

# Franciszek Grucza

Tom

1

Dzieła  
zebrane



## *O nauce profesora Franciszka Gruczy*



Wydawnictwo Naukowe  
Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej  
Uniwersytet Warszawski

# Franciszek Grucza

## Dzieła zebrane. Tom 1

### O nauce prof. Franciszka Gruczy

Wydanie jubileuszowe z okazji 80. rocznicy urodzin

Pod redakcją naukową  
Sambora Gruczy, Magdaleny Olpińskiej-Szkielko,  
Moniki Płużyczki, Ilony Banasiak, Marcina Łączka

Przy współpracy  
Anny Bonek, Agnieszki Kalety, Alicji Sztuk



Wydawnictwo Naukowe  
Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej  
Uniwersytet Warszawski

Warszawa 2017

### **Komitet redakcyjny**

prof. Sambor Grucza, dr hab. Magdalena Olpińska-Szkielko,  
dr hab. Monika Płużyczka, dr Ilona Banasiak, dr Anna Bonek,  
dr Marcin Łączek, dr Alicja Sztuk, mgr Agnieszka Kaleta

### **Skład**

Sambor Grucza  
Agnieszka Kaleta

### **Projekt okładki**

Jacek Loks

### **Druk**

PWP „No Problems” s.c.  
biuro@noproblems.pl  
www.noproblems.pl

Okładka: fragment obrazu Tadeusza Popiela *Skaty w Faraglioni*

ISBN 978-83-64020-46-9

Wydanie pierwsze



Publikacja *Franciszek Grucza, Dzieła wybrane* jest dostępna na licencji Creative Commons. Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 3.0 Polska. Pewne prawa zastrzeżone na rzecz autora. Zezwala się na wykorzystanie publikacji zgodnie z licencją–pod warunkiem zachowania niniejszej informacji licencyjnej oraz wskazania autora jako właściciela praw do tekstu. Treść licencji jest dostępna na stronie: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/pl/>

### **Adres redakcji**

Instytut Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej  
ul. Szturmowa 4, 02-678 Warszawa  
tel. (+48 22) 55 34 253 / 248  
e-mail: [iksi@uw.edu.pl](mailto:iksi@uw.edu.pl)  
[www.iksi.uw.edu.pl](http://www.iksi.uw.edu.pl)

## Spis treści

Wprowadzenie .....	5
2. Moja droga do lingwistyki antropocentrycznej – <i>Franciszek Grucza</i> .....	11
3. Bibliografia publikacji wszystkich w układzie chronologicznym .....	71
4. Bibliografia publikacji podręcznikowych .....	113
5. Bibliografia monografii i rozpraw naukowych w układzie tematycznym .....	117
5.1. O nauce i naukach .....	117
5.2. O lingwistyce stosowanej .....	118
5.3. O języku, językach i lingwistyce antropocentrycznej .....	119
5.4. O kulturze, kulturach i kulturologii antropocentrycznej .....	122
5.5. O tłumaczach, tłumaczeniu i translatoryce antropocentrycznej .....	123
5.6. O uczeniu języków i glottodydaktyce antropocentrycznej .....	124
5.7. O germanistyce i germanistykach .....	128
5.8. O fonemach i fonologii .....	131
5.9. O onimach i onomastyce .....	132
6. O naukowych koncepcjach Profesora Franciszka Gruczy .....	135
6.1. Rozważania metanaukowe – <i>Grzegorz Pawłowski</i> .....	137
6.2. Lingwistyka antropocentryczna – <i>Sambor Grucza</i> .....	161
6.3. Antropocentryczna lingwistyka języków specjalistycznych – <i>Joanna Osiejewicz</i> .....	181
6.4. Kulturologia antropocentryczna – <i>Silvia Bonacchi</i> .....	195
6.5. Translatoryka antropocentryczna. Szkic ewolucji paradygmatyczno- dyscyplinarnej – <i>Jerzy Żmudzki</i> .....	213
6.6. Glottodydaktyka antropocentryczna – <i>Magdalena Olpińska-Szkielko</i> .....	229
6.7. O koncepcji germanistyki i germanistyki – <i>Ewa Żebrowska</i> .....	243
7. Słownik wyrażeń metanaukowych, metalingwistycznych i metakulturowych Profesora Franciszka Gruczy – <i>Marek Łukasik</i> .....	251



## Wprowadzenie

Od najdawniejszych czasów w rozwoju kultury najbardziej twórczą rolę odgrywają wszelkiego rodzaju innowacje we wszystkich dziedzinach ludzkiej działalności materialnej, społecznej i duchowej. Powstają jako akty twórcze jednorazowe niepowtarzalne w czasie i przestrzeni, a następnie drogą naśladowstwa, adaptacji i upowszechniania tworzą odpowiednia dla każdej epoki cywilizację, jako podkład dla następnych faz innowacji i przemian kulturowych – prof. Gerard Labuda<sup>1</sup>

Profesor Franciszek Gucza opublikował ponad 600 publikacji naukowych<sup>2</sup>, jest twórcą „polskiej szkoły lingwistyki stosowanej” oraz redaktorem naukowym wielu podręczników szkolnych do nauki języka niemieckiego w polskich szkołach, m.in. serii „Dein Deutsch”, redaktorem naczelnym czasopism naukowych i członkiem rad redakcyjnych<sup>3</sup>. Wwypromował ponad czterdziestu doktorów (niektórzy z nich uzyskali stopnie naukowe doktora habilitowanego, a nawet tytuły profesorskie). Jest członkiem wielu krajowych i zagranicznych towarzystw naukowych<sup>4</sup>. Jest założycielem kilku ośrodków naukowych, dwóch towarzystw i kilku czasopism naukowych<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> G. Labuda, 2008, *Innowacje przełomowe w rozwoju kultury i cywilizacji*, (w:) G. Labuda, Rozważania nad teorią i historią kultury i cywilizacji, Poznań, 229–246; s. 246.

<sup>2</sup> W tym 4 monografie, 86 monografie wieloautorskich pod redakcją naukową, 274 rozprawy naukowe, 172 zeszyty *Kwartalnika Neofilologicznego* (= 43 roczniki), 23 numery *Przeglądu Glottodydaktycznego* (= 23 roczniki), 18 opracowań bibliograficznych.

<sup>3</sup> Jest/ był: sekretarzem redakcji *Biuletynu Fonograficznego* (Poznań, 1965–1975), redaktorem naczelnym *Kwartalnika Neofilologicznego* (Warszawa, od 1974 r.), *Przeglądu Glottodydaktycznego* (Warszawa, 1976–2006), *Niemiecki w Dialogu – Deutsch im Dialog* (Warszawa, 1998–2000), serii *Biblioteka Wiedeńskiej Stacji PAN* (warszawa/ Wiedeń 1999–2010; członkiem rady redakcyjnej/ naukowej: *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics* (Poznań, od 1972 r.), *Dydaktyka Literatury* (Zielona Góra, 1984–2009), *Sociolinguistica* (Niemcy, od 1986 r.), *Germanistik* (Niemcy, 1987–2000), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* (Niemcy, 1988–2005), *Dialog and Humanism* (Warszawa, 1989–1995), *Jahrbuch für Internationale Germanistik* (Niemcy, od 2005 r.), *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik* (Warszawa, od 2009 r.), *Publikationen der Internationalen Vereinigung für Germanistik* (Frankfurt n. M. od 2010 r.), *Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten/ Czasopismo Stowarzyszenia Germanistów Polskich* (Kraków).

<sup>4</sup> Association Internationale de Linguistique Applique, Deutsche Gesellschaft für Fremdsprachenforschung, Deutsche Gesellschaft für Sprachwissenschaft, Gesellschaft für Angewandte Linguistik, Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik, Internationale Vereinigung für Germanistik (IVG), Polskie Towarzystwo Językoznawcze, Polskie Towarzystwo Lingwistyki Stosowanej, Polskie Towarzystwo Logopedyczne, Polskie Towarzystwo Neofilologiczne, Polskie Towarzystwo Neurolingwistyki, Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, Societas Linguistica Europea, Stowarzyszenie Germanistów Polskich.

<sup>5</sup> Zakładu Językoznawstwa Stosowanego w Wyższym Studium Języków Obcych UW (1970), Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW (1972), Międzyuczelnianego Ośrodka Metodyki Nauczania Języków Obcych (1975), Katedry Teorii Języków i Akwizycji Językowej na Wydziale Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich UW (2002), Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej (1981),

Jest doktorem *honoris causa* Uniwersytetu w Essen oraz Uniwersytetu Opolskiego. Pełnił liczne ważne funkcje akademickie na Uniwersytecie Warszawskim<sup>6</sup>, w Polskiej Akademii Nauk<sup>7</sup> oraz w towarzystwach naukowych<sup>8</sup>. Za swoje naukowe dokonania był wielokrotnie odznaczany przez polskie i zagraniczne władze państwowe i uniwersyteckie<sup>9</sup>.

W maju 2017 roku Profesor Franciszek Gucza obchodzi 80. rocznicę urodzin. Na rok 2017 przypadają także inne liczne, mniej lub bardziej okrągłe, jubileusze Profesora. Wspaniałą tradycją akademicką jest przygotowywanie przez uczniów dla swoich mistrzów tomów upamiętniających takie jubileusze. Dziesięć lat temu, z okazji 70. rocznicy urodzin Profesora Franciszka Guczy wydaliśmy księgę pt. *Der Mensch und seine Sprachen*<sup>10</sup>, w której znalazły się teksty koleżanek i kolegów oraz uczniów Jubilata. W 80. rocznicę postanowiliśmy zmodyfikować tę tradycję i wydać zbiory tekstów opublikowanych przez Profesora Franciszka Guczę w okresie od 1961 do 2016 roku. Przewodnią motywacją do realizacji tego projektu było podjęcie próby zebrania rozproszonych w różnych publikacjach tekstów naukowych Profesora Franciszka Guczy i udostępnienie ich jak najszerszemu gronu zainteresowanych – stąd główny tytuł wszystkich tomów brzmi *Dziela zebrane*. Wydaje się nam, że 45 lat bardzo intensywnej twórczości naukowej jednego z najznakomitszych polskich lingwistów, twórcy antropocentrycznej teorii języków oraz warszawskiej szkoły lingwistyki stosowanej, to okres, który wręcz wymaga takiego przedsięwzięcia.

*Dziela zebrane* udostępniamy wszystkim zainteresowanym i publikujemy wszystkie części w wolnym dostępie na stronie internetowej Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej Uniwersytetu Warszawskiego – Instytutu, którego *spiritus*

---

Stowarzyszenia Germanistów Polskich (1990), czasopisma *Przegląd Glottodydaktyczny* (1981), *Niemiecki w Dialogu/ Deutsch im Dialog* (1989), serii wydawniczej *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza* (2010) oraz *Publikationen der Internationalen Vereinigung für Germanistik* (2010).

<sup>6</sup> Między innymi: kierownika Zakładu Językoznawstwa Stosowanego w Wyższym Studium Języków Obcych UW (1970–1972), dyrektora Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW (1972–1998), kierownika Międzyuczelnianego Ośrodka Metodyki Nauczania Języków Obcych (1975–1982), prorektora Uniwersytetu Warszawskiego (1982–1985), kierownika Katedry Teorii Języków i Akwizycji Językowej UW (2002–2007).

<sup>7</sup> Między innymi: wiceprzewodniczącego Komitetu Neofilologii (1975–1979), przewodniczącego Komitetu Terminologii przy Prezydium PAN (1985–1989), wiceprzewodniczącego Komitetu Naukoznawstwa przy Prezydium PAN (1989–1992), wiceprzewodniczącego Rady Upowszechniania Nauki przy Prezydium PAN (1993–1999) oraz przewodniczącego Rady Upowszechniania Nauki przy Prezydium PAN (1999–2007), dyrektora Stacji Naukowej Polskiej Akademii Nauk w Wiedniu (1998–2000) oraz Stacji Naukowej Polskiej Akademii Nauk w Berlinie (2000–2001).

<sup>8</sup> Przewodniczącego Polskiego Komitetu Lingwistyki Stosowanej przy PAN (1975–1981), członka prezydium Międzynarodowego Stowarzyszenia Lingwystyk Stosowanej (AILA; 1976–1998), prezes Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej (1981–1998), Stowarzyszenia Germanistów Polskich (1981–2003), Międzynarodowego Stowarzyszenia germanistów – IVG (2005–2010).

<sup>9</sup> Ważniejsze nagrody: Krzyż Kawalerski Orderu Odrodzenia Polski (1982), Medal Komisji Edukacji Narodowej (1984), Medal Honorowy Uniwersytetu Kraju Saary (Niemcy, 1990), Wielka Nagroda Badawcza im. Aleksandra von Humboldta (Niemcy, 1993), Złoty Medal J.W. Goethego (Niemcy, 2002), Krzyż Zasługi Pierwszej Klasy Orderu Zasługi Republiki Federalnej Niemiec (2002), Krzyż Oficerski Orderu Odrodzenia Polski (2003), Złoty Medal Uniwersytetu Warszawskiego (2016).

<sup>10</sup> M. Olpińska-Szkiełko/ S. Gucza/ Z. Berdychowska/ J. Żmudzki (red.), 2012, *Der Mensch und seine Sprachen*. Frankfurt/M., Peter Lang Verlag.

*movens* był Profesor Franciszek Grucza. *Dziela zebrane* mają zachować wyłącznie naukowy charakter, dlatego nie zamieszczamy w nich ani *Laudatio*, ani *Tabula gratulatoria*.

Poszczególne artykuły posegregowane zostały dziedzinowo. O ile wyodrębnienie poszczególnych działów nauki, którym rozważania poświęcił Profesor Franciszek Grucza, było zadaniem stosunkowo prostym, o tyle przyporządkowanie tym działom poszczególnych artykułów okazało się przedsięwzięciem trudnym. Przede wszystkim dlatego, że rozważania przedstawione w licznych artykułach nie dotyczą tylko jednej dziedziny. A nawet jeżeli tak, to bardzo często mają one wymiar uniwersalny, można je odnieść do różnych zakresów poznania. *Dziela zebrane* obejmują nie tylko teksty artykułowe. Jako oddzielne tomy wyodrębnione zostały wszystkie monografie opublikowane przez Profesora Franciszka Gruczę.

Należy zaznaczyć, że w *Dzielach zebranych* nie zostały zamieszczone wszystkie teksty naukowe opublikowane przez Profesora Franciszka Gruczę. Przede wszystkim nie uwzględniliśmy tekstów dotyczących fonologii oraz onomastyki. Wyszliśmy bowiem z założenia, że Profesor mógłby chcieć poddać je ponownej rewizji. Nie uwzględniliśmy także m.in. krótkich tekstów o charakterze wstępów do prac zbiorowych. W sumie publikujemy 4 monografie i 68 tekstów artykułowych Jubilata, tj. łącznie ponad 3.100 stron tekstów naukowych, które składają się na tomy 2–11 *Dziel zebranych*.

Szczególnym tomem w zbiorze jest tom pierwszy. Po pierwsze dlatego, że przedstawia on autobiograficzną refleksję nad drogą akademicką i naukową Profesora Franciszka Gruczy. Po drugie, dlatego że zawiera teksty podejmujące próbę syntetycznej charakterystyki naukowych koncepcji Profesora Franciszka Gruczy, których centralną osią jest antropocentryczne podejście do poznania ludzkich kompetencji językowych, kulturowych, komunikacyjnych i translacyjnych. Teksty te zostały przygotowane przez uczniów Profesora Franciszka Gruczy, którzy od lat pozostają w orbicie oddziaływania teorii antropocentrycznej. I tak: tekst *O metanauce* przygotował doktor Grzegorz Pawłowski, *O lingwistyce antropocentrycznej* – profesor Sambor Grucza, *O antropocentrycznej lingwistyce języków specjalistycznych* – doktor Joanna Osiejewicz, *O kulturologii antropocentrycznej* – profesor Silvia Bonacchi, *O translatoryce antropocentrycznej* – profesor Jerzy Żmudzki, *O glottodydaktyce antropocentrycznej* – profesor Magdalena Olpińska-Szkiełko, *O germanistyce i germanistykach* – profesor Ewa Żebrowska. Specjalny rozdział w tomie pierwszym, pióra doktora Marka Łukasika, to słownik wyrażeń metanaukowych, metalingwistycznych i metakulturologicznych Profesora Franciszka Gruczy. Podkreślić trzeba, że jest to pierwsza tak wnikliwa i zakrojona na tak szeroką skalę próba rekonstrukcji siatki pojęciowej antropocentrycznej teorii języków, kultur i wiedz ludzkich, bodajże pierwsza, jaką podjęto na taką skalę w ogóle w odniesieniu do jakiegokolwiek teorii lingwistycznej.

Łącznie do rąk czytelników oddajemy jedenaście tomów *Dziel zebranych*:

Tom 1: *O nauce Profesora Franciszka Gruczy*

Tom 2: *O nauce i naukach. O lingwistyce stosowanej*

Tom 3: *O języku, językach i lingwistyce*



- Tom 4: *O kulturze, kulturach i kulturologii. O tłumaczach, tłumaczeniu i translatoryce*  
 Tom 5: *O uczeniu języków i glottodydaktyce antropocentrycznej I*  
 Tom 6: *O uczeniu języków i glottodydaktyce antropocentrycznej II*  
 Tom 7: *O germanistyce i germanistykach*  
 Tom 8: *Zagadnienia Metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*  
 Tom 9: *Lingwistyka Stosowana. Historia – Zadania – Osiągnięcia*  
 Tom 10: *Sprachliche Diakrise im Bereich der Ausdrucksebene des Deutschen*  
 Tom 11: *Stratyfikacyjny model budowy i diakryzy języków ludzkich.*

Jeżeli chodzi o stronę edytorską, to staraliśmy się ujednoczyć format poszczególnych tekstów. W tekstach niemieckojęzycznych wprowadziliśmy obowiązujące zasady ortograficzne. Usunęliśmy wcześniejsze literówki i błędy drukarskie. Nie zmieniliśmy stylu edytorskiego Profesora Franciszka Gruczy. Zachowaliśmy także pierwotny podział strukturalny tekstów. Jedynie dłuższe cytaty wyróżniliśmy jako oddzielne akapity. Uzupełniliśmy odsyłacze bibliograficzne i bibliografię.

Całą odpowiedzialność redakcyjną za wszystkie tomy *Dzieł zebranych* ponosi wyłącznie komitet redakcyjny, przede wszystkim jego przewodniczący, a to dlatego, że zebranie, wybór, opracowanie i wydanie poszczególnych tekstów odbyło się w głębokiej tajemnicy przed Profesorem Franciszkiem Gruczą. Byliśmy świadomi tego, że projekt taki obarczony jest dużym ryzykiem. Niemniej jednak ryzyko to podjęliśmy, po części także dla wygody własnej i przyszłych lingwistów – zebranie publikacji Profesora Franciszka Gruczy w „jednym miejscu” ułatwia życie naukowe.

Znając zamiłowanie Profesora Franciszka Gruczy do marynistyki, szczególnie marynistyki polskiej, postanowiliśmy opatrzyć okładki *Dzieł zebranych* fragmentami obrazów wybitnych polskich artystów:

- Tom 1: Tadeusz Popiel *Skąły Faraglioni*  
 Tom 2: Władysław Ślewiński *Brzeg morski*  
 Tom 3: Ferdynand Ruszczyc *Skąła w morzu*  
 Tom 4: Leon Wyczółkowski *Morze z Połogi*  
 Tom 5: Michał Gorstkin Wywiórski *Łódź rybacka*  
 Tom 6: Eugeniusz Wrzeszcz *Brzeg morski I. Pejzaż z Krymu*  
 Tom 7: Feliks Michał Wygrzywalski *Studium Morza*  
 Tom 8: Abraham Neumann *Skaliste wybrzeże*  
 Tom 9: Gustaw Gwozdecki *Pejzaż nadmorski: Nervi*  
 Tom 10: Stanisław Ignacy Witkiewicz (Witkacy) *Pejzaż znad Atlantyku*  
 Tom 11: Stefan Filipkiewicz *Morze po zachodzie*

*Dzieła zebrane*, w ich warstwie edytorskiej, powstały wyłącznie nakładem iście benedyktyńskiej pracy wszystkich członków komitetu redakcyjnego. Dlatego też prosimy o wyrozumiałe potraktowanie jakichkolwiek niedociągnięć. Panu Dariuszowi Fyrstenbergowi, prezesowi drukarni „No Problems”, dziękujemy za podejście z pasją do naszego projektu. Panu Jackowi Loksowi, grafikowi, za spełnienie wielu naszych graficznych życzeń.

Czytelnikom zainteresowanym teorią języka, kultury i komunikacji zdradzić (chyba) możemy, że tom jedenasty nie zamyka serii publikacji Profesora Franciszka Gruczy. Z wiarygodnego źródła wiemy, że Jubilat pracuje nad swoją kolejną monografią. Czekając z niecierpliwością na ciąg dalszy rozważań o człowieku oraz jego mentalnym poznawczym i komunikacyjnym wyposażeniu, życzymy Panu Profesorowi Franciszkowi Gruczy w dniu 27 maja 2017 r. dużo zdrowia, siły oraz chęci do dalszej pracy naukowej oraz *ad multos annos*.

