The Xinjiang Conflict: Uyghur Identity, Language Policy, and Political Discourse*, Policy Studies, 15, Washington 2005, s. 50-57.

⁶⁷ Y. Wang, J-A. Phillion, *Minority Language Policy and Practice in China*, s. 1.

⁶⁸ M. Zhou, *Minority language policy in China*, s. 71-95.

⁶⁹ Y. Wang, J-A. Phillion, *Minority Language Policy and Practice in China*, s. 5.

⁷⁰ M. Zhou, *Minority language policy in China*, s. 71-95.

nauczania oraz niedostateczna reprezentacja i błędne przedstawienie wiedzy, kultury i języka mniejszości w podręcznikach do szkół podstawowych wskazuje na hegemoniczną kontrolę nad językiem, kulturą i wiedzą mniejszości oraz narzucanie dominującej ideologii, języka, kultury i wiedzy uczniom z mniejszości⁷¹. W wyniku obserwowanych tendencji izolacjonistycznych w niektórych prowincjach, w tym w północno-zachodnim Xinjiang, rząd zdecydował się na wprowadzenie edukacji dwujęzycznej uwzględniającej języki mniejszościowe.

IZRAEL

Izrael jest wieloetnicznym, wielokulturowym krajem, w którym zasadnicze różnice narodowościowe, kulturowe, etniczne i językowe manifestują się w codziennym życiu jednostek i grup głębokimi podziałami tak na poziomie polityki, praktyk kulturowo-społecznych, jak i edukacji⁷². Zgodnie z danymi Izraelskiego Centralnego Biura Statystyki⁷³ z 2013 roku, 75% populacji to Żydzi, podczas gdy Arabowie stanowią 21% populacji. Powstałe w 1948 roku państwo przyjęło wobec żydowskiej większości politykę, której podstawą była chęć przyciągnięcia i zasymilowania żydowskich imigrantów z różnych stron świata (w tym także z krajów islamskich) w ramach tego, co uważano za rdzenną kulturę izraelską. Uprzywilejowanie w tym względzie jednostek należących do środowiska aszkenazyjskiego zmarginalizowało środowisko Żydów sefardyjskich, a z czasem doprowadziło do utworzenia kategorii „mizrachim”, określając w ten sposób Żydów-imigrantów z państw muzułmańskich. Stworzyło to wewnątrz większościowej grupy żydowskiej podziały, z relacjami dominacji i podporządkowania pomiędzy grupami: aszkenazyjską, sefardyjską oraz mizrachim. W celu integracji imigrantów z diaspory żydowskiej zaadaptowano model „melting pot”, promujący jako hegemoniczną dominującą kulturę izraelską – elitarną kulturę aszkenazyjską, reprezentującą kulturę środowisk żydowskich pochodzących z Europy Środkowej i Wschodniej, założycieli państwa, grupy etnicznej stanowiącej w Izraelu odpowiednik amerykańskiego nurtu WASP⁷⁴. Jak piszą Roni Reingold i Sara Zamir, powołując się na

⁷¹ Tamże.

⁷² J.A. Banks, *Multicultural Education: Its Effects on Students' Racial and Gender Role Attitudes*, [w:] *Handbook of Research on Multicultural Education*, red. J.A. Banks, Ch.A. McGee Banks, San Francisco 2001.

⁷³ StronainternetowaCentralnegoBiuraStatystycznegoIzraela:<https://www.cbs.gov.il/en/Pages/default.aspx> [dostęp:28.12.2020].

⁷⁴ R. Reingold, S. Zamir, *Multicultural education vs. implicit and explicit ethnocentric education: text analysis of a contemporary Israeli value education program*, *CEPS Journal*, 2017, 7, 4, URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-152113