Warszawa, 27 maja 2017 r.

*Sambor Grucza, Magdalena Olpińska-Szkielko  
Monika Płużyczka, Ilona Banasiak  
Anna Bonek, Agnieszka Kaleta  
Marcin Łączek, Alicja Sztuk*



## 2. Moja droga do lingwistyki antropocentrycznej

*Franciszek Grucza*

### 1.

Urodziłem się 27 maja 1937 roku na terenie północnych Kaszub – w Mostach, miejscowości położonej na Kępie Oksywskiej, półtora kilometra od brzegu Zatoki Puckiej. W miejscu mojego urodzenia od dawien dawna rozwidlają się drogi do Rewy i Mechelinek, rybackich osiedli, chętnie odwiedzanych już w okresie międzywojnia przez letników z głębi Polski. Mosty były znane dawniej przede wszystkim z pałacyku zbudowanego w XVII wieku przez oliwskich cystersów w charakterze letniej rezydencji dla swoich opatów. Do tegoż klasztoru aż do początku XIX wieku należała też zdecydowana większość okolicznych ziem, podarowanych mu przez średniowiecznych władców ziem kaszubskich. Zarówno mostowskie ziemie, jak i otoczony nimi pałacyk przeszły w cywilne ręce około dwustu lat temu, wkrótce po 1815 roku, w konsekwencji tzw. sekularyzacji wszelkich dóbr zakonów katolickich, aktu dokonanego przez Prusy na terenach, które w skutek „uzgodnień” Kongresu Wiedeńskiego zostały definitywnie włączone w obręb tego państwa.

Na przełomie XIX i XX wieku główną część tzw. resztówki owych ziem wraz z pierwotną częścią pałacyku i budynkami gospodarczymi (w sumie było ich sporo, a niektóre z nich zgoła okazałe) i przylegającym do nich parkiem nabyła stosunkowo zamożna kaszubska rodzina Antoniego Klebby, pełniącego w okresie międzywojnia funkcję sołtysa swojej okolicy. Jedną z jego córek była moja matka, Stanisława Klebba. Po zawarciu w 1934 roku związku małżeńskiego z Bernardem Gruczą, moim przyszłym ojcem, oboje zamieszkali na piętrze owego pałacyku – i tam się urodziłem, w święto Bożego Ciała, jako drugi syn moich rodziców. Już od kilku lat jestem ostatnią jeszcze żyjącą osobą, która przyszła na świat w tym pałacyku. Wszystkich innych, w tym mojej matki i mojego starszego brata (Tadeusza), już nie ma na tym świecie.

Matka mojej matki (żona Antoniego Klebby, a moja babcia po kądzieli) pochodziła z Dominików, równe zacnej kaszubskiej rodziny co Klebbowie. Jednym z jej braci był sławny na Kaszubach biskup Konstanty Dominik<sup>11</sup>, sufragan diecezji chełmińskiej, mającej już wówczas swoją siedzibę w Pelplinie – w budynkach tamtejszego klasztoru cystersów, który podzielił los wszystkich innych zlikwidowanych przez pruskie władze wspomnianym aktem sekularyzacyjnym. Pelplińscy cystersi pozostawili po sobie, podobnie zresztą jak oliwscy, nie tylko wspomniane budynki, lecz także przepiękny gotycki kościół, który od czasu (1824) przeniesienia stolicy biskupstwa z Chełmży do Pelplina spełnia funkcję diecezjalnej katedry. Ale miasto słynie również z tego, że biblioteka zlokalizowanego w nim Wyższego Seminarium Duchownego jest posiadaczem jedyne go znajdującego się w Polsce egzemplarza Biblii

---

<sup>11</sup> Więcej w: Ks. H. Ormiński, *Sluga Boży Ksiądz Biskup Konstantyn Dominik*. Kartuzy, 1986.

wydrukowanego przez Gutenberga.

Członkowie obu moich rodzin źródłowych, czyli zarówno rodziny mojej Matki, jak i mojego Ojca, mieli, jak wynika z zasłyszanych przeze mnie opowieści, głębokie poczucie kaszubskiej tożsamości (odrębności) etnicznej, językowej i kulturowej – poczucie bycia przede wszystkim Kaszubami, a nie Niemcami lub Polakami. W każdym razie: zdecydowana większość członków generacji moich rodziców i dziadków na pytanie, kim są, odpowiadała, że są Kaszubami. Większość, bo zarówno po stronie mojej Matki, jak i mojego Ojca były również udane małżeństwa kaszubskoniemieckie i kaszubsko-polskie. Jeśli zatem odpowiedź na pytanie o moje pochodzenie sformułuje się sposób, w jaki czyni się to przeważnie (tradycyjnie), czyli na podstawie tylko pewnego kilkugeneracyjnego odcinka historii obu moich rodzin źródłowych, to wypada powiedzieć, że z pochodzenia jestem Kaszubą w stu procentach. I tak też odpowiadałem na to pytanie w młodości – w dodatku bez jakichkolwiek wątpliwości. Więcej: w młodości żadnych wątpliwości nie miałem też co do tego, że każda brana pod uwagę konkretna osoba może być albo Kaszubą/ Kaszubką, albo Polakiem/ Polką, albo Niemcem/ Niemką itd., że, inaczej mówiąc, nikt nie może być zarazem (na przykład) Kaszubą i Polakiem, Kaszubą i Niemcem itd.

W młodości podzielałem też całkowicie i bezkrytycznie zgoła powszechnie (nie tylko wtedy) wyznawaną supozycję, na podstawie której stwierdzenie typu „osoba X jest rodowitym Kaszubą, Polakiem itd.”, sformułowane na podstawie wyników analizy kilkugeneracyjnej historii źródłowych rodzin osoby X, wolno traktować jako równoważnik stwierdzenia typu „osoba X jest rodowitym (genetycznym) Kaszubą, Polakiem itd. w ogóle – od zawsze”. W każdym razie: w młodości byłem przekonany (wierzyłem), że wywodzę się z rodzin od zawsze w stu procentach kaszubskich i że wobec tego jestem (przynajmniej z pochodzenia) stuprocentowym Kaszubą, i że tym samym bezzasadne jest „twierdzenie”, że jestem Polakiem, a wręcz niegodziwe jest traktowanie mnie (czego doznałem wówczas nieraz ze strony niejednego „prawdziwego” Polaka) w taki sposób, jakbym był Niemcem. Na wszelki wypadek dopowiem, że to moje ówczesne poczucie „wyrastało” przede wszystkim z przekonania, że jestem potomkiem rodzin „odwiecznie” kaszubskich, a nie tylko, ani nawet w pierwszej kolejności z faktu, że w obu rodzinnych domach, w których spędziłem moje dzieciństwo, mówiło się wyłącznie po kaszubsku, i że bardzo wczesnie zacząłem podzielać (często wypowiadane w moim otoczeniu) zdanie, że kaszubszczyzna to pewien samoistny język słowiański, a nie (jak głosili moi polscy nauczyciele) jakaś polska gwara czy jakiś „polski dialekt szczególnego rodzaju”.

Ale w miarę wzbogacania się mojej odnośnej wiedzy historycznej zacząłem „odkrywać” coraz więcej powodów, które zmuszały mnie coraz bardziej do uznania owych młodzieńczych przekonań o moim pochodzeniu najpierw za wątpliwe, a później za mylne. Już pod koniec okresu nauki licealnej doszedłem do wniosku, po pierwsze, że twierdzeniu, iż jestem potomkiem rodziny od zawsze w stu procentach kaszubskiej, trzeba z różnych powodów przyznać prawdopodobieństwo jeśli nie zerowe, to bliskie zeru; po drugie, że za twierdzenie jeśli nie całkowicie pewne, to w każdym razie o wiele pewniejsze trzeba uznać twierdzenie, iż nie ma ani żadnej rodziny od zawsze kaszubskiej, polskiej czy niemieckiej, ani żadnej innej rodziny wyróżnionej

za pomocą nazwy jakiejś wspólnoty nazywanej „narodem” czy „wspólnotą etniczną”, o której można by zasadnie powiedzieć, że jest to rodzina od zawsze w stu procentach kaszubska, polska czy niemiecka; i po trzecie, że trzeba tak postąpić już choćby z tego powodu, że ani wymienione etniczne i/ lub narodowe nazwy, ani wyróżniane za ich pomocą wspólnoty nie są nazwami lub wspólnotami istniejącymi od zawsze, lecz są nazwami i/ lub wspólnotami posiadającymi relatywnie krótkie historie.

Mówić krótko: w pewnym momencie mojego namysłu za (całkiem) pewny uznałem pogląd, że w ogóle nikt nie jest od zawsze stuprocentowym Kaszubą, Polakiem czy Niemcem, że błędem jest zwłaszcza formułowanie odpowiedzi na pytanie, kim jest wzięta pod uwagę osoba „z pochodzenia”, na podstawie oglądu tylko kilkunastu generacyjnej historii jej rodzin źródłowych. Od tej chwili zacząłem odpowiadać na pytanie o moje pochodzenie żartobliwie, że wprawdzie jestem Kaszubą, ale takim, który w pewnym momencie zatracił „wyznaną” we wczesnej młodości wiarę, jakoby był od zawsze prawdziwym Kaszubą; że jestem Kaszubą, u którego w pewnym momencie ową wiarę zastąpiło coraz bardziej umacniające się podejrzenie, iż nosi w sobie pewien pierwiastek nie tylko Kaszubów, lecz także Wikingów i coś z Tatarów. Z reguły (trawestując rasistowską „antropologię”) dodawałem, po pierwsze, że aby przekonać się o słuszności pierwszej z tych tez, czyli o związkach mojej osoby z Wikingami, wystarczy przyrzeć się mojej twarzy, a szczególnie kolorowi moich oczu i włosów, natomiast by przekonać się o trafności drugiej z nich, wystarczy przyjąć do wiadomości, że cechuje mnie niezmiernie głęboko tkwiące w mojej naturze zamiłowanie do tatarów; po drugie, że jeśli chce się postąpić w zgodzie z tezami ewolucjonizmu, to nie tylko żadnej z wymienionych właściwości, lecz w ogóle żadnej „głębokiej” właściwości mojej osoby nie można uznać za jakąś właściwość, która wzięła się znikąd; i wreszcie, po trzecie, że ewidentnie niezgodne z zasadami nauki byłoby zarówno samowolne uznanie, że „noszę w sobie” tylko pozytywne właściwości niektórych moich przaprządaków, jak i uznanie, że noszę w sobie tylko jakieś pierwiastki niektórych z nich.

Wygłaszana przeze mnie żartem teza o tatarskim źródle mojej osobowości nie znalazła dotychczas żadnego empirycznego potwierdzenia. Natomiast całkowicie potwierdzona została w międzyczasie żartem wygłaszana przez mnie teza o genetycznych związkach mojej osoby z Wikingami. Stało się tak za sprawą jednego z moich kuzynów Klebbów, który po przejściu na emeryturę zajął się systematyczną rekonstrukcją genezy rodziny Klebbów i odkrył, że nasz wspólny prapradziadek – sześć generacji wstecz – był Szwedem. Czy w ogóle kiedyś znajdują się jakieś dokumenty potwierdzające tezę o moim tatarskim pierwiastku, nie wiem. Na razie zdołałem ustalić tylko tyle, że nie można z góry przypisać jej zerowego prawdopodobieństwa z tego powodu, że wbrew temu, co wielu sądzi na ten temat, Tatarzy „odwiedzali” również Kaszuby, choć nie w wielkich masach.

Jednakże do ostatecznego zburzenia mojej młodzieńczej wiary, jakoby był od zawsze Kaszubą w stu procentach, i uznania, że w gruncie rzeczy nie była ona niczym więcej jak tylko pewnym produktem nieświadomości lub nieuprawnionych uogólnień, albo, wyrażając się jeszcze inaczej, pewnym narracyjnym mitem, zmusiło mnie nie tylko odkrycie owego prapradziadka Szweda. W pewnej mierze przyczyniła się do

tego także pozyskana przez mnie w międzyczasie wiedza o tym, po pierwsze, że za wysoce prawdopodobne wypada uznać, iż również rodzina Dominików nie jest rodziną odwiecznie „czysto” kaszubską, że po części „wzięła się” zapewne z frankofońskiego źródła; i po drugie, że całkowitą pewnością nie sposób obdarować też poglądu, jakoby rodzina Gruczów była od zawsze rodziną w stu procentach kaszubską. Dodam, że już choćby tylko z wymienionych „szwedzkich” i „frankofońskich” powodów w pewnym momencie w gruzach legło moje młodzieńcze przekonanie, że jeśli nie Kaszubą, to w każdym razie jestem od zawsze stuprocentowym Słowianinem.

## 2.

W konsekwencji późniejszych studiów onomastycznych, najpierw tych, których główne rezultaty przedstawiłem w mojej rozprawie doktorskiej, a następnie tych, które podjąłem w 90-tych latach poprzedniego wieku w związku z (w dużej mierze już zrealizowanym) zamiarem dokonania możliwie systematycznej rekonstrukcji historii (nie tylko jej pierwotnego znaczenia) nazwy „Kaszuby” i ludzi wyróżnianych za jej pomocą, zrozumiałem że w analizach mających na celu ustalenie etnicznego pochodzenia dowolnej osoby mającej poczucie, że jest Kaszubą/ Kaszubką, trzeba koniecznie wziąć pod uwagę także następujące fakty: po pierwsze, że (dzisiejsze) Kaszuby to teren od wieków notorycznie zasilany (choć nie zawsze w równym stopniu) zarówno innojęzyczną, jak i innokulturową życiową energią; że w ostatnim tysiącleciu działało się tak między innymi za sprawą takich miast jak: Puck i Gdańsk, Bytów i Słupsk czy Lębork; po drugie, że Słowianie nie stanowili ani pierwotnej, ani jedynej warstwy ludów żyjących („panujących”) na tym terenie, że przez jakiś czas żyły na nim lub przemieszczały się przezeń (czasem prędeż, czasem wolniej) także różne ludy i/ lub armie niesłowiańskie, i że każdy z tych ludów i każda z tych armii pozostawiała po sobie między innymi pewne ślady etniczne u ludzi, którzy w danym okresie stanowili warstwę tubylców tej ziemi.

Ale w międzyczasie moja odnośna wiedza pomnożyła się też znacznie dzięki moim badaniom i rozważaniom lingwistycznym i kulturologicznym, zwłaszcza w konsekwencji tych, które już od dłuższego czasu wyróżniam za pomocą nazw „lingwistyka antropocentryczna” lub „antropocentryczna kulturologia”. Nie tu jednak miejsce na systematyczną prezentację wyników tych badań. W sposób szczegółowy przedstawię je w kilku odrębnych tomach, z których pierwszy jest już prawie gotowy. W tym miejscu z oczywistych powodów ograniczę się do przedstawienia tylko kilku kognitywnych rezultatów tych rozważań, bez znajomości których, trudno, jak sądzę, byłoby Czytelnikom tego tekstu adekwatnie zrekonstruować (zrozumieć) moje aktualne odpowiedzi, zarówno na pytanie o moje etniczne i/ lub narodowe pochodzenie, jak i na pytanie o poczucie mojej etnicznej i/ lub narodowej tożsamości, albo lepiej: przynależności. Moje aktualne, po części już zasygnalizowane, poglądy w tych sprawach podsumuję tu w postaci następujących grup stwierdzeń:

– Zerowa jest wiarygodność nie tylko tezy, jakoby istniały jakieś kaszubskie, polskie czy niemieckie rodziny od zawsze w stu procentach kaszubskie, polskie itd., lecz także tezy, jakoby istniały jakieś kaszubskie rodziny od zawsze w stu procentach słowiańskie. Każdy współczesny Kaszuba i każda współczesna Kaszubka, podobnie jak

każdy Polak czy Niemiec i każda Polaka czy Niemka (jak i każdy inny człowiek) nosi w sobie też pewien genetyczny przekaz jego/ jej wcześniejszych generacji, których nie sposób uznać za Kaszubów/ Kaszubki, Polaków/ Polki czy Niemców/ Niemki już choćby dlatego, że wówczas nie było jeszcze żadnych Kaszubów/ Kaszubek, Polaków/ Polek czy Niemców/ Niemek w ich dzisiejszym rozumieniu.

– Wspólnoty ludzi współcześnie wyróżnianych za pomocą takich nazw jak „Kaszubi”, „Polacy” czy „Niemcy” są wspólnotami o relatywnie krótkiej historii. W dodatku nikt nie jest w stanie dokładnie ustalić, w którym momencie ich historie się zaczęły. A jest tak, ponieważ wbrew temu, co się w tym związku z reguły sugeruje, historia tych wspólnot nie jest tożsama z historią odpowiednich *państw* rozumianych jako pewne zbiory „obejmujące tylko” ludzi „panujących” na terenach, na których żyły wcześniejsze generacje tych wspólnot i/ lub inne wspólnoty etniczne. Z reguły historia wspólnot wymienionego rodzaju jest o wiele krótsza niż historia odpowiednich *państw* (*sensu stricte*). Jeszcze we wczesnym średniowieczu mieszkańcy różnych dzielnic ówczesnej Polski nie utożsamiali się pod względem etnicznym. Mieszkańcy niektórych z nich żywili wówczas jeszcze poczucie daleko idącej odrębności etnicznej. Mazowszanie demonstrowali je w sporej mierze jeszcze w XVI wieku.

– Wierzący, że początek „całej” ludzkości dała „biblijna” (na wszelki wypadek dodam: heterogeniczna) para ludzi o imionach Adam i Ewa, że wszyscy ludzie od początku ich istnienia są pewnymi potomkami tylko tej „biblijnej” pary, nie mogą, jeśli nie chcą opuścić gruntu myślenia racjonalnego (logicznego), traktować członków jednej współczesnej wspólnoty „narodowej” jako potomków jakiejś rodziny, której prapoczątek dała jakaś para „prawdziwych Polaków”, a innej jako potomków, której początek dała jakaś para „prawdziwych Niemców” itd. Mówiąc ogólnie: z gruntu niezgodne z wymienioną „biblijną prawdą” jest traktowanie członków różnych współczesnych wspólnot narodowych lub etnicznych (wyróżnianych za pomocą takich nazw jak „Polacy”, „Niemcy” czy „Kaszubi”) w taki sposób, jakby byli oni potomkami różnych par pierwotnych, a nie potomkami Adama i Ewy. Z gruntu niezgodne z wymienioną „biblijną prawdą” są też podziały ludzi na swoich i obcych, na szlachetnie i nieszlachetnie urodzonych, na ludzi lepszego i gorszego sortu, na panów i chłomów, jeśli traktuje się je jako podziały umotywowane genetyczne. Fakt, że nadal ogromny odsetek ludzi „wierzących”, którzy ukończyli nie tylko podstawowy, lecz także średni etap edukacji sformalizowanej, nie dostrzega, iż ani wymienionych tez, ani wymienionych podziałów nie sposób „pogodzić” z nauką o owej biblijnej parze, świadczy moim zdaniem albo o praktycznej nieskuteczności tej edukacji, albo o poważnych deficytach jej programów, albo o jednym i drugim.

– Nie wdając się w szczegóły można powiedzieć, że każda (w tym także istniejąca w przeszłości) zarówno etniczna, jak i narodowa wspólnota ludzka „powstała” albo (a) w konsekwencji jej wyodrębnienia się – jej „wyjścia” – w jakimś momencie historii z pewnej prawspólnoty – wskutek opuszczenia tejże i oddalenia się od niej, albo b) w konsekwencji (wtórnego) zintegrowania się dwóch lub więcej wspólnot powstałych wcześniej w wyniku dezintegracji pewnej prawspólnoty typu (a). Do wyodrębnienia się różnych wspólnot cząstkowych z ich wspólnot źródłowych – z ich prawspólnot,



jak i do wtórnej integracji już wyodrębnionych wspólnot cząstkowych dochodziło zarówno z własnej woli ich członków i/ lub ich władz, jak i wbrew woli jednych lub drugich albo i jednych i drugich, czyli pod przymusem zastosowanym względem nich przez „obce” podmioty.

– Historia ludzkości to historia permanentnego dzielenia się i łączenia ludzi z różnych powodów – to historia dezintegracji i integracji (władz, państw) wspólnot ludzkich zamieszkujących poszczególne kontynenty lub ich różne obszary. Kaszubi są dziś zarazem Polakami nie dlatego, że sami wybrali taką opcję, lecz dlatego, że tak zrządził los – że takim, a nie innym wynikiem zakończyła się pierwsza wojna światowa. Gdyby Niemcy nie rozpoczęli (rozpoczęły) drugiej wojny światowej lub gdyby wynik tej wojny był inny, to Kaszubi byłiby dziś w najlepszym razie Kaszubami i zrazem Niemcami, a w „gorszym razie” już tylko Niemcami. Natomiast wielu Polaków byłoby dziś w takim razie Polakami i Rosjanami lub Austriakami, albo „tylko” Rosjanami lub „tylko” Austriakami.

– Europejskie *narody*, w ich współczesnym (politycznym) rozumieniu, a dokładniej mówiąc: we współczesnym rozumieniu desygnatów nazwy „naród”, to twory (zbiory ludzi traktowane jako pewne wspólnoty), jak już wspomniałem o relatywie krótkiej historii – najstarsze z nich mogą się „poszczycić” w najlepszym razie historią niewiele dłuższą niż dwuwieczną. Z reguły przypisuje się im historie o wiele dłuższe, ponieważ na razie historii poszczególnych narodów notorycznie, ale całkiem niesłusznie, utożsamia się z historiami ich powstawania – ich genezy. Podkreślam mocno: żadna współczesna europejska wspólnota – ani etniczna, ani narodowa – nie jest jakimś tworem, któremu prapoczątek dała jakaś para ludzi analogiczna względem biblijnej pary Adama i Ewy; i po drugie, jeśli w ogóle, to tylko w niewielkiej mierze jako zasadne można uznać zarówno „przenoszenie” współczesnego europejskiego rozumienia *narodu* na grunt Afryki czy Azji, jak i analizowanie za jego pomocą wszystkich etapów historii tak poszczególnych ludów, jak też ludzkości w ogóle.

– Każdego (konkretnego) człowieka trzeba rozważać (traktować) jako pewną pochodną pewnego wieloetnicznego, a od pewnego czasu często też wielonarodowego, łańcucha przodków. Nikt nie jest jednak w stanie dokładnie zrekonstruować całego historycznego ciągu swojego pochodzenia zainicjowanego (według „źródeł biblijnych”) przez pierwszego Adama i pierwszą Ewę. Nikt nie jest w stanie udokumentować, że jest potomkiem jakiejś rodziny od początku wyłącznie (czysto) słowiańskiej, germańskiej itd., czy też wyłącznie kaszubskiej, polskiej czy niemieckiej. Każdy Kaszuba, Polak, Niemiec itd. jest nim tylko od pewnego czasu. Wszystkie rodziny mają równie daleko wstecz sięgającą historię. To, że jedne mogą to „poświadczyć” historycznymi dokumentami, a inne nie, jest dziełem przypadku – czasem pozytywnego, czasem negatywnego, bowiem niejednego tego rodzaju historyczny dokument powstał z tego powodu, że któryś z przodków danej rodziny coś komuś ukradł lub wyrządził innego rodzaju krzywdę albo postąpił jeszcze gorzej.

– Nikt nie jest ani szlachcicem, ani chłopem „od zawsze” – z powodów genetycznych. Wiara, jakoby szlachcic miał genetyczne zdolności płodzenia „tylko” szlachciców, a chłop tylko chłopów, musi dziwić zwłaszcza, gdy jest wyznawana przez współczesnych ludzi z wyższym wykształceniem. Przecież w jej konsekwencji trzeba by

uznać za prawdziwą tezę, na przykład tezę, że każda osoba w momencie nadania jej „perlokucyjną mocą”<sup>12</sup> reprezentanta odpowiedniej władzy, tytułu (dajmy na to) doktora, nabiera zarazem zdolności płodzenia doktorów, a osoba której „prawomocnie” nadany został tytuł profesora, nabiera zdolności płodzenia profesorów, a prezydent – prezydentów itp. Każdy potomek rodzin szczyjących się posiadaniem jakieś dłuższej „udokumentowanej historii” winien wziąć poza tym pod uwagę zarówno fakt, że tzw. zdrady małżeńskie, jak i gwałty zdarzały się między ludźmi od początku ich historii, i że kiedyś zdarzały się one na terenie Europy niewątpliwie częściej niż dziś. Co się tyczy ludzi, którym przypisuje się pochodzenie chłopskie, to trzeba koniecznie wziąć pod uwagę i taką ewentualność, że niejedna osoba oficjalnie uznawana za potomka chłopów, faktycznie może po części mieć pochodzenie szlacheckie już choćby z tego powodu, że ich „panowie” skorzystali z przysługującego im (albo lepiej: przyznanego sobie) kiedyś prawa nazywanego prawem pierwszej nocy (*lex prime noctis*).

– Nie ma żadnych naturalnych powodów, aby odpowiedź na pytanie o zasadność poczucia osoby X dotyczącego jej etnicznej tożsamości lub bycia członkiem (przynależenia do) danej wspólnoty etnicznej lub narodowej, trzeba było koniecznie uzależnić w pierwszej kolejności od odpowiedzi na pytanie o etniczne lub narodowe pochodzenie tej osoby lub jej rodziny, albo inaczej mówiąc: że odpowiedź na pytanie, czy osoba X ma prawo czuć się Kaszubą, Polakiem czy Niemcem, trzeba było koniecznie w pierwszej kolejności uzależnić od odpowiedzi na pytanie o jej etniczne lub narodowe pochodzenie. Każdy człowiek ma (naturalne) prawo też z innych powodów niż jego „rodzinne” pochodzenie, utożsamiać się z dowolną wspólnotą etniczną lub narodową – czuć się Kaszubą, Polakiem czy Niemcem. Każdy człowiek ma też naturalne prawo (jednoczesnego lub okresowego) utożsamiania się z kilkoma różnymi wspólnotami etnicznymi bądź narodowymi, a nie tylko z jedną. Konieczność utożsamiania się tylko z jedną wspólnotą etniczną i/ lub narodową za pomocą odpowiedniego dokumentu to pewien wytwór nowożytnego nacjonalizmu, dokładniej: władz państwowych, które w imię idei nowożytnego nacjonalizmu administracyjnie „gwałcą” naturalne prawa ludzi. Wielu Kaszubów zmuszanych przez władze pruskie do zaznaczenia na stosowym formularzu odpowiedzi na pytanie, czy są Kaszubami, Niemcami czy Polakami, zaznaczało „pozytywnym” krzyżykiem wszystkie te opcje. I słusznie.

– Każdy potomek każdej etnicznie lub narodowo „mieszanej” rodziny – dla przykładu kaszubsko-polskiej czy kaszubsko-niemieckiej – ma oczywiste prawo do utożsamiania się z obiema wspólnotami etnicznymi lub narodowymi. Ale prawo takie ma też każdy człowiek, który (podobnie jak ja) zinternalizował zarówno podstawowe składniki wyrażeniowe, jak i znaczeniowe języków (polilektów) dwóch lub więcej wspólnot etnicznych albo narodowych – prawo takie ma zwłaszcza każdy człowiek, który „opanował” (także) składające się na nie sememikony, i w konsekwencji tego faktu myśli i odczuwa (w różnych momentach lub okolicznościach swego życia) raz w tym, a raz w innym ze „swoich” języków (idiolektów). Dotyczy to również ludzi,

---

<sup>12</sup> Pytania dotyczące tego rodzaju aktów językowych wyjaśniam systematycznie w pracy: *Akademickie akty immatrykulacji i inauguracji ze stanowiska komunikologii ogólnej*, (w:) *Academic Journal of Modern Philology*, 5, 2016, 191–226.

którzy spędzili w obrębie różnych wspólnot etnicznych i/ lub narodowych jakieś dłuższe okresy swego życia i zinternalizowali też podstawowe elementy mentalnej (w tym komunikacyjnej) kultury (polikultury) kilku różnych wspólnot etnicznych i/ lub narodowych. Żaden „zewnątrzny” podmiot nie ma żadnego naturalnego prawa ani zabraniać nikomu, ani nikogo zmuszać do utożsamiania się tylko z jakąś jedną wspólnotą etniczną lub narodową. Kto tak postępuje, ewidentnie gwałci naturalne prawa innych ludzi.

– Tyleż bezzasadne, co niebezpieczne są przekonania (ideologie) członków niektórych wspólnot etnicznych lub narodowych, jakoby „z natury” (z jakichś powodów genetycznych) przysługiwał im status „ludzi lepszych” czy „ludzi pierwszego sortu”, a członkom niektórych innych wspólnot etnicznych lub narodowych status „ludzi niższego rzędu” czy „ludzi gorszego sortu”. Jeszcze bardziej bezzasadne i zarazem niebezpieczne jest przekonanie członków wspólnot pierwszego rodzaju, jakoby mieli naturalne prawo, a nawet obowiązek, narzucać swoją wolę, swoje poglądy (ideologie) wspólnotom uważanym przez nich za „niższy sort” – podporządkowywać je sobie, sprawować nad nimi władzę niezależnie od tego, czy tego chcą, czy nie. Natomiast można i trzeba różnie oceniać różne wspólnoty etniczne w zależności od ich (zarówno pozytywnych, jak i negatywnych) dokonań, różnych współczynników ich zbiorowej kultury (polikultury), efektywności sposobów zarządzania sobą (reguł swej samorządności nazywanych „politycznym ustrojem”) itd.

– Uboga jest sfera duchowa (mentalna, umysłowa) ludzi, którzy z jakichś powodów ideologicznych z góry ograniczają swoją wizję siebie i świata do wizji wynikającej z kultury i doświadczeń tylko swojej – jednej – wspólnoty etnicznej i/ lub narodowej. Można ich porównać z ludźmi, którzy zapoznali się z treścią tylko jednej książki i dlatego traktują jej treść jako jedynie słuszną. O wiele bogatszą sferą duchową dysponują ludzie, którzy poznali i zinternalizowali języki i kultury różnych wspólnot etnicznych lub narodowych oraz poznali członków różnych wspólnot etnicznych lub narodowych w bezpośrednich kontaktach. Polska weszła w okres „złotego” rozwoju, gdy zaczęli nią rządzić ludzie wykształceni na tzw. zachodzie – ludzie o absorpcyjnej, a nie zaściankowej (ideologicznie zabetonowanej) mentalności, o wielokulturowych sferach duchowych. To, co nazywa się „interkulturowością” można obrazowo „zinterpretować” jako swego rodzaju szwedzki stół, czyli płyta, na której postawiono wiele różnych potraw po to, by każdy gość mógł sobie „skomponować” menu dla siebie według własnego gustu czy aktualnej ochoty. Zadaniem edukacji jest zaopatrzyć jej uczestników w umiejętność pożytecznego („zdrowego”) czerpania z oferty tego stołu, a nie przyzwyczajanie ich, a tym bardziej przymuszanie, do układania swoich posiłków według tylko jednego „jedynie słusznego” wzorca.

– Wspólnota, która (nazwę to tak) zdecydowała się włączyć w swoje ramy jakąkolwiek wspólnotę ludzi mających poczucie jakieś odrębności, ma naturalny obowiązek moralny to poczucie respektować, a nawet je pielęgnować. Jakikolwiek działania członków tej pierwszej, podejmowane w celu zniwelowania czy wyeliminowania dysfunkcyjnych właściwości członków tej drugiej wspólnoty wbrew ich woli, nie sposób zinterpretować inaczej niż jako działania z gruntu sprzeczne z naturalnymi (boskimi)

prawami każdego człowieka do swojej kultury i swojego języka. Ale członkowie każdej większej wspólnoty winni pielęgnować odrębności wszystkich włączonych w jej obręb mniejszych wspólnot też we własnym interesie – zbiorowa kultura każdej wspólnoty jest tym bogatsza, im bardziej jest ona wewnętrznie zróżnicowana, a nie odwrotnie.

– Niektóre rzeczywiste języki poszczególnych ludzi, czy inaczej mówiąc: niektóre z języków zinternalizowanych przez poszczególne osoby, można zasadnie wyróżnić za pomocą takich przydawek jak „ojczyste” czy „matczyne”. Zasadnie można w ten sposób wyróżnić przede wszystkim język(i) osoby X, który/ które wygenerowała ona na wzór i podobieństwo języka swojego ojca i/ lub swojej matki. Większość ludzi wytwarza w ten sposób tylko jeden ze swoich języków. Ale członkowie jednych wspólnot wyróżniają go za pomocą przydawki „ojczysty”, a inne za pomocą przydawki „matczyne”. Niemcy wyróżniają go za pomocą wyrażenia *Muttersprache*, Włosi za pomocą wyrażenia *lingua madre*, Amerykanie za pomocą wyrażenia *native language*, a Rosjanie za pomocą wyrażenia *rodnoj jazyk*. Że etymologiczne sensy wszystkich tych nazw są problematyczne, wychodzi na jaw zwłaszcza, gdy weźmie się „językowe sytuacje” osób będących potomkami rodzin etnicznie lub narodowo „mieszanych”. Gdyby rygorystycznie stosować odpowiednie „terminologie narodowe”, to zachowując „rodzime” językowe zwyczaje ojca Polaka ożenionego z Włoszką, wypadałoby nie tylko odtworzony przez ich dzieci jego „rodzimy” język, lecz także odtworzony przez nie „rodzimy” język ich matki nazwać „językiem ojczystym”, a zachowując językowe zwyczaje ich matki wypadałoby nie tylko odtworzony przez jej dzieci jej język rodzimy, lecz także odtworzony przez nie rodzimy język ich ojca wyróżnić za pomocą nazwy „lingua madre”. Jako jeszcze bardziej niedorzeczne (absurdalne) jawi się z punktu widzenia potomków rodzin etnicznie mieszanych dzielenie języków na „ojczyste” i „obce”.

– Z uwagi na fakt, po pierwsze, iż procent członków różnych „państwowych” wspólnot pochodzących z rodzin mieszanych stale rośnie, i po drugie, że każda europejska wspólnota implikuje pewne mniejszości innojęzyczne, nie jest właściwym traktowanie nazw szkolnych przedmiotów typu „nauka języka niemieckiego”, „nauka języka polskiego” czy „nauka języka francuskiego” w taki sposób, jakby można było je bezproblemowo zastąpić nazwami typu „nauka języka ojczystego, matczynego czy rodzimego” lub „nauka języka narodowego”. Bezproblemowo można je natomiast zastąpić nazwami typu „nauka języka państwowego”. W ogóle nie respektują naturalnych praw wielu członków poszczególnych wspólnot władze państw, które zmuszają wszystkich członków „zarządzanych” wspólnot do traktowania nazwy typu „naród” lub „narodowy” w taki sposób, jakby były one z natury rzeczy synonimami nazw typu „państwo” i „państwowy”. Słowem: desygnaty (dokładniej: zbiory desygnatów) tych nazw nigdy nie były i nie są tożsame.

– Zupełnie bezzasadne (by nie powiedzieć: niedorzeczne) jest dzielenie czyichkolwiek języków (dokładniej: zbioru języków zinternalizowanych przez dowolną konkretną osobę) na języki ojczyste/ matczyne i obce. Jako mało zasadne wypada ocenić również dzielenie ich na rodowite (*native languages*) i nierodowite (*non-native*)

*languages*), jak również lansowane kiedyś przez władze Związku Radzieckiego wyróżnianie pierwszego i drugiego języka ojczystego/ maczyznego lub rodzimego. Faktycznie każdy zinternalizowany (wygenerowany) przez dowolną osobę język to jej i tylko jej język, a nie kogokolwiek innego. I jest tak niezależnie od tego, czy język danej osoby został wygenerowany przez nią na wzór języka ojca czy matki, albo innych członków ich wspólnoty etnicznej lub narodowej, czy na wzór i podobieństwo języków członków jakiejś innej wspólnoty etnicznej lub narodowej. Zupełną (*sit venia verbo*) nieprawdą jest, jakoby członkowie jakiegokolwiek ludzkiej wspólnoty „posługiwali się” jakimś jednym językiem. W rzeczywistości nie ma nawet dwóch ludzi, o których można by zasadnie powiedzieć, że posługują się jednym i tym samym językiem. Całkiem podobnie przedstawia się sprawa rzeczywistych kultur zinternalizowanych (wygenerowanych) przez poszczególne osoby.

– Wszystkie współczynniki sfery mentalnej (duchowej) dowolnej osoby to pewne konstytutywne współczynniki tej osoby. Tak samo wypada ocenić zarówno poczucie dowolnej osoby, że coś wiąże ją z tą lub inną wspólnotą etniczną i/ lub narodową, jak i jej poczucie, że coś wiąże ją z jedną wspólnotą etniczną lub narodową i zarazem coś z jakąś inną wspólnotą etniczną lub narodową. Nie jest prawdą, jakoby jedynym współczynnikiem fundującym poczucie osoby X bycia „związanym” z daną wspólnotą była polilektałna (kategorialna) tożsamość jej języka i języków członków danej wspólnoty. Języki (współczesnych) Szkotów są polilektałnie (na poziomie odpowiedniego polilektu) „zbieżne” z językami/ idiolektami (współczesnych) Anglików, ale większość Szkotów ma tym niemniej silne poczucie, że stanowią inną wspólnotę etniczną niż Anglicy. Podobnie sprawę tę traktuje wielu współczesnych Ukraińców „mówiących od dziecka” po rosyjsku. Analogiczne poczucie ma też wielu współczesnych Kaszubów/ Kaszubek „mówiących od dziecka” raczej po polsku, niż po kaszubsku.

### 3.

W mostowskim pałacyku dane było mi spędzić tylko niewiele ponad dwa pierwsze lata życia. Już w październiku 1939, po ostatecznym zajęciu Mostów przez Niemców, cała moja rodzina została zmuszona do ich opuszczenia. Mówiąc wprost: zostaliśmy stamtąd wraz z całą rodziną Antoniego Klebby wypędzeni. Z autopsji nie pamiętam ani momentu opuszczania tamtego rodzinnego domu, ani prawie niczego, co działo się przedtem i zaraz potem. A dźiać musiało się po opuszczeniu Mostów sporo, bo nasze przemieszczenie się w głąb Kaszub odbyło się konną furmanką i trwało trzy dni. Większość zgromadzonych w mojej pamięci obrazów z przedwojnia to – jak sądzę – nie tyle jakieś ślady mojego oglądu ówczesnego mostowskiego świata, co raczej wyobrażenia jego pewnych elementów wykreowane przez mój umysł już to na podstawie wielu opowieści mojej matki, babci Klebbiny i innych członków tej rodziny, już to w konsekwencji moich powojennych odwiedzin Mostów – pierwsze z nich miało miejsce już w 1947 roku. Pamiętam, że dość dokładnie obejrzałem wówczas między innymi schody „wijące się” z parteru na piętro tego domu i że stało się tak, ponieważ przyjechałem do Mostów ze stosunkowo silnym (choć nie wiem czy słusznym) poczuciem, jakobyem nosił w pamięci ich obraz powstały jeszcze przed wojną i

jakobym zapamiętał je z powodu mojej fascynacji ich spiralną formą. Ale fascynowały mnie one też z powodu zasłyszanej wcześniej opowieści, według której dziadek Klebba wjechał po nich konno na piętro, by udowodnić babci, że jest (jeszcze) całkiem trzeźwy.

Pałacyk, w którym urodziłem się, zbudowany z porządnej czerwonej cegły i pokryty czerwoną dachówką, był budowlą niewątpliwie wyróżniającą się wówczas wśród wszystkich istniejących w bliższej i dalszej okolicy, tak pod względem swej wielkości, jak i architektury. Również swą wielkością wyróżniało się jego obejście. Od południa dojeżdżało się doń aleją wysadzaną lipami (jak wieść ludowa niosła) z inicjatywy Sobieskiego zanim został królem. Przed wejściem znajdował się latem spory kwiecisty okrągły klomb, a samego wejścia „strzegły” dwa potężne kasztany. Od strony północnej znajdowało się ogromne gospodarcze podwórze, które od budynku oddzielała wpadająca do morza w Mechelinkach rzeczka z małym mostem. W skład zabudowań gospodarskich wchodziła stajnia dla co najmniej sześciu roboczych koni oraz dwóch „pod siodło” i do bryczek, obora dla co najmniej dwudziestu krów, chlewnia, kurnik, wozownia, drewnutnia, stodoły. Podwórze od gospodarczych zabudowań oddzielała alejka ogromnych drzew rodzących rokrocznie ogromne ilości włoskich orzechów.

Dziś nie ma już żadnego śladu po tych drzewach, gospodarczych zabudowaniach, ani po mostowskim parku. Ten ostatni został zniszczony zaraz na początku niemieckiej okupacji na życzenie żony jednego z bezpośrednich przedwojennych sąsiadów Klebbów, który okazał się być już kilka lat przed wybuchem wojny członkiem SA. W mundurze tej organizacji zaczął paradować zaraz po definitywnym zajęciu Mostów przez Niemców. Wkrótce po wojnie wszystkie mostowskie zabudowania, podobnie zresztą jak i sam pałacyk, skazane zostały na zniszczenie, a grunty rozparcelowane w konsekwencji „ludowo-demokratycznej” (wymyślonej przez bolszewików) tezy o dziejowej konieczności rozkułacenia tzw. obszarników. W konsekwencji tej akcji rodzina Klebbów została pozbawiona swojej mostowskiej własności po raz drugi i tym razem, jak się później okazało, definitywnie.