Gaynor⁷⁵ i Lamme⁷⁶, pod koniec lat 60. XX wieku ideologia „melting pot” została zastąpiona nową polityką, którą nazywano „polityką integracji” lub „polityką pluralizmu kulturowego”. Następstwem polityki integracji jest w Izraelu multikulturalizm, rozumiany jako „polityka zachowania różnorodności kultur etnicznych w ramach społeczności”⁷⁷. Natomiast, największą grupą mniejszościową w Izraelu są Arabowie. Jednakże, określanie tej części populacji Izraela jako po prostu „arabskich obywateli Izraela” powoduje, że wydają się oni stanowić jednolitą grupę mniejszości, chociaż w rzeczywistości są to różne grupy przeważnie mówiące w języku arabskim, ale nie tylko, o wyraźnie zaznaczonych granicach swoich tożsamości językowych i kulturowych, czy miejscu zamieszkania. Są to zarówno arabscy muzułmanie (głównie Sunnici), ale także Beduini, Druzowie, Czerkiesi, a także społeczność arabskich chrześcijan, w tym Grecko-ortodoksyjna⁷⁸. Ponadto, w ciągu ostatnich 10 lat wielu pracowników migrujących przeniosło się do Izraela z Afryki, Chin, Rumunii i Ameryki Południowej. Chociaż nie ma dokładnych danych dotyczących liczby osób mieszkających w kraju nielegalnie, szacuje się, że jest to około 203 000 migrantów, w tym 60 000 pochodzących z krajów afrykańskich⁷⁹. W Izraelu ustanowienie języka hebrajskiego w 1948 roku, jako jednego z oficjalnych języków nowo powstałego państwa, było postrzegane jako potencjalne uwolnienie od językowej sytuacji diaspory, czyli wielojęzyczności oraz języków żydowskich mniejszości – jidysz, ladino i judeo-arabskiego.

Oficjalnym i najczęściej używanym językiem Izraela jest współczesny hebrajski (השדה תירבע / 'ivrit ḥadaśá). Mówią nim prawie wszyscy w kraju (posługując się nim jako językiem ojczystym lub drugim językiem). Natomiast, powszechnie używany jest również język arabski (اَلْعَرَبِيَّةُ / al-‘arabiyyah), który dla około 21% populacji stanowi pierwszy język największej mniejszości w Izraelu. Status obydwu tych języków zdefiniowano w Artykule 82, opublikowanym w 1922 roku, czyli na początku okresu Mandatu Brytyjskiego. W dokumencie tym stwierdzono, że wszystkie oficjalne zalecenia, uwagi, czy formularze z dokumentami powinny być publikowane w trzech językach:

⁷⁵ A.R. Gaynor, *Beyond the melting pot finding a voice for Jewish identity in multicultural American schools*, Journal of Jewish Communal Service, 2011, 86, 1-2, s. 174-183, za: R. Reingold, S. Zamir, *Multicultural education vs. implicit*, s. 65.

⁷⁶ Z. Lamme, *ילארשיה רונחב ומושייו מזילרולפה וניער* [The idea of pluralism and its implementation in Israeli education], [w:] יטסינרדומטסופה חישה ודיעה רונה [Education in the era of postmodernist discourse], red. I. Gur-Zeev, Jerusalem 1996, za: R. Reingold, S. Zamir, *Multicultural education vs. implicit*, s. 65.

⁷⁷ R. Reingold, S. Zamir, *Multicultural education vs. implicit*, s. 70.

⁷⁸ A. Shafir, *Ethnic Minority Languages in Israel*, 2011, https://www.researchgate.net/publication/344725416_Ethnic_Minority_Languages_In_Israel_2011 [dostęp: 29.01.2021].

⁷⁹ Dane pochodzą ze strony World Population Review, <https://worldpopulationreview.com/countries/israel-population> [dostęp: 28.12.2020].

hebrajskim, arabskim i angielskim. Wraz z utworzeniem państwa rządowy dekret Law and Governmental Ordinance, z 1948 roku, paragraf 15b, znosił obowiązkowe używanie języka angielskiego. W 1952 roku podjęto w Knesecie, na wniosek jednego z posłów, próbę ustanowienia języka hebrajskiego jako jedyne oficjalnego języka kraju. W 2008 roku pojawił się kolejny wniosek w Knesecie, postulujący przypisanie językowi arabskiemu statusu języka drugorzędne. Ustawę taką przyjęto w lipcu 2018 roku, deklarując oficjalnie język hebrajski jako jedyny język urzędowy w kraju, a język arabski jako język o „specjalnym statusie”.