W pewnym momencie zlikwidowano również wspomnianą rzeczkę zmieniając ją w podziemny kanał dla gdyńskich ścieków. Sam pałacyk, mimo że oficjalnie cały czas znajdował się pod opieką konserwatora zabytków (o czym informowała zawieszona na jego murze zielona tabliczka), znalazł się pod koniec PRL-u w stanie tak opłakanym, że wydawało się, iż niebawem zamieni się w kupę gruzu. Ale los chciał, że na początku tego wieku znalazł się on w posiadaniu pewnego przedsiębiorcy budowlanego specjalizującego się między innymi w wykonywaniu prac restauratorskich. Nowy właściciel odrestaurował zgodnie z wymogami konserwatora także wewnątrz pałacyku, w tym piwnice o wysokich gotyckich sklepieniach, w których podczas walk o Hel „spędziłem” wraz z całą rodziną Klebbów niemal cały wrzesień 1939 roku.

Wojna dosłownie zdziesiątkowała rodzinę Klebbów. Już we wrześniu 1939 roku jako jeden z pierwszych mieszkańców Mostów wywieziony został mój dziadek, Antoni Klebba, szanowany przedwojenny sołtys Mostów. „Trafił” do jednego z najwcześniejszych założonych przez hitlerowców obozów koncentracyjnych w Oranienburgu pod Berlinem. I tam niebawem został w okrutny sposób zamordowany, o czym po wojnie

poinformowali moją babcię świadkowie tego zdarzenia, wywiezieni wraz z dziadkiem mieszkańcy Mostów, którym udało się przeżyć. Kilka dni po nim wywiezieni zostali z Mostów trzej jego synowie – dwaj do innych obozów koncentracyjnych, jeden na przymusowe roboty. Jeszcze inny brat mojej matki, wikary w pomorskim Lisewie, ks. Edmund Klebba, został (zaraz po wkroczeniu Niemców do tej miejscowości) rozstrzelany w pobliskich lasach wraz ze swoim proboszczem. Z kolei w lasach otaczających kaszubską Piaśnicę rozstrzelany został mąż Marty, jednej z sióstr mojej matki, Wacław Kiedrowicz, kierownik podstawowej szkoły w Mostach. Ją i trójkę jej dzieci miał spotkać w tych lasach taki sam los. Jechali już ciężarówką, która miała ich zawieźć na miejsce stracenia, kiedy mniej więcej w pół drogi do celu popsuł się samochód. Ponieważ „pilnujący” ich niemieccy żołnierze nie zdołali go zreperować, „kazali” im zejść z samochodu i udać się do domu. Ale wkrótce Marta z synami została wywieziona „na roboty” gdzieś do Generalnej Guberni. Tam jedno z jej dzieci zmarło. Później wiele razy powtarzała, że żyje w poczuciu, iż w drodze do piaśnickich lasów urodziła się po raz drugi i że stało to się za sprawą cudownego wstawiennictwa wujka Konstantego Dominika.<sup>13</sup>

Rodzina mojego ojca nie poniosła w czasie wojny wprawdzie żadnych strat osobowych, ale doznała również sporych strat materialnych. Ojciec został już we wrześniu 1939 roku pozbawiony na zawsze całego swojego przedwojennego – w sumie sporego – dorobku mostowskiego, i ponadto praw właścicielskich do części (w gruncie rzeczy) swoich nieruchomości w Gowidlinie, o czym za chwilę nieco więcej. Jeden z jego braci, ks. Franciszek Grucza (sic!), późniejszy sopocki prałat, został uwięziony w obozie koncentracyjnym Stutthof, a po decyzji o ewakuacji tegoż obozu, włączony do tzw. marszu śmierci, nazwanego tak, ponieważ każdego dnia z wycieńczenia, zimna lub chorób kończyło życie coraz więcej jego, pędzonych na zachód, uczestników. Stryj uratował się też cudem, jak sam to zdarzenie oceniał. W każdym razie udało mu się, wkrótce po wkroczeniu tego marszu na teren Kaszub, uciec. Nawiasem mówiąc: do Stutthofu został wywieziony z powodu swych związków z Gryfem – bodaj największą kaszubską „podziemną” organizacją oporu antyniemieckiego. Dodam, że w tymże obozie na śmierć zamęczona została żona Konstantego Klebby, brata mojej matki, i to pomimo, że pochodziła z rodziny uznawanej za niemiecką także przez władze hitlerowskie.

Schronienie, po wyrzuceniu nas w 1939 roku z Mostów, znaleźliśmy w Gowidlinie, w domu, który dziadek Jan Grucza nabył na początku poprzedniego wieku wraz z mieszczącym się w nim sklepem „towarów kolonialnych”, barem nazywanym „karczmą” i pokojami gościnnymi oraz małym gospodarstwem rolnym. Gowidlino to miejscowość położona w zachodniej części Kaszub, przy szosie zbudowanej przez Prusy po 1870 roku dla „wygodnego” połączenia Gdańska przez Słupsk z Berlinem i Szczecinem. Faktycznie cała gowidlińska posiadłość Gruczów była w 1939 roku własnością mojego ojca, ponieważ przed wybuchem drugiej wojny światowej spłacił hipoteczne długi zaciągnięte przez swego starszego brata-spadkobiercę w wyniku jego (nazwę to tak) mało roztropnych przedsięwzięć. Kiedy przejęcie tej posiadłości przez

---

<sup>13</sup> Więcej na ten temat, jak również o Mostach i mostowskiej rezydencji oliwskich cystersów, a także mostowskiej rodziny Klebbów w: Ks. Wojciech Cichosz, *Kościół na ziemi Kossakowskiej*. Warszawa 2009.

mojego ojca zostało administracyjnie sformalizowane, nie potrafię powiedzieć dokładnie, ale na pewno stało się to dopiero po zakończeniu wojny.

Również gowidliński budynek, zbudowany z czerwonej cegły i pokryty czerwoną „wypalaną” dachówką, wyróżniał się wówczas w okolicy – tak swoją wielkością jak i wyglądem. Jego parter „obejmował” od ogrodu trzypokojowe mieszkanie ze sporą kuchnią i spiżarnią. Od strony drogi było wejście do sklepu z towarami (jak się to kiedyś nazywało) kolonialnymi oraz karczmy z wyszynkiem piwa i stolikami do gry w karty oraz do sali „teatralno-tanecznej”. Przed wojną widniał na tej ścianie po lewej stronie napis „Hotel”, a po prawej stronie „Karczma – Jan Grucza”. Funkcje pokoi hotelowych spełniało przez jakiś czas sześć pokoi znajdujących się na piętrze. Od południa przylegał do tego budynku spory ogród warzywno-owocowy, pierwotnie „oferujący” ponadto hotelowym gościom możliwość odpoczynku wśród zieleni. Zarówno przylegające do tego domu podwórze, jak i otaczające je budynki gospodarcze były o wiele mnie okazałe niż mostowskie. Ale swego rodzaju podwórze wybrukowane kocimi łbami przylegało do tego domu także od strony, wspomnianej już, szosy do Słupska i dalej do Berlina. Spełniało ono funkcję parkingu dla klientów sklepu i karczmy, którego zachodnią stronę zamykała budowla nazywana myląco „gościńcem”. Myląco, bo nie był to budynek mieszczący jakieś izby dla gości, lecz duża hala przeznaczona na powozy i zaprzęgi przejeżdżających przez Gowidlino podróżnych, którzy postanowili przenocować u Gruczów. Można było w nim jednocześnie zmieścić nawet osiem powozów wraz z zaprzęgami. Poddasze tego budynku spełniało przede wszystkim funkcję magazynu paszy dla koni – siana i słomy. To miejsce fascynowało mnie bardzo, ale nie z powodu jego funkcji gospodarczych, lecz dlatego, że znajdował się tam też relatywnie dobrze wyposażony warsztat stolarski, a kąty tego pomieszczenia wypełniało mnóstwo różnego rodzaju rupieci. W pewnym okresie mojego dzieciństwa spędzałem tam większość wolnego czasu. Z sukcesem zbudowałem tam między innymi mój pierwszy regał na książki.

Zaraz po ostatecznym zajęciu Gowidlina przez Niemców, nowe władze odebrały ojcu część domu, w której znajdował się sklep oraz bar, i przekazały ją w ręce jednego z nielicznych mieszkańców Gowidlina, którzy podpisali od razu wyznaczony im wariant tzw. folkslisty i otrzymali niemieckie prawa obywatelskie. Mój ojciec mimo namów i nacisków nie podpisał „folkslisty”, co bardzo negatywnie wpłynęło na okupacyjne życie jego i całej naszej rodziny. Ja i mój starszy brat zostaliśmy z tego powodu „zaliczeni” do kategorii dzieci, które powinny ukończyć co najwyżej cztery klasy nauki podstawowej. Nawiasem mówiąc: mój ojciec również po wojnie nie podpisał żadnej partyjnej deklaracji, choć bardzo próbowano go do tego skłonić, a nawet skusić, oferując w nagrodę za wstąpienie do partii funkcję wysokiego członka władz Lęborka do spraw niemieckich mieszkańców tego miasta. Wykorzystać chciano jego bardzo dobrą znajomość języka niemieckiego, nabytą najpierw w pruskiej szkole, którą ukończył jeszcze przed końcem pierwszej wojny światowej, potem podczas dalszej nauki w Sopocie i wreszcie w konsekwencji niezliczonych kontaktów „biznesowych” w Gdańsku okresu międzywojennego. Niewstąpienie ojca do partii wywołało skutki dla naszej rodziny podobne do tych, które wcześniej wywołało niepodpisanie przezeń wspomnianej folkslisty, choć nie aż tak drastyczne.



#### 4.

W Gowidlinie przeżyłem cały okres okupacji i lata powojenne do końca sierpnia 1951 roku, a później jeszcze jeden rok pomiędzy pierwszą i drugą maturą, o czym więcej w dalszej części tego tekstu. Uczęszczając do liceum – najpierw dwa lata w Wejherowie, a potem dwa dalsze w Pelplinie, do Gowidlina przyjeżdżałem już tylko w czasie wakacji szkolnych. Jeszcze rzadziej i krócej bywałem tam w czasie moich studiów w Poznaniu i Lipsku. A po podjęciu 1 września 1961 pracy w Poznaniu i zawarciu w sierpniu 1962 roku związku małżeńskiego z Barbarą (z domu Fyrstenberg), wówczas jeszcze studentką poznańskiej germanistyki, zacząłem spędzać w Gowidlinie (najpierw razem z Barbarą, a potem z nią i naszymi synami) już tylko wakacje letnie. Późniejsze nasze przyjazdy miały charakter odwiedzin moich rodziców i tych z mojego rodzeństwa, którzy zdecydowali się osiąść w Gowidlinie na stałe.

W domu – zarówno w Mostach, jak i w Gowidlinie – mówiłem wyłącznie po kaszubsku. Napisałem „w domu”, ponieważ na ulicy, w szkole lub jakimkolwiek innym publicznym miejscu w czasie niemieckiej okupacji na Kaszubach wolno było posługiwać się wyłącznie językiem niemieckim. Język kaszubski to „historycznie” pierwszy z moich trzech języków zinternalizowanych w dzieciństwie. W drugiej kolejności zacząłem się uczyć języka niemieckiego – głównie w niemieckiej szkole czasie okupacji (1943–1945). Natomiast język polski zacząłem sobie „przyswajać” dopiero w trzeciej kolejności. Bezpośrednie kontakty z ludźmi mówiącymi po polsku „od zawsze” zacząłem mieć dopiero po rozpoczęciu 1 września 1945 roku nauki w „nowej” szkole polskiej oraz podczas „odprawianych (znów) po polsku” nabożeństw i różnego rodzaju liturgicznych obrzędów kościelnych, w których zacząłem wówczas brać udział. W czasie niemal całej okupacji gowidliński kościół był nieczynny. A gdy się w nim wówczas coś działo, to wyłącznie po niemiecku.

Obie wymienione szkoły zlokalizowane były w tym samym budynku zbudowanym pod koniec XIX wieku przez ówczesne władze pruskie z czerwonej cegły i pokrytym też (jak mój gowidliński dom) czerwoną dachówką. Żadnego z użytych przeze mnie wyrażen typu „języka niemieckiego zacząłem się uczyć w niemieckiej szkole” lub „język polski zacząłem sobie przyswajać dopiero w polskiej szkole” nie należy rozumieć w taki sposób, jakbym uczył się w tych szkołach wymienionych języków w ramach specjalnie w tym celu zorganizowanych lekcji. Ani w okupacyjnej szkole niemieckiej, ani powojennej polskiej szkole nie brano na Kaszubach w ogóle pod uwagę faktu, że zdecydowana większość uczęszczających do nich uczniów (a wśród nich ja) na początku nie znała ani języka niemieckiego, ani języka polskiego, czyli żadnego z języków, w którym nauczyciele tych szkół realizowali edukacyjne programy.

Mimo, że w szkole niemieckiej ukończyłem bez mała dwa lata nauki, władze polskiej szkoły potraktowały mnie tak, zresztą podobnie jak wszystkich moich ówczesnych współuczniów Kaszubów, jakbym ukończył tylko jeden rok nauki. Efekt: we wrześniu 1945 roku znalazłem się znów w drugiej klasie szkoły podstawowej. Niestety, nie pamiętam, ani jak radziłem sobie na początku nauki w niemieckiej szkole, ani jak „nauczyłem się” tego języka. Aż nadto dobrze pamiętam natomiast, jak bardzo niemieccy nauczyciele pilnowali, abyśmy mówili tylko po niemiecku, i że mówienie zarówno po polsku, jak po kaszubsku było nie tylko zabronione, lecz surowo karane,

bo ślady niejednej wymierzonej mi z tego powodu kary długo utrzymywały się na moim ciele. Nie pamiętam też początków mojego uczenia się języka polskiego. Natomiast pamiętam, że kłopoty z poprawnym pisaniem po polsku towarzyszyły mi przez całą szkołę podstawową aż do początków nauki licealnej. Wiele razy musiałem „przełknąć” nauczycielskie opinie o moich wypracowaniach typu „treść bardzo dobra, ale język!”. Niemniej ostateczne oceny efektów mojej nauki były na poziomie podstawowym (przepraszam za samochwałę) już więcej niż zadawalające.

To niewątpliwie dlatego moja rodzina uznała, iż warto wysłać mnie na dalszą naukę do możliwie dobrej szkoły licealnej. Po radzie ze wspomnianym już ks. Franciszkiem Gruzą, za najlepszą opcję uznano wysłanie mnie najpierw do rok wcześniej w Wejherowie ponownie uruchomionego Collegium Leoninum<sup>14</sup>, a po jego ukończeniu, czyli dwóch latach, do słynnego Collegium Marianum<sup>15</sup> w Pelplinie. Z politycznych powodów obie te szkoły oficjalnie funkcjonowały w tamtym czasie pod nazwami „Niższe seminarium duchowne”. Gowidlińską szkołę podstawową ukończyłem w 1951, Collegium Leoninum w 1953, a Collegium Marianum jako „homo maturus” w 1955 roku. Okres całej mojej edukacji szkolnej „zbiegł się” z, jak się powszechnie i słusznie ocenia, niewątpliwie najgorszym czasem panowania w Polsce systemu nazywanego przez jednych „realnym socjalizmem”, a przez innych po prostu „komunizmem”. Ale niezależnie od tego, jak okres ten nazwiemy, żadnej wątpliwości nie ulega, że był to okres „panowania” w Polsce najbardziej represyjnego wariantu realnego socjalizmu/ komunizmu i zarazem okres, w którym po wojnie mojej rodzinie, ale też wielu innym rodzinom, powodziło się najgorzej. Żadnej wątpliwości nie ulega też, że działo się tak dlatego, że przedstawiciele tego systemu, którzy zdobyli władzę w konsekwencji drugiej wojny światowej siłą narzucali „poddanym” uznawane przez nich za jedynie słuszne zasady wbrew woli tych pierwszych. Jak wiemy, zwykle ten okres powojennej historii Polski wyróżnia się pomocą wyrażenia „stalinizm”. Nawiasem mówiąc, Niemcy ponoszą odpowiedzialność nie tylko za to, co stało się na terenie Polski wskutek drugiej wojny światowej i podczas okupacji, lecz także za to, że po wojnie „wpadliśmy w ręce” stalinowców i przez dziesięciolecia żyliśmy w warunkach realnego socjalizmu.

Wkrótce po zakończeniu wojny moja rodzina odzyskała pomieszczenia, w których przed nią funkcjonował sklep i bar, a w czasie wojny tylko sklep i zaraz potem mój ojciec rozpoczął starania, by jak najszybciej móc go znów otworzyć. Zabiegi te udało mu się szczęśliwie sfinalizować już na początku 1946 roku. Rok później było to już całkiem dobrze funkcjonujące przedsięwzięcie. Okres jego „prosperity” został gwałtownie przerwany w 1949 roku, wkrótce po wszczęciu przez ówczesne władze Polski brutalnej walki przeciw wszystkim, co uznano za prywatną inicjatywę – przeciw wszystkim, których nazywano „prywaciarzami”, „obszarnikami” lub „kułakami”, albo kolektywnie „złodziejami”. Praktycznym narzędziem ich likwidacji były

---

<sup>14</sup> Ks. Leszek Jajdzewski, *Collegium Leoninum w Wejherowie(1872-1957). Kuźnia Kaszubskiej inteligencji*. Banino, 2006.

<sup>15</sup> K. Ickiewicz/ H. Serocka/ J. Synak/ Ks. A. Szopiński/ J. Wiśniewski (red.) *Collegium Marianum 1836–2011. Na 175 rocznicę*. Pelplin, 2010.

tw. domiary, czyli ogromne podatki nakładane na nich „po uważaniu władzy”. Kto nie był w stanie zapłacić wymierzonego mu domiaru (a nikt nie był), łądował w więzieniu za (zdaniem tej władzy) niesłusznie zdobyte zyski, bądź (w wersji łagodnej) musiał miesięcznie spłacać na dziesięciolecia rozłożony „dług”. Mojemu ojcu udało się uniknąć tego nieszczęścia, ponieważ ostrzeżony zlikwidował sklep na tyle wcześnie, że odpowiednie „przedłużone ramię” władzy nie zdążyło mu wymierzyć domiaru.

Po likwidacji sklepu jego pomieszczenia „oddał” do dyspozycji Gminnej Spółdzielni Samopomocy Chłopskiej. Wyraz „oddał” ująłem w cudzysłów, ponieważ nie był to akt dobrowolny lecz wymuszony sytuacją, w której znalazł się on i cała nasza rodzina. Widziałem, z jakim bólem moim rodzice rozstawali się z dziełem swojej powojennej przedsiębiorczości i ciężkiej pracy całej rodziny, w tym też mojej, bo już wówczas razem ze starszym bratem pełniliśmy czasami funkcję sprzedawców w „naszym” sklepie. Zresztą wykonywać musiałem już w tamtych latach też różne inne prace gospodarskie. Moje dzieciństwo, podobnie jak dzieciństwo większości moich rówieśników, było bez wątpienia o wiele bardziej wypełnione różnego rodzaju pracą fizyczną niż dzieciństwo późniejszych generacji. Ale jakoś nigdy nie miałem poczucia bycia z tego powodu kimś pokrzywdzonym.

Po utracie owego sklepu rodzina moja popadła w równie głęboką biedę jak ta, w której przyszło nam żyć w czasie niemieckiej okupacji. Dobrze pamiętam upokorzenia, jakie z tego powodu przeżywali mój ojciec i moja matka, choć bardzo starali się ukryć stan swojego ducha. Dobrze pamiętam też ich wzajemne pocieszanie się, że ten zły czas nie będzie trwał wiecznie, że któregoś dnia skończy się tak, jak skończył się czas niemieckiej okupacji. Pamiętam też treści ich niejednej narady ze znajomymi, co można, a czego nie należy robić w sytuacji, w której kraj znalazł się po opanowaniu go przez stalinowców, po cichu nazywanych „bolszewikami”. Niektórym z narad przysłuchiwałem się potajemnie, innym za przyzwoleniem rodziców. Szczególnie dobrze pamiętam tę, podczas której niektórzy jej uczestnicy uznali, że trzeba z kraju czym prędzej uciekać, a dwoje opowiedziało o zasłyszanej przez nich możliwości przesiedlenia się na Filipiny. Zapamiętałem tę rozmowę na zawsze, ponieważ ogromnie zaintrygowała mnie nazwa „Filipiny” – zrazu nie miałem zielonego pojęcia, co to za kraj. I dlatego zaraz po zakończeniu mojego „podśluchu” zacząłem na gwałt poszukiwać odnośnych informacji. Ostatecznie żaden uczestnik tej narady nie opuścił Kaszub. Wszyscy jakoś dotrwali do czasu tzw. politycznej odwilży, czyli do 1956 roku – roku dla mnie też z całkiem osobistych względów wyjątkowego.

Z początkowego okresu mojego życia w Gowidlinie nie zachowałem w pamięci wielu wspomnień – jedno z zapamiętanych dotyczy mojej złożonej chorobą babci Gruczowej, która zmarła jesienią 1942 roku, gdy miałem pięć lat. Ale w mojej pamięci „błąka się” też pewien ślad zdarzenia, które (jak później ustaliłem) miało miejsce podczas ostatniego przedwojennego pobytu mojej rodziny w Gowidlinie w czerwcu 1939 roku w związku z prymcją wspomnianego już ks. Franciszka Gruczy. Z upływem czasu wzmacniała się, rzecz jasna, moc mojej pamięci. W każdym razie z ubiegim czasem powstawało w niej „na zawsze”, tak jak w pamięci każdego dziecka, coraz więcej śladów różnych przeżytych zdarzeń lub poznanych ludzi. Niestety, większość z

nich dotyczy przeżyć zgoła dramatycznych – przeżyć, które chętnie bym całkowicie wymazał z mojej pamięci, gdyby to tylko było możliwe. Należą do nich przede wszystkim obrazy jednej z moich młodszych siostr, którą przez długie tygodnie zadreślał koklusz i która z jego powodu zmarła w 1943 roku. Na zawsze zapamiętałem jej konanie. Nie jestem też w stanie wymazać z pamięci wyrazów bólu i bezsilności, jakie pojawiały się na twarzy mojej matki dlatego, że wiedziała, iż mojej siostrze można by nie tylko oszczędzić cierpień, lecz przywrócić zdrowie, gdybyśmy mieli dostęp do odpowiednich lekarstw, do których dostęp mieli mieszkający na Kaszubach obywatele niemieccy.

Po latach zrozumiałem, że doznawaliśmy ze strony władz okupacyjnych też wielu innych szykan, ponieważ zostaliśmy zaliczeni do gorszej kategorii Kaszubów<sup>16</sup> – do tych, którzy nie wyrzekli się swej kaszubskiej odrębności etnicznej i nie opowiedzieli się po stronie niemieckiej. Później odkryłem, po pierwsze, że działo się tak wskutek wyraźnego polecenia ówczesnych najwyższych władz Niemiec; i po drugie, że z powodu zaliczenia terenu Kaszub do Reichu (uznania go za ziemie „rdzennie” niemieckie) władze te traktowały Kaszubów poniekąd jeszcze gorzej niż Polaków żyjących na terenie ustanowionej wówczas Generalnej Guberni. O tym, jak lokalne władze niemieckie powinny traktować rodowitych mieszkańców Kaszub, w imieniu ówczesnych władz naczelnych poinformował je Himmler, jeden z najbardziej wiernych współpracowników Hitlera, za pomocą odpowiedniej (na początku poufnej) instrukcji. W myśl tej instrukcji lokalne władze powinny tym, którzy spełniają odpowiednie kryteria niemieckości umożliwić „przystąpienie” do etnicznej wspólnoty Niemców, choć niekoniecznie w charakterze jej członków pierwszej kategorii, a resztę Kaszubów potraktować tak, by najpóźniej za kilkanaście lat ich nazwa etniczna stała się nazwą zapomnianą – nazwą ludu już nie istniejącego. Wprawdzie w tekście tej dyrektywy Himmler nie powołuje się na Hitlera wyraźnie, niemniej wiedza zgromadzona o sposobach działania wszelkiego rodzaju systemów dyktatorskich wręcz nakazuje uznać za pewnik, że wytyczne o tak istotnych celach jak te, o których informowała instrukcja (dyrektywa) Himmlera, zostały sporządzone, jeśli nie z polecenia, to w każdym razie za wiedzą ówczesnego „naczelnika” Niemiec.

W moją pamięć na zawsze wryły się z czasu niemieckiej okupacji oczywiście nie tylko różne zdarzenia rodzinne i szkolne, lecz również wiele takich, które rozegrały się na już wspomnianej, przebiegającej wzdłuż naszego domu, szosie z Gdańska do Słupska i na istniejącym pomiędzy nią i domem podwórzu. Szczególnie głęboko wryły się w moją pamięć różne dramatyczne sceny, które (*sit venia verbo*) rozegrały się na tej szosie lub w jej pobliżu w ostatniej fazie wojny. Widziałem nieraz najpierw, jak Niemcy pędzili ze wschodu na zachód schwytych Rosjan, a potem, zaraz po zakończeniu tej wojny, jak Rosjanie w odwrotnym kierunku pędzili schwytych

---

<sup>16</sup> Jeśli nie głównie, to w każdym razie między innymi z tego powodu wyrażenia typu „gorszy sort Polaków” budzą we mnie okropne skojarzenia – nie rozumiem zupełnie, jak może ktokolwiek z wyższym wykształceniem nie zdawać sobie sprawy z tego, że wypowiadając tego rodzaju wyrażenia publicznie daje powód do postawienia go, czy tego chce czy nie chce, w tym samym miejscu, które zajmowali kiedyś nazistowscy rasiści.

Niemców. Marsze te nie różniły się w żaden istotny sposób, wielu uczestników i jednych i drugich przypominało już nie tyle ludzi, co ludzkie szkielety. Widziałem, jak „nadzorujący” dobijali kolbami tych, którzy padali z krańcowego wyczerpania i osuwali się na ziemię nie będąc w stanie podnieść się z niej w żaden sposób. Na własne oczy widziałem też długie kolumny furmanek niemieckich uciekinierów („*flichtlingów*”), a wśród nich Niemców wypędzonych przez Niemców z Prus Wschodnich, przejeżdżających przez Gowidlino ze wschodu na zachód, jak również niejedną jednostkę wojskową, w tym też pancerną, wycofującej się armii niemieckiej. Pamiętam niejedną zrozpaczoną twarz zarówno niejednego z owych *flichtlingów*, jak i wycofujących się żołnierzy. Ostania grupa niemieckich uciekinierów nie zdążyła opuścić Gowidlina. Części z nich schronienia udzieliła moja rodzina.

Posłużyłem się w związku z historią mojego stryja Franciszka wyrażeniem „marsz śmierci”. Wprawdzie tamtego marszu nie widziałem, niemniej ze wszystkiego, co o nim dowiedziałem się, wynika, że gdybym był go widział, to moje mentalne obrazy tego marszu nie byłyby o wiele bardziej dramatyczne niż te, które tkwią w mojej pamięci, ponieważ wypadło mi oglądać owe marsze jeńców przetaczające się przez Gowidlino pod koniec wojny i zaraz po jej zakończeniu. Wiele razy zastanawiałem się zarówno nad pytaniem, czy ktoś, kto ani w takim marszu nie uczestniczył, ani żadnego nie widział „na własne oczy”, jest w stanie „do końca” wyobrazić sobie, jak wyglądali i zachowywali się ludzie, którzy byli w takim marszu pędzeni, jak i nad pytaniem, czy nawet gdybym tego bardzo chciał i posiadał talent pisarski, byłbym w stanie dokładnie opisać to, co widziałem. Moja odpowiedź na oba pytania brzmi „nie”. Ale z góry rezygnuję nawet z próby opisanie owych marszów, do oglądania i przeżywania których zmusiły mnie okoliczności mojego dziecięcego życia, też dlatego, że nie chcę „szczegółowo ożywiać” ich mentalnych śladów tkwiących w głębszych pokładach mojej pamięci.

Niestety, przez wiele lat po wojnie niejeden z nich „ożywał samowolnie”, niejednej nocy tak bardzo wyraźnie, że budziłem się z krzykiem, a potem nie mogłem przez jakiś czas „wycofać” ich obrazów z mojej świadomości. Niestety, niejeden z tych śladów „ożywa” w mojej pamięci przy różnych okazjach po dzień dzisiejszy. Dzieje się tak na przykład, gdy słyszę lub czytam na przykład o toczących się w różnych miejscach tego świata wojnach, a zwłaszcza, gdy widzę na telewizyjnym ekranie ludzi cierpiących z powodu działań wojennych. Powstałe w tym czasie w mojej (dziecięcej) pamięci ślady owych (tu jedynie przykładowo wymienionych) niedobrych skutków zdarzeń ewidentnie zawinionych przez Niemców powodowały, że również w okresie mojej młodości szkolnej moje wyobrażenia o Niemcach były raczej niedobre niż dobre i że raczej negatywny, niż pozytywny był wówczas też mój emocjonalny stosunek do niemieckiego języka – do brzmień wypowiedzianych w nim wyrażań. Ale już wkrótce po wojnie moje „nastawienie” zarówno do Niemców, jak i ich języka zaczęło nabierać charakteru ambiwalentnego – niewątpliwie, po pierwsze, z tego powodu, że po prostu polubiłem niektórych z owych niemieckich uciekinierów, którzy znaleźli u nas schronienie; i po drugie, wskutek wielu opowieści moich rodziców i innych członków rodzin źródłowych o tym, że znali i znają też innych Niemców niż ci, których ja poznałem podczas okupacji tylko „z ich złej strony”.

Później, gdy otrzymałem okazję do bezpośredniego poznania wielu innych Niemców, co najmniej równie sympatycznych jak owi uciekinierzy z Prus Wschodnich, zarówno moje młodzieńcze wyobrażenia o Niemcach w ogóle, jak i mój stosunek do niemieckiego języka zaczął się zmieniać na coraz bardziej pozytywny – dziś wiem, że z gruntu fałszywe są zarówno twierdzenia, jakoby Niemcy byli z natury w ogóle złymi ludźmi, a Polacy lub Kaszubi z natury w ogóle ludźmi dobrymi, jak i twierdzenia odwrotne. Dziś nie mam żadnej wątpliwości co do tego, że zarówno Niemcy, jak i Polacy i Kaszubi mają swoje zarówno dobre, jak złe „strony”. Dziś wiem również dobrze, że nie jest prawdą ani, jakoby wszyscy katolicy byli lepsi od wszystkich ewangelików; ani, jakoby wszyscy ewangelicy byli lepsi od wszystkich katolików z tego powodu, że wyznają inną wiarę; ani, jakoby z analogicznych powodów trzeba było uznać wszystkich muzułmanów za gorszych ludzi niż chrześcijanie.

## 5.

Jedną z konsekwencji rodzinnej decyzji, bym licealną naukę odbył we wspomnianych szkołach w Wejherowie i Pelplinie, było to, że musiałem dwa razy (w 1955 i 1956 roku) zdawać egzamin maturalny, choć w sposób więcej niż zadawalający zdałem go za pierwszym razem; że już od ponad 60 lat należę do relatywnie małego zbioru osób posiadających dwa świadectwa zdanej matury. Inną konsekwencją tejże decyzji jest to, że należę zarazem od równie dawna do, jak przypuszczam, jeszcze mniejszego zbioru germanistów, którzy zostali nimi, choć w młodości planowali zostać matematykami. I wreszcie pewną konsekwencją tamtej decyzji jest też to, że nie należę ani do zbioru germanistów, ani do ogólnego zbioru humanistów, którzy zostali nimi, bo w okresie nauki szkolnej mieli kłopoty z matematyką – nie lubili jej. Matematyka zaczęła mnie fascynować już na początku nauki licealnej, a najpóźniej na początku przedmaturalnej klasy wybrałem matematykę jako kierunek moich przyszłych studiów. Opcjonalnie brałem wtedy pod uwagę jedynie fizykę. Na pytanie, dlaczego zostałem germanistą, choć moim marzeniem było studiowanie matematyki, dokładnie odpowiem za chwilę.

### 5.1.

Ponieważ bywam o to „podejrzewany”, dopowiem najpierw, że decyzji o rozpoczęciu studiów germanistycznych (dokładniej: na kierunku filologia germańska) w żadnym razie nie podjąłem ani z powodu jakiegoś nagłego zaniku moich zainteresowań matematyką lub fizyką, ani dlatego, że nagle pojawiły się w moim umyśle jakieś silne zainteresowania filologiczne. Ani wtedy, ani nigdy później nie odczuwałem czegośkolwiek, co zwykło się nazywać „zamiłowaniem do jakiegoś języka, jakiejś literatury i/ lub kultury”. Nigdy (poza historią) nie odczuwałem żadnego specjalnego zainteresowania przedmiotem żadnej z tzw. humanistycznych czy społecznych nauk. Nigdy, ani w młodości, ani później, nie byłem *filologiem* w tym znaczeniu wrażenia „filolog”, jakie na podstawie bardzo daleko wstecz sięgającej tradycji przypisują mu autorzy niemal wszystkich odnośnych słowników i podręczników. A co się tyczy języka niemieckiego, to wyjaśnię, że w czasie, w którym podjąłem decyzję, by „wstąpić” na

studia germanistyczne, dźwięk tekstów wypowiedzianych w języku niemieckim wywoływał we mnie jeszcze z reguły skojarzenia, jeśli nie negatywne, to w najlepszym razie mocno ambiwalentne. Ten stan rzeczy zmienił się dopiero w konsekwencji bezpośredniego poznania wielu innych rodowitych użytkowników języka niemieckiego, co najmniej równie sympatycznych jak ci, którymi pod koniec wojny zaopiekowała się moja rodzina.

By umożliwić Czytelnikom tego testu zrozumienie mojego stwierdzenia, że nigdy nie byłem filologiem, w sposób zgodny z treścią, dla wyrażenia której go przedstawiłem, dopowiem najpierw, że tradycyjnie prezentowane przez autorów odnośnych słowników i/ lub podręczników, znaczenie wyrażenia „filolog” nie jest (wbrew temu, co autorzy ci z reguły sugerują) ani jego znaczeniem jedynym, ani znaczeniem związanym z pierwowzorem wyrażenia „filolog” przez starożytnych Greków – jest jego znaczeniem wtórnym, wygenerowanym i uformowanym dopiero przez „aleksandryjskich” Greków, albo inaczej mówiąc: przez starożytnych Greków w „aleksandryjskim” okresie ich historii. Przede wszystkim błędne są notorycznie (przynajmniej milcząco) czynione wszelkiego rodzaju sugestie, jakoby dopiero „aleksandryjscy” Grecy wytworzyli prawzór wyrażenia „filolog”. Faktycznie wytworzyli go starożytni Grecy żyjący kilkaset lat wcześniej. Ale ci Grecy posługiwali się nim w innym znaczeniu niż Grecy „aleksandryjscy”, a mianowicie w znaczeniu, które „po polsku” można uzewewnętrznić za pomocą takich wyrażenia jak „osoba lubiąca mówić, wypowiadać się” lub „osoba miłująca mówienie”, a w skrócie za pomocą wyrażenia „gadula”. Dodać do tego wypada, że owi przed-aleksandryjscy Grecy dysponowali też wyrażeniowym wzorcem, który umożliwiał im językowe wyróżnianie osób małomównych, nie lubiących wypowiadać się (mówić), słowem: milczków. Tę funkcję spełniał leksem „mizeolog”.

Przy okazji dopowiem ponadto, że już od dawna jako niedorzeczne, a w każdym razie jako mało sensowne, traktuję wyróżnianie jakiejkolwiek dziedziny pracy akademickiej, a zwłaszcza pracy naukowej, za pomocą takich nazw jak „filologia” czy „filozofia”, o ile znaczenia tych nazw interpretuje się (rozumie) „w zgodzie” z ich znaczeniami uformowanymi przez „aleksandryjskich” Greków. Jeśli bowiem na serio potraktuje się te (od dawna powszechnie, ale tym niemniej mylnie, uznawane za pierwotne) tak uformowane znaczenia tych wyrażenia, to wypadnie uznać, że *differentia specifica* specjalistów wyróżnianych za pomocą wyrażenia „filolog” polegała na tym, że wykazują oni jakieś szczególne zamiłowanie do przedmiotu, którym się zajmują, a *differentia specifica* dziedziny wyróżnianej za pomocą wyrażenia „filologia” na tym, że skupia specjalistów, których głównym zadaniem jest rozbudzanie tego rodzaju zamiłowania u innych. Z punktu widzenia na serio potraktowanych „aleksandryjskich” znaczeń nazwy „filolog” jako zgoła absurdalne jawią się znaczenia większości kompozycji utworzonych z udziałem wyrażenia „filologia”. Wystarczy bowiem przez chwilę zastanowić się nad sensem wyrażenia „studiować filologię”, a zwłaszcza nad sensem wyrażenia „filologia” użytego w funkcji nazwy pewnego zakresu akademickiego kształcenia realizowanego w zgodzie z jednym z jego ustawowych celów zwykle określanych jako „przygotowanie do profesjonalnego (zawodowego) wykonywania odpowiedniego rodzaju pracy”.

Otóż, kto uznaje za słuszne owo „aleksandryjskie” rozumienie wyrażenia „filologia”, ten chcąc nie chcąc sugeruje zarazem, jakoby praktycznym celem studiowania dowolnej filologii było przygotowanie studentów do „profesjonalnego” wywoływania zamiłowania do odpowiedniego języka lub odpowiedniej literatury czy kultury. Między innymi ta (praktyczna) konsekwencja aleksandryjskiego rozumienia nazwy „filologia” prezentowanego przez niejednego z moich ówczesnych nauczycieli uniwersyteckich w charakterze „jedynie słusznej” zaczęła mnie wręcz irytować. Stało się tak już wkrótce po uzyskaniu statusu regularnego studenta filologii germańskiej i w poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie, co jest „tak naprawdę” celem studiów, na które udało mi się szczęśliwie „dostać”. Głównym efektem tych poszukiwań była duża doza nieufności z jaką zacząłem traktować owe interpretacje wyrażen „filologia” i „filolog”.

## 5.2.

Powróćmy teraz do pytania, co spowodowało, że rozpocząłem i odbyłem studia germanistyczne, choć bardzo chciałem studiować matematykę. Moja „wstępna” odpowiedź na to pytanie brzmi następująco: stało się tak z pewnego powodu pierwotnego i pewnego powodu wtórnego. Pierwotny z nich stanowił już wspomniany fakt, że musiałem powtórnie zdać egzamin maturalny, a wtórnym był fakt, że na drugi z tych egzaminów spóźniłem się o jeden dzień. Najpierw wyjaśnię, jak doszło do obu tych zdarzeń, a potem jakie wynikły z nich konsekwencje.

Najogólniej można powiedzieć tak oto: do egzaminu maturalnego musiałem przystąpić dwa razy, bo miałem pecha polegającego na tym, po pierwsze, że okres mojej nauki licealnej zbiegł się z okresem „panowania” w Polsce najbardziej represyjnego wariantu realnego komunizmu nazywanego „stalinizmem”; po drugie, że pierwsze świadectwo maturalne „wystawiła” szkoła, którą z uwagi na fakt, że funkcjonowała pod opieką katolickiego kościoła ówczesne władze państwowe (w ramach wspomnianych „stalinowskich” represji) na krótko przed moim egzaminem maturalnym skreśliły z listy szkół mających uprawnienia „państwowych” szkół średnich. Słowem: stało się tak, ponieważ moje pelplińskie świadectwo maturalne ówczesne władze potraktowały jak nic niewarty kwit, a mnie tak, jakbym ukończył jedynie szkołę podstawową. W momencie opuszczania Pelplina nie miałem jeszcze pełnej świadomości, co mnie czeka poza murami mojej szkoły. Ale niebawem przekonałem się o tym. Wkrótce zrozumiałem, że jednym z rykoszetów ostrej wojny wypowiedzianej przez stalinowskie władze polskiemu Kościołowi Katolickiemu była bezwzględna edukacyjna blokada, na którą wówczas natrafiłem i której skutki odczuwałem boleśnie.

Otóż puszczając Pelplin z maturą Collegium Marianum miałem jeszcze sporą dozę nadziei, że przy pomocy różnych przychylnych mi osób uda mi się podjąć, jeśli nie matematyczne, to w każdym razie jakieś inne studia wyższe w jakiejś państwowej wyższej szkole. Jednakże żadna ze szkół wyższych, do których w lipcu 1955 roku próbowałem się dostać, nie przyjęła mnie w poczet swoich studentów. Na nic zdała się zarówno poręka moich byłych pelplińskich nauczycieli, jak i wstawiennictwo innych osób. Fiaskiem zakończyły się próby dostania się na studia w Wyższej Szkole



Rolniczej w Poznaniu, Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie, a nawet w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. Rzecz poniekąd znamienita: o tym, że również KUL nie jest w stanie mi pomóc, dowiedziałem się dokładnie 22 lipca 1955 roku, czyli w dniu jednego z najważniejszych peerelowskich świąt państwowych. Profesor KUL-u, który mnie o tym poinformował, przyjął mnie właśnie w tym dniu w swoim domu.