Język arabski, obecny w przestrzeni prywatnej jak i publicznej Izraela oraz w arabskim sektorze edukacji, ma publicznie mniejszy prestiż niż hebrajski. Język hebrajski jest obowiązkowy w szkołach arabskich, ale arabski pozostaje przedmiotem do wyboru w szkołach żydowskich. Językiem wykładowym w szkołach arabskich jest arabski, ale uczniowie rozpoczynają naukę języka hebrajskiego w 4. klasie. Uczenie się hebrajskiego jest konieczne ze względu na funkcjonowanie w przestrzeni izraelskiego społeczeństwa, ekonomii i polityce. Pragmatyczne podejście Arabów do języka hebrajskiego powoduje, że uczą się go w celu akceptacji przez Izraelczyków, chociaż płynne posługiwanie się językiem oznacza konieczność czytania literatury hebrajskiej, co często wzbudza kontrowersje, ponieważ szkolny program literatury obejmuje teksty biblijne traktowane jako esencjalna warstwa kulturowego rozumienia języka hebrajskiego, a to budzi podejrzenia, że w ten sposób arabscy uczniowie nauczani są judaizmu. Natomiast, w celu wyrażenia swojej kulturowej tożsamości Arabowie używają języka arabskiego. Znajomość języka hebrajskiego jest potrzebna do ukończenia szkoły średniej w sektorze edukacji arabskiej. Dla porównania: w szkołach żydowskich język arabski jest nauczany tylko w klasach 7-10, a ponadto w wielu z nich stanowi przedmiot do wyboru. Innym problemem jest używanie języka arabskiego w mediach izraelskich – nie odzwierciedlają one wydarzeń dotyczących tej społeczności, stąd popularnością cieszą się programy stacji arabskich. Interesująca jest również socjologiczna analiza używania obecnych w Izraelu języków innych niż hebrajski i arabski. Okazuje się, że używanie innego języka stanowi odzwierciedlenie społeczno-ekonomicznego statusu jednostek. Wiliam Safran w swoim tekście *Language and Politics in Israel: Between History, Community, and Territoriality*⁸⁰ przytacza rezultaty takich badań prowadzonych w Izraelu. Jak zauważa w swoim artykule, język angielski w Izraelu postrzegany jest jako najbardziej prestiżowy z uprzywilejowanych języków, zaś język francuski – jako prestiżowy, ale nieuprzywilejowany (w przeszłości kojarzony był z baronem Rotschildem i intelektualistami, natomiast współcześnie – ze środo-

⁸⁰ W. Safran, *Language and Politics in Israel*, s. 10-11.

wiskiem „mizrachim”, Żydów imigrantów marokańskich). Języka jidysz nie uważa się za prestiżowy, ale uprzywilejowany ze względu na tradycje gmin żydowskich aszkenazyjskich. Język arabski postrzegany jest jako nieprestiżowy i nieuprzywilejowany. Wraz z upadkiem kibuców oraz migracją z byłego ZSRR i Ameryki Łacińskiej, a także z krajów anglojęzycznych sytuacja językowa uległa zmianie, chociaż nie w sensie prawnym. Spolsky i Shohamy opublikowali pracę, w której wymieniają 20 języków innych niż hebrajski i arabski używanych w Izraelu przez około 2000 osób każdy. Z kolei Grimes (badania przeprowadzone w roku 1996) wymieniał 10 języków innych niż hebrajski i standardowy arabski: rosyjski, judeo-marokański arabski, rumuński, jidysz, judeo-iracki arabski, ladino, hiszpański, angielski i polski. Współcześnie innymi, aniżeli hebrajski i arabski, używanymi językami w Izraelu są rosyjski (z ponad milionem użytkowników), rumuński (250 000 w 1993) i angielski (125 000 *native speakerów* w roku 2016, chociaż o wiele więcej osób posługuje się nim jako drugim językiem)⁸¹. Jak pisze Wiliam Safran w zakończeniu swojego artykułu *Language and Nation Building*, język angielski jest językiem elity w postindustrialnym Izraelu; naukowcy i technokraci czują społeczną presję, aby pokazać, że znają angielski⁸².