O przygodach, które przeżyłem w trakcie ówczesnej wielogodzinnej podróży z Gdyni do Lublina i z powrotem, jak również podczas krótkiego pobytu w Lublinie i w Warszawie, dokładniej opowiem przy innej okazji. Tu wspomnę jedynie, że podróż z Gdyni do Lublina trwała wtedy w każdą stronę cały dzień i że w drodze powrotnej z Lublina zdecydowałem się, aby na kilkanaście godzin zatrzymać się w Warszawie i odbyć mój pierwszy spacer po mieście. Ostateczny efekt moich wówczas starań mających na celu dostania się na studia wyższe w jakiegokolwiek państwowej uczeni, a zwłaszcza przeprowadzonych w związku z nimi rozmów, można w skrócie opisać tak oto: „wreszcie” dotarło do mojej świadomości, że żadna państwowa wyższa szkoła „nie ma prawa” przyjąć mnie na studia na podstawie mojego pelplińskiego świadectwa maturalnego, jeśli nie chce się narazić na „stosowne” represje.

### 5.3.

By uniknąć możliwych nieporozumień dopowiem i to jeszcze, że w żadnym razie nie musiałem się wystawiać na opisany „represyjny” rykoszet. Nie ulega żadnej wątpliwości, że nie zostałem nim trafiony, gdybym po ukończeniu Collegium Marianum wyjechał na wakacje i jesienią wrócił do Pelplina, by kontynuować naukę w działającym tam po dzień dzisiejszy Wyższym Seminarium Duchownym (WSD). Co więcej: zarówno dyrekcja Collegium Marianum, jak i rektor WSD, który przewodniczył komisji egzaminacyjnej, przed którą zdawałem pelplińską maturę, bardzo intensywnie próbowali skłonić mnie do podjęcia takiej decyzji. Zorganizował nawet wspólnie z rektorem Collegium Marianum specjalną naradę w tej sprawie z moim udziałem. Pamiętam, że postawił mi między innymi pytanie, czy nie obawiam się tego, że władze państwowe mogą nie uznać mojej pelplińskiej matury za odpowiedni dokument oficjalny?

A gdy odpowiedziałem, że mimo takich obaw wierzę, że jakoś sobie poradzę, że mam nadzieję, iż z pomocą szeregu ludzi „dobrej woli” znajdę wyższą szkołę państwową, która zechce przyjąć mnie w poczet swoich studentów, rektor WSD poprosił mnie o szczerą odpowiedź na pytanie o powody, ze względu na które postanowiłem „zrezygnować” z możliwości kontynuowania nauki w WSD. Odpowiedziałem, że między innymi dlatego, że jak wszyscy wiedzą, nie byłem uczniem uległym, a już na pewno nie „pełnym pokory”, lecz uczniem często sprzeciwiającym się swoim nauczycielom, że nie mam charakteru, którym moim zdaniem powinni się cechować studenci i absolwenci WSD. Pamiętam do dziś jego reakcję na tę moją wypowiedź, ponieważ zmusiła mnie do gwałtownego „wymyślenia” innych argumentów. Otóż powiedział, że myślę się oceniając wymienioną cechę mojego charakteru wyłącznie negatywnie, że on ocenia ją jako „też pożyteczną”, ponieważ „w każdym stawie karpi potrzebny jest jakiś szczupak”. Jednakże zdania nie zmieniłem, a moi rozmówcy po-

zostali nieprzekonani o słuszności mojej decyzji. Niebawem okazało się, że przyniosła mi ona zrazu o wiele więcej rozczarowań, niż się spodziewałem. Jednak nigdy jej nie żałowałem – nawet przez moment.

Inna sprawa, że suma negatywnych doświadczeń „nagromadzonych” po „spaleniu na panewce” wszystkich podjętych prób dostania się na studia, spowodowała, że w sierpniu 1955 roku znalazłem się w dość głębokim kryzysie psychicznym. Jego przyczyny wynikały nie z powodu jakichś wątpliwości co tego, czy słusznie zdecydowałem się opuścić Pelplin, lecz dlatego, że trudno było mi pogodzić się z faktem, że mimo ukończenia naprawdę cenionej na całym Pomorzu szkoły średniej, szkoły o niezwyklej historii, i mimo zajmowania w niej pozycji prymusa, nie mogę podjąć żadnych studiów w żadnej polskiej wyższej szkole ani państwowej, ani prywatnej (kościelnej). Zupełnie nie mogłem pogodzić się też z decyzją ówczesnych władz oświatowych, że po to, bym mógł ubiegać się o możliwość podjęcia studiów wyższych, muszę najpierw ponownie spędzić cztery w jakiejś państwowej szkole średniej i ponownie zdać w niej egzamin maturalny.

Wszystko to spowodowało, że zacząłem wówczas popadać w stan coraz głębszej edukacyjnej rezygnacji i zacząłem rozglądać się za jakimś stałym zarobkowym zatrudnieniem. Niestety, zrazu również te starania nie przyniosły żadnego pozytywnego efektu, co spowodowało z kolei, że mój ówczesny ogólny stan psychiczny pogarszał się jeszcze bardziej i jeszcze prędzej. Przy okazji: nie jest prawdą, co opowiadają dziś różnego rodzaju zwolennicy owego realnego socjalizmu, jakoby „za jego panowania” każdy chętny mógł otrzymać stałe zatrudnienie wszędzie, gdy tylko tego chciał. Faktycznie pod tym względem było wtedy podobnie jak dziś: w niektórych regionach Polski znalezienie zatrudnienia, zwłaszcza stałego, było rzeczą bardzo trudną. Mnie udało mi się je „zdobyć” dopiero kilka miesięcy później, kiedy zdążyłem już powrócić do intensywnej aktywności edukacyjnej. Otóż z dniem 1 lutego 1956 roku zatrudniła mnie Spółdzielnia Samopomocy Chłopskiej w Sierakowicach na etacie „młodszego magazyniera”. Nie żałuję też tego epizodu mojego życia, bo choć pracowałem tam tylko trochę ponad sześć miesięcy, to jednak zdążyłem w tym czasie zgromadzić wiele doświadczeń, które ułatwiały mi rozwiązywanie problemów pojawiających się podczas mojej późniejszej „praktycznej” pracy na uniwersytecie. Zasygnalizuję to już w tym miejscu: wielokrotnie zastanawiając się nad przebiegiem mojego życia, w konsekwencji każdego namysłu nad nim, dochodziłem do mniej więcej tego samego finalnego wniosku: w moim życiu nie było złego, które nie zaowocowałoby dobrem.

#### 5.4.

Ze stanu głębokiej edukacyjnej rezygnacji wyzwoliłem się zupełnie nieoczekiwanie w ostatnim dniu sierpnia 1956 roku dzięki przypadkowo zasłyszanej informacji, że istnieje w Gdańsku szkoła średnia, w której mogę uzyskać państwową maturę w trybie po części eksternistycznym i po części zaocznym już za rok, a nie, jak wcześniej mnie przekonywano, dopiero po czterech latach dziennej nauki w jakimś państwowym liceum. Szkołą tą było słynne po dzień dzisiejszy liceum przy ulicy Topolowej – zwane po prostu „Topolówką”. Nawiasem mówiąc: po latach, w czasie jednej z moich roz-

mów z wybitnym niemieckim pisarzem, a poniekąd też kaszubskim noblistą, Gün-terem Grassem, dowiedziałem się, że i on przez jakiś czas uczęszczał do tej szkoły, że obaj, być może, siedzieliśmy w tych samych ławkach – choć on w „niemieckich”, a ja w „poniemieckich”.

Dyrektor tej szkoły potwierdził, że jest gotów umożliwić mi zaliczenie trzech początkowych klas w trybie eksternistycznym, o ile zdam egzamin ze wszystkich przedmiotów „przerabianych” wówczas w tych klasach w państwowych szkołach średnich. Następnie mogę powtórzyć czwartą klasę w trybie zaocznym i jeśli „zaliczę” też tę klasę, będę mógł w czerwcu następnego roku przystąpić do państwowego egzaminu maturalnego. Kilka dni później przystąpiłem przed specjalną komisją do wymienionych egzaminów. Trwały one, jeśli dobrze pamiętam, trzy dni, bo w sumie musiałem zaliczyć sporą liczbę przedmiotów. Zdałem wszystkie „za pierwszym podejściem” i zostałem „zaocznym” uczniem ostatniej klasy ówczesnej szkoły średniej. W ciągu następnych miesięcy bez problemu zaliczałem wszystkie tzw. sesje, wobec czego na początku czerwca następnego roku zostałem dopuszczony do egzaminu maturalnego.

Niestety, na tym zakończył się ten ciąg pomyślnych dla mnie zdarzeń i znów dopadł mnie pech, ale tym razem przede wszystkim z mojej winy. Pech ten polegał na tym, że mylnie odczytałem „powielaczowe” zawiadomienie o dacie rozpoczęcia maturalnego egzaminu. Stało się tak, ponieważ otrzymana przeze mnie kopia owego zawiadomienia była bardzo mało wyraźna – najpierw niewątpliwie dlatego, że została sporządzona za pomocą tzw. spirytusowego powielacza, a nie kopiarki, a następnie zapewne z tego powodu, że była to jedna z ostatnich kopii sporządzonych „w jednym i tym samym ciągu”. Ale tak czy inaczej: w gdańskiej szkole pojawiłem się 28 czerwca po południu zamiast rano. Tymczasem tego dnia przed południem odbył się już egzamin z języka polskiego.

Nic nie pomogły moje wyjaśnienia, że spóźniłem się z owych „powielaczowych” przyczyn. Bez pożądanego skutku pozostały też moje próby skłonienia najpierw dyrektora szkoły, a następnie kuratora gdańskiej oświaty, do wyrażenia zgody na to, bym mógł w czasie przewidzianym na egzamin z matematyki napisać także egzamin z języka polskiego. Obaj podtrzymali decyzję, że następnego dnia mogę zdać tylko egzamin z matematyki. Natomiast wyrazili zgodę na to, bym w zaistniałej sytuacji egzamin z języka polskiego mógł zdać w terminie poprawkowym, czyli pod koniec września, ale w trybie „pierwszego podejścia”. Dziś wiem, że żaden z nich nie mógł zdecydować inaczej, ale wtedy nie rozumiałem tego i długo nie mogłem się z tym pogodzić.

Tę porażkę przeżyłem niewątpliwie o wiele boleśniej niż tę z przed roku, bo tym razem w przeważającej mierze z własnej winy znów nie mogłem podjąć żadnych normalnych starań o przyjęcie mnie na studia. Ale z całego wymiaru skutków, które może mieć moje spóźnienie się na gdański egzamin maturalny, zdałem sobie sprawę dopiero w końcu lipca 1956 roku, gdy dotarła do moich rąk wspomniana już karta powołania do wojska. W tym momencie ogarnął mnie po prostu stan głębokiej zapaści psychicznej. Dlatego, po pierwsze, że z otrzymanej karty powołania wynikało, iż służbę wojskową mam odbyć w marynarce wojennej, która mogła trwać nawet dłużej niż trzy lata, czyli tyle samo, co główna część jakichkolwiek studiów wyższych; po

drugie, ponieważ wtedy już wiedziałem, że przed wcieleniem do wojska mogło by mnie uratować tylko oficjalne zaświadczenie jakiejś państwowej szkoły wyższej o przyjęciu mnie w poczet swoich studentów; i po trzecie, ponieważ po doświadczeniach zgromadzonych latem poprzedniego roku szansę znalezienia takiej szkoły oceniałem jako zerową. Nie muszę już dokładnie wyjaśniać, że w sytuacji, w której się wówczas znalazłem, byłem naprawdę gotów podjąć jakiegokolwiek studia, byleby ich podjęcie „uratowało” mnie przed wojskiem.

## 5.5.

Nadzieja, że może jednak uda mi się uniknąć odbycia służby wojskowej, wstąpiła we mnie równie nagle i równie niespodziewanie, jak rok wcześniej nadzieja, że może jednak uda mi się uniknąć powtarzana całej nauki licealnej klasa po klasie. Stało się to w momencie, w którym dotarła do mnie (2 lub 3 września 1956 roku) wiadomość, że zaistniała możliwość podjęcia germanistycznych studiów w Poznaniu. Decyzję, by z niej skorzystać, podjąłem natychmiast, chociaż wtedy nie miałem jeszcze jakiegokolwiek pojęcia o tych studiach – ani o ich przedmiocie, ani o ich celu; i pomimo, że z owej wiadomości wynikało, że na początku mogłem zostać tylko tzw. wolnym słuchaczem germanistyki, a wtedy jeszcze nie rozumiałem w najmniejszej mierze, na czym polega różnica pomiędzy wolnym słuchaczem a regularnym studentem uniwersyteckim. Podjąłem tę decyzję bez jakiegokolwiek zastanawiania się na szczegółami, ponieważ ewentualne przyjęcie mnie na germanistyczne studia w Poznaniu otwierało realną szansę na uzyskanie co najmniej odroczenia wcielenia mnie za miesiąc do marynarki wojennej.

Dwa dni później byłem już w Poznaniu. Tu dowiedziałem się, że o dopuszczeniu mnie do tych studiów w charakterze wolnego słuchacza zdecydował ówczesny dziekan poznańskiego Wydziału Filologicznego, profesor Ludwik Zabrocki, mój późniejszy akademicki mistrz. Lata później „zdradził” mi, że podjął taką decyzję mimo braku (nazwijmy to tak) wystarczająco mocnej podstawy formalnej, bo darzył wielkim zaufaniem osoby, które zwróciły się o pomoc w mojej sprawie, ale też dlatego, że cenił Collegium Marianum od dawna. Choć tego profesor Zabrocki nie „zdradził” *expressis verbis*, nie mam żadnej wątpliwości, że pomógł mi głównie dzięki wstawiennictwu zaprzyjaźnionego z nim profesora Gerarda Labudy, niewątpliwie jednego z najwybitniejszych polskich historyków w ogóle, a przede wszystkim człowieka naprawdę niezwykłego. Żadnej wątpliwości nie mam również co do tego, że ten ostatni zajął się moją sprawą na prośbę mojego stryja, jego starszego kolegi z wejherowskiego gimnazjum. Nie mam też żadnej wątpliwości co do tego, że we wrześniu 1956 roku „skorzostałem” ze zmiany politycznego klimatu, która dokonała się w konsekwencji tzw. wypadków poznańskich: klimat ten był wówczas już na tyle inny niż rok wcześniej, że profesor Zabrocki mógł zaryzykować podjęcie wspomnianej decyzji, a wojsko polskie mogło zrezygnować z mojej służby.

Profesor Zabrocki wyposażył mnie w oficjalne pismo informujące o przyjęciu mnie na studia w charakterze wolnego słuchacza. Wkrótce po jego otrzymaniu udałem się do Gdańska i stanąłem przed oficerem Wojskowej Komisji Rekrutacyjnej. Nie pamiętam, czy był majorem, czy podpułkownikiem, natomiast dobrze pamiętam, że

przez dłuższą chwilę bacznie przyglądał się na przemian owemu pismu i mnie, i że robił przy tym wrażenie, jakby chciał o coś zapytać, ale nie był pewien, czy powinien. Zauważywszy to jego zachowanie, zadrzałem z obawy, że może znalazł w tym piśmie coś, co przekreśli moje nadzieje na pozytywną dla mnie decyzję, że może tym czymś jest wymieniona w nim nazwa „wolny słuchacz”. Kiedy w końcu powiedział: „Trudno, wycofuję kartę powołania pana do służby wojskowej”, napięcie, które mnie w międzyczasie opanowało, gwałtownie spadło i poczułem się po prostu szczęśliwy.

Ale nie na długo, bo już podczas powrotnej podróży do Poznania zacząłem obmyślać, jak się możliwie najlepiej przygotować do pokonania ostatniego etapu batalii o studencki indeks, czyli do maturalnego egzaminu z języka polskiego. Egzamin ten zdałem lepiej niż się spodziewałem pod koniec września. Byłem jednak w błędzie, sądząc, że po przedłożeniu władzom UAM świadectwa maturalnego niejako automatycznie otrzymam legitymację studencką i indeks. Tymczasem poinformowano mnie, że wprawdzie muszę zdać stosowny egzamin wstępny. I niebawem taki egzamin został specjalnie dla mnie zorganizowany i dopiero po jego zdaniu zostałem oficjalnie przyjęty w poczet „dziennych” studentów poznańskiej germanistyki. Ale o jakieś stypendium mogłem ubiegać się dopiero z początkiem drugiego semestru pierwszego roku studiów. Do tego czasu musiałem przeżyć korzystając z resztek oszczędności zgromadzonych z pensji „starszego magazyniera” i okazjonalnych „zasiłków” stryja Franciszka Gruczy.

## 6.

Po otrzymaniu legitymacji i indeksu studenta stacjonarnych studiów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu całkowicie zniknęły trapiące mnie niepokoje egzystencjalne powodowane możliwością wcielenia mnie do czynnej służby wojskowej. Natomiast nie zniknęło jeszcze moje niezadowolenie biorące się stąd, że nadal nie byłem studentem matematyki. Niemniej po kilku dniach namysłu uznałem, że w najbliższych tygodniach, a nawet miesiącach, nie powinienem zaprzętać sobie głowy poszukiwaniem możliwości podjęcia studiów matematycznych, lecz skoncentrować się na studiach germanistycznych i postarać się jak najlepiej „zaliczyć” nie tylko pierwszy semestr, lecz także cały pierwszy rok. Uznałem, że powinienem postąpić tak właśnie, nie tylko dlatego, że zmiana kierunku studiów po pierwszym semestrze nie była możliwa, lecz także z uwagi na fakt, że czułem się po prostu zobowiązany do wykazania się jak najlepszymi wynikami wobec profesorów, którzy umożliwili mi studiowanie germanistyki w Poznaniu, czyli wobec profesorów Ludwika Zabrockiego i Gerarda Labudy. Ale pewien wpływ na to postanowienie miało też moje, wyniesione ze szkoły wejherowskiej i pelplińskiej, nie tylko przekonanie, że trzeba zawsze postępować w zgodzie z łańską maksymą, której sens po polsku od lat „interpretuję” następująco: niezależnie od tego, jaką pracę wypadnie ci w życiu wykonywać, staraj się wykonywać „przydzielone” ci przez los zadania tak solidnie, jak tylko potrafisz. Originalna wersja tej sentencji brzmi, jak wiadomo, tak oto: *Quidquid agis prudenter agas et respice finem.*

W żadnym jednak razie nie myślałem wtedy jeszcze o tym, żeby rozpoczęte studia

germanistyczne kontynuować do końca. Ale nie tylko dlatego, że wciąż jeszcze bardzo żywe były moje marzenia o matematyce, lecz także z tego powodu, że na razie germanistyka nie satysfakcjonowała mnie intelektualnie – nie wymagała ode mnie rozwiązywania problemów myślowych. Przeciw studiowaniu germanistyki do końca przemawiała w jakiejś mierze też dwie następujące okoliczności: pierwszą z nich stanowiła wynikająca z jej okupacyjnej historii, jeśli nie dezaprobata, to daleko idącą rezerwa sporej części mojej rodziny wobec faktu, że oto studiuje germanistykę, a drugą stanowił pogląd mojego stryja Franciszka Gruczy oraz skupionych wokół niego kaszubskich intelektualistów nazywanych „zrzeszyńcami”<sup>17</sup>, że najlepiej byłoby, gdybym nie tylko przerwał studiowanie germanistyki, lecz zarazem przestał myśleć o matematyce i poświęcił się polonistyce lub sławistyce, bo po ukończeniu tych studiów mógłbym się zająć fachowym rozwiązywaniem różnych kwestii dotyczących kaszubszczyzny. Rozmowę na ten temat odbyłem z nimi przy okazji spotkania, do jakiego doszło jesienią 1956 roku po założycielskim kongresie *Zrzeszenia kaszubsko-pomorskiego*, o czym wspominam w tekście napisanym na życzenie redakcji „Pomeranii” z okazji 60-lecia tego stowarzyszenia. Redakcja ta odkryła bowiem, że jestem jedną z czterech jeszcze żyjących osób, które uczestniczyły w zebraniu członków-założycieli tego stowarzyszenia.<sup>18</sup>

## 6.1.

Rozpoczęte studia germanistyczne nie sprawiały mi satysfakcji też z kilku innych powodów niż ów intelektualny. Między innymi, jak dziś oceniam, dlatego, że języki specjalistyczne, którymi posługiwali się prowadzący tzw. zajęcia, dzieliły lata świetlne od ścisłości języków matematycznych. Ale żadnej satysfakcji nie przynosiły mi też treści stanowiące przedmioty realizowanych w ramach tych studiów zajęć. Niewątpliwie rozczarowany byłem też sposobami ich realizacji: miałem poczucie, że przeważnie prowadzili je pracownicy niezbyt znający się na tym, co przyszło im „wykładać”. Inny powód mojego braku satysfakcji stanowił – jak to dziś ujmuję – swoistą pochodną faktu, że chociaż ze wszech miar słusznie wszystkie realizowane w ramach tych studiów ściśle germanistyczne zajęcia były prowadzone w języku niemieckim, to jednak ich program był w dużej mierze zupełnie niedostosowany do językowych możliwości studentów.

Zdecydowana większość z nich (do której i ja należałem) dysponowała bowiem na pierwszym roku studiów relatywnie słabą znajomością języka niemieckiego. Tymczasem przedmioty sporej liczby germanistycznych zajęć dotyczyły historycznych, a po części nawet prehistorycznych, stanów tego języka, określanych jak język gocki, staro-wysoko-niemiecki lub średnio-wysoko-niemiecki, oraz tekstów napisanych w tych już od dawna „martwych” językach. Ten stan rzeczy wynikał niewątpliwie z tego, że centralny człon polskiego programu tych studiów nie był niczym innym, jak

---

<sup>17</sup> W tej sprawie zob. na przykład hasło „Zrzesz kaszebsko” w Wikipedia oraz J. Kutta, *Druga Rzeczpospolita i Kaszubi: 1920-1939*, Bydgoszcz 2003.

<sup>18</sup> F. Grucza, *Wspomnienia i refleksje z okazji 60-lecia Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego*, w: *Pomerania*, 2016/10 (502), 14-15.

tylko swoistą kopią programu studiów ułożonego dla studentów germanistyki niemieckiej. Szybko musiałem się przekonać, że studiowanie germanistycznych przedmiotów praktycznie sprowadza się do wkuwania na pamięć dat zdarzeń, imion i nazwisk różnych autorów, tytułów ich dzieł oraz zapamiętywania tzw. treści tychże.

Jeszcze inny, ale również istotny, powód mojego niezadowolenia z tych studiów stanowiła następująca okoliczność: Z informacji pozyskanych z kompetentnych, jak wówczas sądziłem, źródeł wynikało, że przedmiotem studiów germanistycznych jest przede wszystkim niemiecki język i napisana w tym języku literatura, i że jako takie studia te stanowią pewien dział dziedziny nazywanej „filologią”, a dokładniej „neofilologią”. Miałem wobec tego nadzieję, że niebawem dowiem się, po pierwsze, czym jest owa filologia i neofilologia, albo inaczej mówiąc: dlaczego studia, w których wypadło mi uczestniczyć, tak się nazywa lub traktuje; i po drugie, czym są rzeczy, które nazywa się „językiem” i/ lub „literaturą”. Jednakże rychło okazało się, że rzeczywisty program tych studiów nie „oferował” żadnych zajęć, których celem byłoby wyposażenie studentów w wiedzę pozwalającą sformułować analitycznie uzasadnione odpowiedzi na tego rodzaju pytania.

Rozczarowany byłem tym stanem rzeczy tym bardziej, że pytania dotyczące nazwy „język” zaczęły mnie nurtować na długo przed podjęciem studiów w związku z moim kaszubskim pochodzeniem. Mocno zainteresowałem się nimi już w drugiej – polskiej – części mojego dzieciństwa w konsekwencji wielu bardzo przykrych doświadczeń, jakich doznawałem ze strony „mojej” szkoły tylko dlatego, że byłem Kaszubą posługującym się „na co dzień” wyłącznie kaszubszczyzną. Doznawane z tego tytułu szykany wręcz zmuszały nie (i też innych uczniów) do namysłu między innymi nad pytaniami typu: Dlaczego karano mnie i moich współuczniów nie tylko za czasów niemieckiej okupacji, lecz karze się również w polskiej szkole podstawowej za to tylko, że w czasie przerw rozmawiamy po kaszubsku? Jakim prawem nasi nauczyciele twierdzą, że porozumiewamy się za pomocą jakiegoś dialektu lub jakiejś gwary, a nie za pomocą języka, czyli nie tak, jak to podobno czynimy porozumiewając się po polsku? Dlaczego również zdaniem polskich nauczycieli kaszubszczyzna jest czymś gorszym niż ich język? Później zaczęły mnie intrygować też pytania typu: Dlaczego twierdzi się, że istnieje jeden język niemiecki i jeden język polski, ale każdy z nich „obejmuje” wiele dialektów, narzeczy lub gwar? Czy naprawdę można zasadnie twierdzić zarazem, po pierwsze, że wszyscy Polacy, podobnie jak wszyscy Niemcy mówią jednym i tym samym językiem, i po drugie, że jedni mówiący (na przykład) po polsku posługują się lepszym językiem polskim, a inni gorszym, że jedni posługują się poprawnym językiem polskim, a inni niepoprawnym albo błędnym językiem polskim?

Odpowiedzi na interesujące mnie kwestie językowe czy językoznawcze zacząłem już pod koniec pierwszego semestru moich studiów germanistycznych poszukiwać w odpowiednich publikacjach „znalezionych” w językoznawczych zasobach biblioteki Poznańskiego Uniwersytetu. Ale choć spędziłem stosunkowo wiele godzin w jej czytelni, satysfakcjonujących mnie odpowiedzi na moje pytania nie znalazłem. Dodam, że jedyne zajęcia, które wspominam z zachwytem, to wykłady wygłoszone na początku trzeciego roku tych studiów przez profesora Ludwika Zabrockiego na temat

historii języka niemieckiego. Niestety nie było ich wiele. Kontynuował te wykłady jeden z tych ówczesnych poznańskich germanistów, który w najlepszym razie był w stanie zreferować odpowiedni odcinek jakiejś pracy innego autora. Ale najczęściej po prostu czytał nam na głos odpowiednie fragmenty książki A. Bacha o historii języka niemieckiego – ale nie dlatego, że swoje zadanie traktował w zgodzie z etymologicznym znaczeniem niemieckiego jednego z odpowiedników polskiej nazwy „wykład”, a mianowicie w zgodzie z etymologicznym znaczeniem wyrażenia „Vorlesung”, które po polsku dosłownie można odwzorować za pomocą wyrażenia „czytać (coś) przed kimś”.

By nie dopuścić do niewłaściwego zrozumienia przedstawionych krytycznych opinii o poznańskiej germanistyce, podkreślę wyraźnie, że dotyczą one wyłącznie jej stanu sprzed 60 laty, a nie aktualnego. Jej ówczesne „personalne wyposażenie” było oczywiście nieporównanie skromniejsze niż to, które znamionuje ją już od dłuższego czasu. Wówczas dysponowała ona tylko dwoma z prawdziwego zdarzenia profesorami – jednym germanistycznego językoznawstwa i też tylko jednym literaturoznawstwa. Pomijając szczegóły można powiedzieć, że personalny stan zarówno ówczesnej poznańskiej, jak i polskiej germanistyki w ogóle był bardzo skromny z dwóch przede wszystkim powodów: Po pierwsze dlatego, że jej przedwojenne grono profesorskie zostało, podobnie jak grona profesorskie innych dziedzin uprawianych w polskich uniwersytetach, programowo zdziesiątkowane w czasie drugiej wojny światowej. A po drugie, ponieważ wszystkie tzw. zachodnie neofilologie zostały po wybuchu tzw. zimnej wojny zaliczone do zbioru dziedzin „non grata” i kwantytatywnie zredukowane. W okresie od 1949 do 1956 roku dziedziny te należały do zbioru dziedzin, których rozwój ówczesne władze komunistyczne starały się planowo ograniczać, pozwalając uprawiać poszczególne zachodnie neofilologie tylko w dwóch wyznaczonych uniwersytetach – w Poznaniu i we Wrocławiu. W dodatku każdy z nich mógł każdego roku przyjąć na te studia nie więcej niż 20 studentów.

Rzecz poniekąd paradoksalna: ten stan „zredukowanej” polskiej germanistyki zaczął w pewnym momencie wywoływać wśród jej studentów poczucie dumy właśnie z tego powodu, że oto germanistyka stanowi pewien kierunek niszowy – „rzadki”, a nie masowy; i ponadto dlatego, że studiowanie kierunku „darzonego” przez władzę niechęcią można, a nawet należy, zinterpretować jako pewnego rodzaju działalność opozycyjną. Po pewnym czasie to poczucie zaczęło najpierw kiełkować też w moim umyśle, a następnie generować w nim wątpliwości, czy aby na pewno dobrze zrobię, jeśli po pierwszym roku przerwę studiowanie germanistyki i zacznę studiować matematykę lub slawistykę.

## 6.2.

Jednakże pomimo, że wtedy ową dumę powodu studiowania pewnego niszowego i w dodatku niehołubionego przez władze kierunku, pod koniec pierwszego roku poznańskich studiów uznałem, że powinienem przynajmniej „przetestować” możliwość podjęcia studiów polonistycznych lub slawistycznych w Uniwersytecie Warszawskim, zwłaszcza że została ona w międzyczasie solidnie przygotowana przez wspomniane już grono powiązanych z moim stryjem intelektualistów, w tym znaczących poetów i



pisarzy kaszubskich. Zgodnie z przekazaną mi przez nich informacją, w tej sprawie powinienem umówionego dnia udać się do Warszawy i odbyć tam stosowne rozmowy najpierw z profesorem Zdzisławem Stieberem, niewątpliwie najwybitniejszym ówczesnym polskim slawistą systematycznie zajmującym się kaszubszczyzną, a następnie z profesorem Zygmuntem Jakubowskim, wybitnym polonistą literaturoznawcą i ówczesnym dziekanem Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Warszawskiego. Postanowiłem działać zgodnie z tym planem, ponieważ ze zdaniem wspomnianego grona *zrzeszyńców* liczyłem się bardzo, między innymi z uwagi na fakt, że należał do nich Stefan Bieszk, filolog klasyczny, jeden z moich pelplińskich nauczycieli, bardzo cenionych nie tylko przeze mnie.

W maju 1957 roku wybrałem się więc do Warszawy i zostałem przyjęty najpierw przez profesora Zdzisława Stieberta, a potem przez profesora Zygmunta Jakubowskiego. Spotkania te zapamiętałem na zawsze, między innymi dlatego, że obaj profesorowie potraktowali mnie nie tylko uprzejmie, lecz też bardzo poważnie. Obaj zapewnili mnie że, jeśli tak zdecyduję, to z początkiem nowego roku akademickiego mogę podjąć w Uniwersytecie Warszawskim (w zależności od mojego życzenia) studia polonistyczne lub slawistyczne. Fakt, że zostałem w Warszawie potraktowany niezwykle poważnie, napawał mnie z jednej strony wyjątkową dumą, ale z drugiej wywołał pewnego rodzaju dodatkowy problem, bowiem zrodził we mnie sporą dozę sympatii nie tylko do wymienionych profesorów, lecz także do uprawianych przez nich dziedzin. Do podjęcia decyzji o opuszczeniu Poznania skłaniało mnie ponadto marzenie o życiu w stolicy, powstałe po części już w dzieciństwie, kiedy słuchałem rozbrzmiewających wszędzie popularnych wówczas piosenek o Warszawie, a po części w czasie mojego wielogodzinnego pobytu podczas powrotu z Lublina do Gdyni – marzenie wzmocnione przez ponowne odwiedzenie tego miasta.

Ale ostatecznie przeważały jednak argumenty przemawiające przeciw przerywaniu rozpoczętych w Poznaniu studiów germanistycznych. Na rzecz takiej decyzji przemawiały mocno brzmiące mi w uszach następujące słowa profesora Zygmunta Jakubowskiego, że wprowadzie mogę zostać przyjęty na warszawską polonistykę lub slawistykę, ale on radzi mi kontynuować rozpoczęte studia germanistyczne, bo (cytuję z pamięci) „polonistów mamy bez liku, a slawistów wystarczająco wiele, natomiast germanistów zdecydowanie za mało, choć są potrzebni już teraz bardzo, a będą jeszcze bardziej pożądanymi specjalistami”. Opinia ta pozostała w mojej pamięci do dziś. Ale definitywnie szalę na korzyść germanistyki przechylił drugi z wziętych przeze mnie wówczas pod uwagę argumentów – wojsko.

Otóż z informacji, które uzyskałem tego samego dnia w Uniwersytecie Warszawskim w sprawie tzw. studium wojskowego, wynikało jednoznacznie, że jeśli zdecyduję się przenieść do Warszawy, najpewniej będę musiał uczestniczyć w zajęciach wojskowych ponownie od początku. A oznaczało, że w takim razie będę w sumie odbywał te zajęcia o rok dłużej niż jeśli pozostanę w Poznaniu. Przypomnę, że do zaliczenia tego studium był wówczas zobowiązany każdy jako tako zdrowy student, niezależnie od studiowanego kierunku. Każdy musiał na nie poświęcić jeden cały dzień w tygodniu przez trzy pierwsze lata studiów. W dodatku były to zajęcia zdecydowanie nie lubiane. Przypuszczenie graniczące z pewnością, że przeniesienie się do

Warszawy związane będzie z koniecznością „praktykowania” tego studium o jeden rok dłużej, przeważało szalę za kontynuowaniem w Poznaniu germanistyki, aż do ukończenia owego szkolenia wojskowego. Finalny efekt tego namysłu: o tym, czy przenieść się do Warszawy, by studiować tam polonistykę i/ lub sławistykę, postanowiłem zdecydować dopiero za dwa lata. Z tych samych powodów uznałem również za niekorzystną ewentualną zmianę już po pierwszym roku studiów germanistycznych na matematyczne – wywołałaby ona najpewniej takie same „wojskowe” konsekwencje.

### 6.3.

Tymczasem na krótko przed zakończeniem trzeciego roku studiów przypadkowo dowiedziałem się, że Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego po raz pierwszy po wojnie dysponuje dwoma zagranicznymi stypendiami dla polskich studentów germanistyki kończących jej trzeci rok – stypendiami, które mają ich beneficjentom umożliwić kontynuowanie i ukończenie studiów w Lipsku (wówczas znajdującym się na terenie Niemieckiej Republiki Demokratycznej, w skrócie: NRD). Natychmiast postanowiłem zawalczyć o jedno z ich. Wyjazd na jakiegokolwiek studia zagraniczne był bowiem w tamtych latach czymś zupełnie niezwykłym. Wyłonienie stypendystów miało nastąpić drogą konkursu. Przystąpiłem do niego i tym razem, o dziwo, już „pierwsza” próba zakończyła się sukcesem. W konsekwencji tego zdarzenia zmieniłem moje plany wygenerowane po wspomnianej wizycie w Warszawie i postanowiłem najpierw skończyć w Lipsku studia germanistyczne i dopiero potem zająć się realizacją moich planów pierwotnych.

Do Lipska wyjechałem we wrześniu 1959 roku, a wróciłem stamtąd w lipcu 1961 roku z lipskim dyplomem ukończenia studiów germanistycznych. Wówczas dyplomy uzyskiwane przez polskich studentów w innych (nawet) tzw. socjalistycznych krajach nie były jeszcze uznawane u nas automatycznie. Umożliwiający to umowy między państwowe podpisano dopiero kilka lat później. Mój dyplom trzeba było poddać aktowi tzw. akademickiej nostryfikacji. Ale gdy przystąpiono do jej realizacji, okazało się, że w obowiązującej wówczas ustawie o szkolnictwie wyższym nie uwzględniono takiej możliwości. W tej sytuacji Rada Wydziału Filologicznego UAM, po krótkiej dyskusji, jak się później dowiedziałem, postanowiła powołać się na rozporządzenie rządowe z 1938 roku, które *expressis verbis* dopuszczało nostryfikację przez polskie uniwersytety zagranicznego dyplomu ukończenia studiów. Rezultat: zaświadczenie wystawione przez Wydział UAM na podstawie dokonanego przezeń aktu nostryfikacji mojego lipskiego dyplomu oznajmia, że został on nostryfikowany 12. lutego 1962 roku „na podstawie rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 14 marca 1938 roku”. Jestem pewien, że w okresie ostrego stalinizmu nie byłoby możliwe „przywołanie” jakiegokolwiek rozporządzenia jakiegokolwiek ministra rządu „sanacyjnego”. Propagandyści wszystkich odmian realnego komunizmu/ socjalizmu przy każdej okazji „dowodzili”, że sanacja zamiast ją uzdrowić, doprowadziła Polskę do ruiny.

Zamiar podjęcia matematycznych studiów po ukończeniu germanistyki w jakiejś mierze podtrzymywałem niemal do końca mojego pobytu w Lipsku. Poważnie zacząłem się z nim rozstawać dopiero wiosną 1961 roku, gdy dotarła do mnie wiadomość

o możliwości uzyskania etatu asystenta w reaktywowanej dopiero co Katedrze Germanistyki Uniwersytetu Warszawskiego. A definitywnie porzuciłem go, gdy otrzymałem pozytywną odpowiedź z Warszawy, że chętnie zatrudnią mnie w tym charakterze – rzecz jasna po uzyskaniu przeze mnie dyplomu ukończenia studiów w Lipsku. Perspektywa ta kusila mnie zarówno z powodów zawodowych jak i osobistych. Z jednej strony stwarzała bowiem szansę na bezpośredni kontakt z warszawską slawistyką, a zwłaszcza ze wspomnianym już profesorem Zdzisławem Stieberem, a z drugiej umożliwiała zamieszkanie w pobliżu rodziny Barbary, mojej przyszłej żony, bo na stały związek z nią już wówczas zanosilo się poważnie.

W sierpniu 1961 roku z zupełnie prywatnych powodów, bo właściwie tylko po to, by spotkać się tam Barbarą, wybrałem się do olsztyńskiego Kortowa, gdzie studenci germanistyki odbywali tzw. wakacyjny kurs językowy. I tam całkiem nieoczekiwanie spotkałem profesora Ludwika Zabrockiego. Gdy na jego pytanie, co u mnie słycać, odpowiedziałem, że właśnie skończyłem lipskie studia i przygotowuję się do podjęcia pracy w warszawskiej Katedrze Germanistyki, profesor Zabrocki zareagował mniej więcej tak: „A może chciałby pan ze mną popracować?” Choć bez wątplenia ogromie zaskoczył mnie tą propozycją, bez wahania odpowiedziałem natychmiast, że bardzo chętnie. Na co on: „W takim razie proszę się zgłosić u mnie 1 września pod znanym panu adresem, na Matejki”. Zgłosiłem się, a profesor Zabrocki oznajmił mi, że ot tej chwili jestem jego asystentem w Katedrze Języków Germańskich. I tak po raz drugi zrezygnowałem z przeniesienia się do Warszawy i związania się z Uniwersytetem Warszawskim.

Już na początku następnego roku, odbyłem rozmowę z profesorem Zabrockim w sprawie mojej rozprawy doktorskiej. Kiedy dowiedział się, że pracę dyplomową napisałem pod opieką profesora Theodora Fringsa, jednego z kilku niewątpliwie najwybitniejszych niemieckich językoznawców w ogóle, i że przedstawiłem w niej wyniki moich analiz pewnego zakresu słowiańsko-germańskiego materiału onomastycznego, a przede wszystkim sporządzone przeze mnie etymologie nazw miejscowości położonych na terenie łuzycyjskiego powiatu kamienieckiego (Kreis Kamenz), profesor Zabrocki uznał, że przedmiot mojej rozprawy doktorskiej powinienem tak „wybrać”, by jego analiza umożliwiła mi wykorzystanie w jak największej mierze moich onomastycznych doświadczeń badawczych nabytych w trakcie przygotowywania lipskiej pracy dyplomowej. Ale zarazem uznał, że powinienem ją napisać na podstawie badań o innym, znacznie głębiej sięgającym, celu poznawczym niż „etymologiczne” cele tradycyjnych badań onomastycznych. Zachęcił mnie bardzo do tego, abym punktem wyjścia mojej rozprawy doktorskiej uczynił zarysowaną przezeń w kilku publikacjach teorię, którą później rozwinąłem i nazwałem „teorią interlingwalnych transpozycji nazw miejscowych”.

Sugestie tę zaakceptowałem tym chętniej, że z ową teorią zdążyłem się już wcześniej, z innych powodów, przynajmniej na tyle zapoznać, że dostrzegłem jej innowacyjny potencjał. Już podczas tej rozmowy ustaliliśmy, że odnośnej analizie poddam materiał onomastyczny z terenu części ówczesnego województwa szczecińskiego i że zgodnie ze zwyczajem poznańskiej germanistyki rozprawę doktorską napiszę w ję-

zyku niemieckim. Po pewnym czasie sformułowałem jej temat tak oto: *Die strukturellen westpomoranisch-deutschen Ortsnamentranspositionen*. Zarówno profesor Zabrocki, jak i Rada Wydziału Filologicznego UAM zatwierdziła ten temat bez poprawek. Pisanie pracy ukończyłem w listopadzie 1965 roku, a jej publiczna obrona odbyła się w lutym 1966 roku.