Społeczeństwo izraelskie stanowi przykład mozaiki, w której różnorodność kulturowa, wieloetniczność i wielojęzyczność wpisana jest w ramy państwowości. Każdy z języków mniejszości w Izraelu powiązany jest ze specyficznymi funkcjami tożsamościowymi: systemami wartości, poczuciem kulturowej przynależności. Przynależność do swojej grupy „w języku” i „poprzez” język nie musi być ograniczeniem możliwości własnego rozwoju jednostek.

Zakończenie

Podsumowując, można zauważyć, że Francja zastosowała ideologiczny mechanizm zapomnienia/usuwania części historii, przez co różnorodność (kulturowa i językowa) miała zostać zinterpretowana jako zagrożenie dla dominacji tożsamości francuskiej i języka francuskiego. Ponowne zdefiniowanie wspólnoty jako narodu przez jakobinów miało zagwarantować trwanie Republiki, jedność terytorialną i lojalność obywateli. Przyniosło to w rezultacie uprzedmiotowienie mniejszości wykorzystywanych instrumentalnie do promowania wizji Francji jako kraju jednorodnego kulturowo i językowo. Chiny zarządzając wielokulturowością swojego, liczącego 1 mld 300 mln obywateli, społeczeństwa zdecydowanie zacieśniają politykę unifikacji językowej. Prowadzona we Francji i w Chinach polityka asymi-

⁸¹ A. Shafrir, *Ethnic Minority Languages in Israel*.

⁸² W. Safran, *Language and nation-building in Israel*, Nations and Nationalism, 2005, 11, 1, s. 60.

lacionizmu wobec mniejszości manifestuje się zacieraniem różnic kulturowych i wypieraniem języków mniejszości kulturowych w celu unifikacji językowej i kulturowej, sprowadzając tradycje i języki mniejszości do poziomu lokalności, a niekiedy folkloru. Z kolei w Izraelu przyjęte zapisy prawne (ustawa definiująca państwo jako państwo żydowskie) z zasady wykluczają asymilację mniejszości nieżydowskich, ponieważ pełna asymilacja dla jednostki oznaczałaby konieczność religijnej konwersji na judaizm. Przytoczone przykłady pozwalają dostrzec, jak państwa te zarządzają współistniejącymi na swoich terenach różnorodnościami kulturowymi i językowymi z jednej strony, uznając oficjalnie (normatywnie) prawo mniejszości do własnych tożsamości kulturowych i językowych (zarówno grup jak i jednostek), a z drugiej – ograniczając na swoim terenie (choć w różnym stopniu i w odmienny sposób) zasięg używania języków mniejszości w celu zapewnienia dominacji, uznanego za państwowy, języka dominującego nurtu. W konsekwencji, dla jednostek pragnących osiągnąć sukces edukacyjny i planujących, na podstawie tego sukcesu, swoją karierę zawodową oznacza to konieczność wpisania się w nurt kultury dominującej wraz z jej językiem. Budzi to opór przedstawicieli grup mniejszościowych manifestujących swoje niezadowolenie oraz prowadzi do tworzenia (samo)wykluczających się enklaw kulturowych tożsamości, czyli wręcz izolacionizmu. Pozbawia to, w oczywisty sposób, owe środowiska udziału we władzy nad edukacją i językami mniejszości, a więc uniemożliwia kształtowanie polityki państwa wobec grup mniejszościowych. Zatem, budowanie świadomego, demokratycznego społeczeństwa w warunkach wielokulturowości – jako faktu społecznego i jednocześnie ideologicznego – to respektowanie tych, którzy mają inne biografie czy wybierają inne drogi prowadzące do tego samego celu. Jak wskazują przytoczone w tekście przykłady, społeczna i polityczna aktywność wśród członków grup mniejszościowych, ich zaangażowanie dla wypracowania zrozumienia mechanizmów zależności i związków pomiędzy kulturą i językiem, polityką i tożsamością pozwala kontrolować politykę językową i może stać się podstawą do tworzenia programów edukacyjnych służących jako elementy budowania trudnej niekiedy, ale możliwej koegzystencji w warunkach różnicy wielokulturowego państwa.

BIBLIOGRAFIA

- 4 *Education Bi-Plurilingue, Intercompréhension et Compétences Interlinguistiques*; <http://ebp-ici.ecml.at>. [dostęp: 20.12.2020].
- Anderson B., *The Specter of Comparisons: Nationalism, Southeast Asia and the World*, Verso, London 1998.

- Assmann A., *O problemie tożsamości z perspektywy kulturoznawczej*, [w:] *Między historią a pamięcią. Antologia*, red. M. Saryusz-Wolska, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2015.
- Assmann A., *Wprowadzenie do kulturoznawstwa: podstawowe terminy, problemy, pytania*, przekł. A. Artwińska, K. Różańska, Wydawnictwo Nauka i Innowacje, Poznań 2015.
- Banks J.A., *Multicultural Education: Its Effects on Students' Racial and Gender Role Attitudes*, [w:] *Handbook of Research on Multicultural Education*, red. J.A. Banks, Ch.A. McGee Banks, Jossey-Bass, San Francisco 2001.
- Bellér-Hann H., *Script Changes in Xinjiang*, [w:] *Cultural Change and Continuity in Central Asia*, red. S. Akiner, Kegan Paul, London 1991.
- Bilingual Education in Xinjiang in the Post-2009 Period*, China Report, 2016, 52, 4.
- Bokszański Z., *Tożsamości zbiorowe*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.
- Boski P., *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Campbell L., *The Sapir-Whorf hypothesis* (1997); <http://venus.va.com.au/suggestion/sapir.html> [dostęp: 25.03.2005].
- Comaroff J.L., *Politics of Difference in an Age of Revolution*, [w:] *The Politics of Difference: Ethnic Premises in a World of Power*, red. E.N. Wilmsen, P.A. McAllister, University of Chicago Press, Chicago 1996.
- Comaroff J.L., Comaroff J., *Ethnicity*, Inc. Bibliovault OAI Repository, the University of Chicago Press, Chicago 2009. 10.7208/chicago/9780226114736 [dostęp: 30.01.2020].
- Costa J., Lambert P., *France and Language(s): Old Policies and New Challenges in Education. Towards a Renewed Framework?* 2009, halshs-00439199.
- Dillon M. (red.), *Chinese Minorities at home and abroad*, Routledge, London - New York 2017.
- Dolińska K., *Dwie odstępny wielokulturowości a problem społecznego doświadczania różnicy*, [w:] *Wielokulturowość: konflikt czy koegzystencja?*, red. A. Śliz, M.S. Szczepański, IFIS PAN, Warszawa 2011.
- Dołowy-Rybińska N., *Sytuacja języków mniejszościowych i regionalnych w Europie. Wymiar finansowy. Rekomendacje dla Polski*, Kancelaria Senatu. Biuro Analiz i Dokumentacji; https://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatekspertyzy/3098/plik/oe-236_internet.pdf [dostęp: 05.12.2020].
- Dwyer A.M., *The Xinjiang Conflict: Uyghur Identity, Language Policy, and Political Discourse*, Policy Studies, 15, The East-West Center Washington, Washington 2005.
- Encrevé P., *La langue de la République*, Pouvoirs, 2002, 100.
- Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych, Strasburg, 5 listopada 1992 r. (DzU nr 137, poz. 1121, część I, art. 1).
- Gaynor A.R., *Beyond the melting pot finding a voice for Jewish identity in multicultural American schools*, Journal of Jewish Communal Service, 2011, 86, 1-2.
- Gladney Dru C., *Dislocating China. Muslims, Minorities, and Other Subaltern Subjects*, The University of Chicago Press, Chicago 2004; <https://journals.openedition.org/chinaperspectives/556> [dostęp: 02.02.2021].
- Gladney Dru C., *Relational Identity and Ethnic Conflict Resolution in Inner Asia*, [w:] *Contributions to Conflict Management, Peace Economics and Development*, vol. 1, red. M.I.D. Intriligator, A.I. Nikitin, M. Tehranian, Bingley 2005.
- Górecki O., *Ideologia wielokulturowości w geopolitycznej perspektywie konfliktu cywilizacji*; http://www.repozytorium.uni.wroc.pl/Content/66150/33_Olgierd_Gorecki.pdf, PDF, [dostęp: 25.01.2019].
- Grey A., *A polity study of minority language management in China focusing on Zhuang*, Current Issues in Language Planning, 2019, 20, 5.

- Gupta S., Ramachandran V., *Bilingual Education in Xinjiang in the Post-2009 Period*, China Report, 2016, 52.
- Hamut B., Joniak-Lüthi A., *The Language Choices and Script Debates among the Uyghur in Xinjiang Uyghur Autonomous Region, China*, *Linguistik online* 70, 1/15, <http://dx.doi.org/10.13092/lo.70.1745> [dostęp: 29.12.2020].
- Héran F., Filhon A., Deprez C., *La dynamique des langues en France au fil du XXe siècle*, *Population & Sociétés*, 2002, 376.
- Hobsbawm E.J., Kertzer D.J., *Ethnicity and Nationalism in Europe Today*, *Anthropology Today*, luty 1992, 8, 1; <http://www.rationalites-contemporaines.paris-sorbonne.fr/IMG/pdf/Hobsbawm.pdf> [dostęp: 30.01.2020].
- <https://www.gov.pl/web/mniejszosci-narodowe-i-etniczne> [dostęp: 05.12.2020] – adres Aktualnego Serwisu Języków Mniejszościowych, Języka Regionalnego, Mniejszości Narodowych i Etnicznych.
- Jankowska R., *Tożsamość korsykańska a wartości republikańskie we Francji*. [w:] *Niedokończona tożsamości społeczne: szkice socjologiczne*, red. G. Libor, J. Wódcz, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2015.
- Joniak-Lüthi A., *The Han: China's Diverse Majority*, University of Washington Press, Washington 2015.
- Klimczuk A., *Hipoteza Sapira-Whorfa – przegląd argumentów zwolenników i przeciwników*, *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja*, 2013, 1(3).
- Krasnowolski A., *Języki mniejszości we Francji*, Dział Analiz i Opracowań Tematycznych Biuro Analiz, Dokumentacji i Korespondencji, Kancelaria Senatu, Warszawa 2019; <https://www.senat.gov.pl/gfx/senat/pl/senatopracowania/177/plik/ot-675.pdf> [dostęp: 08.01.2021].
- Kwiatkowski R., *Czy język określa świadomość, czy świadomość określa język?* [w:] *Translax. More than just translation*; <https://translax.eu/jezyk-okresla-swiadomosc-swiadomosc-okresla-jezyk/> [dostęp: 02.02.2021].
- Kymlicka W., *Multicultural citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*, Clarendon Press, Oxford 1996.
- Kymlicka W., Patten A. (red.), *Language rights and political theory*, Oxford University Press, Oxford 2003.
- Lamme Z., *ילארשיה רוניחב ומשייו זווירלופה ווייער* [The idea of pluralism and its implementation in Israeli education], [w:] *יטנירדומטסופה חישה ודיעב רוניח* [Education in the era of postmodernist discourse], red. I. Gur-Zeev, Jerusalem 1996.
- Lin J., *Policies and practices of bilingual education for the minorities in China*, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1997, 18, 3.
- Lin Zhu Wang, *The Identification of Minorities in China*, *Asian-Pacific Law & Policy Journal*, 2015, 16, 2.
- Mamzer H. (red.), *Formy przemocy w kulturze współczesnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006.
- Melosik Z., *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Melosik Z., *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Mihułka K., *Dylematy Współczesnej Glottodydaktyki: język – kultura, interlingwalizm – interkulturowość*, *Języki Obce w Szkole*, marzec 2014; <http://jows.pl/content/dylematy-wsp%C3%B3wczesnej-glottodydaktyki-j%C4%99zyk-%E2%80%93-kultura-interlingwalizm-%E2%80%93-interkulturowo%C5%9B%C4%87?page=2> [dostęp: 02.02.2021].

- Minglang Zhou, *Legislating Literacy for Linguistic and Ethnic Minorities in Contemporary China*, *Current Issues in Language Planning*, 2005, 6, 2.
- New World Encyclopedia*; https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Zhonghua_minzu
- Novak M., *Przebudzenie etnicznej Ameryki* [The rise of the unmeltable ethnics], Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1985.
- Ogrodzka-Mazur E., *Między etnicznością a integracją. Strategie kulturalizacyjne przyjmowane przez społeczności szkół z polskim językiem nauczania*, *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 2017, 36, 3.
- Pach R., *The linguistic minorities of France*, *Literator*, 1986, 7, 10.4102/lit.v7i2.883.
- Paleczny T., *Socjologia tożsamości*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2008.
- Reingold R., Zamir S., *Multicultural education vs. implicit and explicit ethnocentric education: text analysis of a contemporary Israeli value education program*, *CEPS Journal*, 2017, 7, 4, URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-152113
- Safran W., *Pluralism and Multiculturalism in France: Post-Jacobin Transformations*, *Political Science Quarterly*, 2003; 118, 3, https://www.researchgate.net/profile/William_Safran/publication/233616780_Pluralism_and_Multiculturalism_in_France_Post-Jacobin_Transformations/links/5f272565299bf134049c6cbe/Pluralism-and-Multiculturalism-in-France-Post-Jacobin-Transformations.pdf [dostęp: 29.12.2020].
- Safran W., *Language and nation-building in Israel*, *Nations and Nationalism*, 2005, 11, 1.
- Shafir A., *Ethnic Minority Languages in Israel*, 2011, https://www.researchgate.net/publication/344725416_Ethnic_Minority_Languages_In_Israel_2011 [dostęp: 29.01.2021].
- Shohamy E., *Language Policy. Hidden Agendas and New Approaches*, Routledge, London – New York 2006.
- Strona internetowa Centralnego Biura Statystycznego Izraela: <https://www.cbs.gov.il/en/Pages/default.aspx> [dostęp: 28.12.2020].
- Szahaj A., *Ideologia wielokulturowości – kontekst filozoficzny i polityczny*, *Er(r)go – Teoria – Literatura – Kultura*, 2003, 6; <https://journals.us.edu.pl/index.php/ERRGO/article/view/2150> [dostęp: 30.01.2021].
- Szczurek-Boruta A., *Doświadczenia społeczne w przygotowaniu przyszłych nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013.
- Szkudlarek T., Melosik Z., *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998.
- Taylor Ch., *Multiculturalism and „the Politics of Recognition”*, [w:] *Multiculturalism and „The Politics of Recognition”: An Essay with Commentary*, red. A. Gutmann, Princeton University Press, New York 1992.
- Taylor Ch., Appiah K.A., Habermas J., Rockefeller S.C., Walzer M., Wolf S., *The politics of recognition*, [w:] *Multiculturalism: Examining the politics of recognition*, red. A. Gutmann, Princeton University Press, New York 1994.
- Wang Lin Zhu, *The Identification of Minorities in China*, *Asian-Pacific Law & Policy Journal*, 2003, 16, 2.
- Wang Y., Phillion J.-A., *Minority Language Policy and Practice in China: The Need for Multicultural Education*, *International Journal of Multicultural Education*, 2009, 11, 1; <https://ijme-journal.org/index.php/ijme/article/viewFile/138/312> [dostęp: 18.12.2020].
- Wihtol de Wenden C., *Multiculturalism in France*, *IJMS: International Journal on Multicultural Societies*, 2003, 5, 1; www.unesco.org/shs/ijms/vol5/issue1/art5 [dostęp: 28.12.2020].
- World Population Review, <https://worldpopulationreview.com/countries/israel-population> [dostęp: 28.12.2020].

- Wu Guo, "CONTINUITY, ADAPTATION, AND CHALLENGE": THE CHINESE COMMUNIST IDEOLOGY AND POLICY ON MINZU (1922-2013); https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/29378/1/17-Wu_359-379.pdf [dostęp: 29.12.2020].
- Zhou M., *Language policy and illiteracy in ethnic minority communities in China*, Journal of Multilingual and Multicultural Development", 2000, 21, 2.
- Zhou M., *Minority language policy in China: Equality in theory and inequality in practice*, [w:] *Language policy in the People's Republic of China: Theory and practice since 1949*, red. M. Zhou, H. Sun, Kluwer Academic Publishers, Boston 2004.
- Zuo Xiulan, *China's policy towards minority languages in a globalizing age*. *Transnational Curriculum Inquiry*, The Journal of the International Association for the Advancement of Curriculum Studies, 2007, 4, 1; <https://nitinat.library.ubc.ca/ojs/index.php/tci> [dostęp: 25.01.2019].