#### 6.4.

„U boku” profesora Ludwika Zabrockiego nauczyłem się bardzo wielu rzeczy nowych, w tym także daleko wykraczających nie tylko poza obszar onomastyki, lecz także poza ramy językoznawstwa w ogóle. „Mój mistrz” przy różnych okazjach chętnie dzielił się bowiem także swoimi przemyśleniami dotyczącymi pracy w ogóle, a pracy naukowej w szczególności, jak również swoimi doświadczeniami życiowymi w ogóle, a przede wszystkim swoimi wnioskami w sprawie życia akademickiego. Wiele jego poglądów przyswoilem sobie dogłębnie. Między innymi ten, że w żadnym razie nie należy zatrzymywać się na poziomie narzekania, że zastane przez nas stany rzeczy lub zachowania bądź aktywności innych ludzi nie są takie, jak naszym zdaniem być powinny, że nie odpowiadają naszym wyobrażeniom i/ lub życzeniom, lecz wznieść się na poziom namysłu, co należy zrobić, by je poprawić. To w konsekwencji internalizacji tej myśli sformułowałem później w Warszawie ogólną tezę, w myśl której, każdy zajmujący się nauką analizą jakichkolwiek ludzkich aktywności, stwierdziwszy, iż nie spełniają one jego oczekiwań czy nie są wykonywane w sposób zadawalający, powinien poddać je możliwie systematycznej i dogłębnej analizie i ustalić najpierw, na czym aktywności te polegają naprawdę a następnie zastanowić się gruntownie nad tym, jak trzeba je zmienić, by przynosiły zadawalające rezultaty, by spełniały nasze oczekiwania w wystarczającej mierze. Gdy chodzi o językoznawstwo, to do najważniejszych „korzyści”, jakie odniosłem z „dyskursywnych” kontaktów z profesorem Zabrockim, zaliczam przede wszystkim rozbudzenie moich zainteresowań strukturalizmem i fonologią, a później generatywizmem i na końcu zagadnieniami językoznawstwa stosowanego oraz badaniami dotyczącymi nauki języków obcych. Ostatnie z nich później w Warszawie, uczyniłem kamieniem węgielnym dziedziny nazwanej przeze mnie „glottodydaktyką”.

W konsekwencji uczestnictwa w prowadzonych przezeń cotygodniowych seminariach „katedralnych” i w niezliczonych dyskusjach, wszczypanych przez profesora Zabrockiego przy różnych okazjach, czasem w sekretariacie Katedry, czasem na korytarzu, czasem na ulicy lub na przystanku tramwajowym, wkrótce zrozumiałem, że nie tylko warto, lecz trzeba poddać możliwie systematycznej analizie krytycznej zarówno realizowane u nas wówczas germanistyczne studia, a przede wszystkim realizowane w ich ramach akademickie kształcenie, jak i pracę poznawczą wykonywaną w ramach takich dziedzin jak germanistyka, językoznawstwo czy literaturoznawstwo w charakterze pracy naukowej. A gdy zacząłem się aktywnie włączać do tych rozważań, a przedstawiane przeze mnie nie tylko ustnie, lecz także pisemnie pierwsze efekty moich odnośnych analiz zaczęły wywoływać pozytywne reakcje nawet poza granicami naszego kraju, zacząłem odczuwać wyraźną satysfakcję z tego, czym się zaj-

muję. Mówiąc wprost: uczestnictwo w owych dyskusjach wszczynanych przez profesora Zabrockiego, a zwłaszcza zapoznanie się ze strukturalizmem, spowodowało powolny zanik mojego przez lata żywionego poczucia, jakoby Pan Bóg pokarał mnie germanistyką, w dodatku z powodów przecież „zawinionych” nie tylko przeze mnie, lecz w dużej, a może nawet w przeważającej mierze, przez polityczne okoliczności, w jakich wypadło mi żyć.

W miarę upływu lat coraz bardziej upewniam się zarówno o całkowitej trafności zarówno już wymienionego porzekadła, że „nie ma złego, co by na dobre nie wyszło”, jak i sentencji, że raz jest się w życiu „na wozie”, a raz „pod wozem”, czyli, że raz człowiekowi dopisuje szczęście, a raz dopada go pech. Do pierwszego z nich dodaje wszelako, że do tego, by zdarzenia uznane przez nas za złe, przyniosły dobre owoce, trzeba się samemu przyczynić – że bez naszego aktywnego udziału nic takiego się nie zdarzy. A drugiego, że w sporej mierze każdy może z jednej strony zapobiec zdarzeniom nieszczęśliwym, jak i przyczynić się do pomnożenia zdarzeń szczęśliwych – pożądanych. Jako bardzo szczęśliwą oceniam między innymi moje przypadkowe (losowe) spotkanie z profesorem Zabrockiego w Kortowie. A jako że wszech miar słuszną, i tym samym też szczęśliwą, oceniam moją aktywność intelektualną, w której konsekwencji przyjąłem ofertę profesora Zabrockiego i zarazem zrezygnowałem z podjęcia pracy w Warszawie. I to pomimo, że jej realizacja „implikowała” niewątpliwie pewne korzyści zarówno w sferze prywatnej (w Poznaniu ani ja, ani Barbara nie mieliśmy żadnej rodziny), jak i zawodowej – rokowała bowiem, że w takim razie będę mógł częściej kontaktować się z profesorem Zdzisławem Stieberem oraz jego współpracownikami zajmującymi się „na co dzień” różnymi zagadnieniami dotyczącymi kaszubszczyzny. Jako szczęśliwą oceniam moją decyzję o podjęciu pracy u boku profesora Zabrockiego też dlatego, że w Warszawie nie było w tamtym czasie żadnego o tak szeroko zakrojonych naukowych zainteresowaniach i tak innowacyjnie myślącego językoznawcy ogólnego (teoretyka) jak on. Bez wątplenia był on kimś wyjątkowym nie tylko w wymiarze Poznania, lecz całej Polski, i całych ówczesnych Niemiec. Wspomniany profesor Stieber był niewątpliwie wybitnym uczonym, ale zakres swoich zainteresowań ograniczał przede wszystkim do zagadnień czysto slawistycznych. Zagadnieniami ogólnojęzykoznawczymi interesował się również, ale nie zajmował się ich badaniem systematycznie.

## 7.

Na stałe związałem się z Uniwersytetem Warszawskim dopiero w 1970 roku, gdy taka możliwość pojawiła się po raz trzeci. Skorzystałem z niej wkrótce po moim kollokwium habilitacyjnym, które odbyło się w maju 1969 roku i zakończyło wynikiem bardzo pomyślnym. Doszedłem wówczas do przekonania, że powinienem jak najprędzej opuścić Uniwersytet Poznański – tym razem nie z powodu wojska, lecz wszechmocnej w owym czasie partii (przypomnę: nazywała się ona „Polska Zjednoczona Partia Robotnicza, a w skrócie: PZPR). Choć zrazu oceniałem je zdecydowanie inaczej, to jednak już od dawna jestem przekonany, że ostatecznie jako bardzo szczęśliwe wypada ocenić również okoliczności, które spowodowały najpierw, że w 1969 roku,

wkrótce po habilitacji, zdecydowałem się podjąć pracę w Uniwersytecie Warszawskim.

### 7.1.

W skrócie, historię obu tych decyzji można przedstawić tak oto: już ponad rok przed moją habilitacją ówczesni poznańscy profesorowie językoznawstwa uzgodnili między sobą, że po habilitacji powinienem objąć funkcję kierownika Katedry Językoznawstwa Ogólnego i w związku z tym „wyprzedzająco” przenieść się do niej z Katedry Języków Germańskich. Tak też postąpiłem. A zaraz po mojej habilitacji został uruchomiony proces oficjalnego powierzenia mi kierownictwa tej Katedry. Między innymi o wypowiedzenie się na ten temat poproszona została funkcjonująca na każdym wydziale tzw. podstawowa komórka wszechwładnej w ówczesnej Polsce partii. Bez jej pozytywnej opinii nie można było w tamtych latach sfinalizować żadnego tego rodzaju postępowania. Jej przewodniczący, zwany sekretarzem, poinformował mnie niebawem, że przed wystawieniem opinii w wymienionej sprawie chce się ze mną spotkać w towarzystwie swoich zastępców.

Ponieważ propozycję tę zaakceptowałem, kilka dni później wymieniona trójka (jak się ich wówczas określało) towarzyszy odwiedziła mnie w gabinecie ówczesnego kierownika Katedry Językoznawstwa Ogólnego, w którym na jego prośbę pracowałem już od pewnego czasu. Po wygłoszeniu kilku pochlebnych zdań o mnie i moich naukowych kwalifikacjach towarzysz sekretarz oświadczył, że cała trójka jest zdania, iż zasługuję na to, aby jak najprędzej zostać kierownikiem wymienionej Katedry, jednakże postępowanie wszczęte w celu powierzenia mi tej funkcji są gotowi poprzeć tylko pod warunkiem, że przedtem podpiszę deklarację o wstąpieniu do partii, po czym położył na moim biurku przyniesiony formularz takiej deklaracji i poprosił o jego wypełnienie „od ręki”, tak, by mógł go zabrać z powrotem. Odmówiłem spełnienia jego „życzenia” natychmiast. Bowiem w mgnieniu oka stało się dla mnie rzeczą oczywistą, że gdybym je spełnił, musiałbym żyć do końca moich dni ze świadomością, że dałem się skorumpować. Zrazem poczułem się okropnie znieważony. Za obraźliwe uznałem samo składanie mi tak ewidentnie korupcyjnej propozycji.

Efekt: zareagowałem gwałtownie – wstałem i w sposób bardzo zdecydowany oświadczyłem, że w takim razie owym kierownikiem nie zostanę, a następnie otworzyłem drzwi i zwracając się do moich gości powiedziałem „Do widzenia!”. Później dowiedziałem się, że owi goście „odczytali” ten gest jako bezpardonowe wyproszenie ich z zajmowanego przeze mnie gabinetu. Wszyscy profesorowie, których natychmiast poinformowałem o tym zdarzeniu, zinterpretowali to zdarzenie podobnie i dlatego byli w istocie tego samego zdania: zapewne partia przełknęłaby moją odmowę wstąpienia w jej szereg, gdybym był jej przedstawicielem potraktował inaczej. I że z uwagi na fakt, że stało się jednak, jak się stało, muszę się liczyć z tym, że partia, a w każdym razie jej wydziałowa komórka, będzie utrudniać mi życie przy każdej okazji, a tych będzie miała wiele; i dlatego lepiej będzie dla mnie, jeśli od razu poszukam pracy gdzie indziej.

Ponieważ z moich dotychczasowych doświadczeń również wynikało, że „już nie dadzą mi spokoju”, podjąłem takie poszukiwania. I dziwo: już po kilku tygodniach

otrzymałem informacje z czterech uczelni o gotowości zatrudnienia mnie: z Uniwersytetu Wrocławskiego, Uniwersytetu Toruńskiego, Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Gdańsku i Uniwersytetu Warszawskiego. W pierwszej z nich była nawet szansa objęcia funkcji kierownika tamtejszej Katedry Językoznawstwa Ogólnego, czyli jednostki analogicznej względem tej, której kierownictwo miałem objąć w Poznaniu. Zrezygnowałem z ubiegania się o tę funkcję we Wrocławiu, gdy dowiedziałem się, że możliwość jej objęcia powstała po „pozbyciu się” tam dotychczasowego kierownika tej katedry, profesora Leona Zawadowskiego, wskutek zdarzeń w gruncie rzeczy podobnych do tych, które mnie zmusiły do poszukiwania pracy poza Poznaniem. Gdańsk i Toruń były gotowe zatrudnić mnie w związku z planami uruchomienia studiów germanistycznych. Ostatecznie wybrałem jednak Warszawę, choć to, co w ostatniej chwili zaoferował mi Uniwersytet Warszawski, nie było imponujące. Wybrałem tę ofertę niewątpliwie przede wszystkim z rodzinnych powodów mojej żony: chciała być możliwie blisko swojego ojca, u którego kilka miesięcy wcześniej wykryto bardzo poważną (i jak się później okazało śmiertelną) chorobę. Ale w pewnej mierze do wyboru Warszawy przyczyniła się też moja, już kilka razy wspomniana sympatia do tego miasta, i też obawa, że jeśli po raz trzeci nie skorzystam z możliwości „przeniesienia się” tam, to następnej okazji los mi już nie da.

Z Uniwersytetu Warszawskiego otrzymałem propozycję podjęcia stałej pracy nie tyle jako germanista, ile przede wszystkim jako przedstawiciel dziedziny akademickiej pracy, której fundamenty już od jakiegoś czasu tworzył profesor Ludwik Zabrocki i którą wyróżniał za pomocą takich nazw jak: „metodyka/ dydaktyka języków obcych”, „nauczanie języków obcych” lub „językoznawstwo stosowane”. Pierwotnie miałem zostać zatrudniony w Katedrze Lingwistyki Formalnej, ale ostatecznie etat otrzymałem w ramach wtedy jeszcze istniejącego Wyższego Studium Języków Obcych. Dla niezorientowanych dodam, że to Studium nie było integralną częścią Uniwersytetu Warszawskiego, lecz funkcjonującą „przy nim” wyższą szkołą zawodową, założoną dla kształcenia tłumaczy. Nie była to oferta imponująca, ponieważ nie sposób było potraktować przeniesienia się z prawdziwie naukowej jednostki poznańskiego uniwersytetu do WSJO jako akademickiego awansu. Zgodziłem się na to rozwiązanie, bo „pojawiło się” w momencie, w którym nie można już było odwrócić toczącego się biegu wydarzeń, ale też dlatego, że ówczesne władze Uniwersytetu Warszawskiego „po cichu” zapewniły mnie, że jest to rozwiązanie tylko tymczasowe. I dotrzymały słowa: niebawem mój zawodowy status w Uniwersytecie Warszawskim zmienił się radykalnie.

Formalnie podjąłem pracę 1 listopada 1970 roku. Już na początku 1971 roku ówczesny rektor Uniwersytetu Warszawskiego, profesor Zygmunt Rybicki, zlecił mi przygotowanie projektu nowej jednostki organizacyjnej, która po pierwsze, zintegrowałaby językoznawstwo ogólne uprawiane wówczas w różnych jednostkach uniwersyteckich, i po drugie, zajęłaby się inicjowaniem i intensyfikacją badań zaliczanych wówczas do zakresu akademickiej pracy wyróżnianego za pomocą nazwy „językoznawstwo stosowane”. Kilka miesięcy później przedłożyłem mu gotowy projekt tej jednostki – zarówno projekt ten, jak i zaproponowaną w nim nazwę „Instytut Lingwistyki Stosowanej” zaakceptowało najpierw Kolegium Rektorskie, a następnie Senat

Uniwersytetu Warszawskiego. Kilka dni później materiał dotyczący tego instytutu został przesłany do Ministerstwa Szkolnictwa Wyższego. A to już na początku 1972 roku ogłosiło akt jego „powołania do życia” pod zaproponowaną przeze mnie nazwą „Instytutu Lingwistyki Stosowanej” (ILS). Wkrótce potem otrzymałem „powołanie na stanowisko” jego (pierwszego) dyrektora. Przyznam, że Instytut ten zacząłem od razu z ogromnym entuzjazmem wypełniać akademickim życiem i akademicką pracą. Przez wiele lat był on jedyną tej wielkości i o takim statusie uniwersytecką jednostką organizacyjną, statutowo zajmującą się rozwojem lingwistyki stosowanej i akademickim kształceniem w zakresie rozwijanych w nim dziedzin nie tylko w wymiarze krajowym, lecz także światowym. W Polsce zaczęto dopiero po 1990 roku na jego wzór i podobieństwo tworzyć analogiczne jednostki organizacyjne w innych uniwersytetach.

## 7.2.

W Warszawie musiałem się więc zająć głównie wypełnianiem zadań, których wówczas nie zaliczano do zbioru definicyjnych zadań germanistyki. Niemniej nigdy nie przestałem się tu zajmować germanistyką w ogóle. Prawdą jest jedynie, że przez jakiś czas nie zajmowałem się nią pod jej szyldem. W nazwie instytutu, który tworzyłem i którym kierowałem nigdy nie występowało wyrażenie „germanistyka”. Jednakże faktycznie zajmowałem się nią w tamtych latach w ramach tego Instytutu nawet intensywniej niż w Poznaniu. Tyle tylko, że nigdy nie zajmowałem się głównie uprawianiem pola którejś z komponentu tradycyjnej (filologicznie rozumianej) germanistyki. Już w okresie poznańskim za całkowicie słuszny uznawałem pogląd profesora L. Zabrockiego, że tradycyjny komponentalny skład germanistyki, zresztą podobnie jak komponentalne składy pozostałych tradycyjnie rozumianych neofilologii, trzeba koniecznie jak najszybciej wzbogacić o komponenty (zakłady), których podmioty zajęłyby się naukowym rozwiązywaniem zagadnień dotyczących nauki języka danej neofilologii oraz kształcenia nauczycieli tego języka. W ramach „mojego” Instytutu zainicjowałem między innymi systematyczne badania mające na celu stworzenie naukowych podstaw tej komponenty nowoczesnej germanistyki polskiej. Dziś stanowi ona jeden z jej dystynktywnych współczynników – odróżniających ją od wszystkich instytutów lub katedr germanistyki niemieckiej i austriackiej.

Formalnie ten współczynnik nowoczesnej germanistyki polskiej wyróżniam od pewnego czasu za pomocą nazwy „glottodydaktyka germanistyczna”, ale jego inni zwolennicy wyróżniają go też za pomocą innych nazw. Już od dość dawna jestem zdania, że z istotnych powodów do ukonstytuowania analogicznych współczynników winna dążyć każda, nie tylko lokalna jednostka organizacyjna polskiej germanistyki, lecz też każda lokalna jednostka organizacyjna każdej tzw. zagranicznej germanistyki. Już na samym początku jego tworzenia podjąłem w ramach Instytutu Lingwistyki Stosowanej również prace mające na celu ukonstytuowanie przynajmniej załączków tego rodzaju współczynników także nowoczesnej anglistyki, romanistyki i rusycystyki. Poza tym wiele czasu i energii poświęciłem również naukowemu ufundowaniu dziedziny, której podmioty winny się zająć systematycznym badaniem problemów międzyjęzykowego tłumaczenia i kształcenia tłumaczy. Dla wyróżnienia tej dziedziny ukułem nazwę „translatoryka”.



Utworzone w Instytucie Lingwistyki Stosowanej w latach 70-tych poprzedniego wieku na podstawie moich koncepcji zakłady glottodydaktyki i translatoryki stały się później swego rodzaju archetypami jednostek, o które zaczęto w pewnym momencie wzbogacać strukturalne składy wielu polskich germanistik, anglistyk i rusycystyk, a w pewnej (acz znacznie mniejszej) mierze także romanistik. Obie innowacje zaczęły też pełnić funkcje wspomnianych już dystynktywnych komponent polskiej germanistyki w ogóle, a gdzieś tam także polskiej anglistyki, jak również rusycystyki. Po roku 1990 funkcję pewnego archetypu zaczął pełnić też warszawski Instytut Lingwistyki Stosowanej. Stało się tak zapewne w konsekwencji „wybuchu” po roku 1990 zainteresowania w obrębie świata polskiej neofilologii lingwistyką stosowaną, glottodydaktyką i translatoryką. Ale nie wszystkie tzw. trendy, które pojawiły się w obrębie po roku 1990, oceniam pozytywnie. Niektóre z nich miały bowiem i mają charakter działań zdecydowanie wstecznych. Do nich zaliczam zwłaszcza „wysiłki” podejmowane w celu tzw. refileologizacji takich dziedzin jak: polska germanistyka, anglistyka czy romanistyka. Negatywnie oceniam je, rzecz jasna, przede wszystkim z powodów merytorycznych: owa refileologizacja niweczyła efekty wykonanej wcześniej pracy w celu profesjonalizacji „neofilologicznego” kształcenia. Ponieważ nie mam pewności, że jej zwolennicy nie zdawali sobie z tego sprawy, jestem gotów ten efekt owej refileologizacji zaliczyć do zbioru jej rezultatów niezamierzonych. Natomiast nie widzę możliwości potraktowania tak samo sugestii propagatorów owej refileologizacji, iż proces wspomnianego wzbogacania polskiej germanistyki, anglistyki itd. o owe nowe komponenty został należy „cofnąć” (tylko) dlatego, że został on zapoczątkowany (jak się teraz mówi) „za komuny”. Tego rodzaju „argumenty” oceniałem i nadal oceniam jako po prostu niegodziwe zwłaszcza, gdy były/ są one „wysuwane” na gruncie akademickim.

### 7.3.

Wkrótce po objęciu funkcji dyrektora Instytutu Lingwistyki Stosowanej zacząłem każdego roku organizować ogólnokrajowe konferencje naukowe na tematy z zakresu językoznawstwa stosowanego, glottodydaktyki i translatoryki i zapraszać na nie, poza germanistami, także anglistów, romanistów i rusycystów z całej Polski. Po kilku latach konferencje te zaczęły spełniać funkcję swego rodzaju forum dla wspólnych dyskusji przedstawicieli całego ówczesnego świata szeroko rozumianej polskiej „językoznawczej” neofilologii. Według mojej wiedzy stanowiły one w tamtych latach jedyny ciąg systematycznie organizowanych spotkań naukowych, w których udział brali językoznawcy wszystkich polskich neofilologii. W każdym razie była to wtedy jedyna „formuła”, która umożliwiała „germanistycznym” językoznawcom ze wszystkich ówczesnych organizacyjnych jednostek polskiej germanistyki wzajemne informowanie się o tym, co dzieje się w „ich” instytutach lub katedrach, jakie mają/ realizują plany, na jakie napotykają problemy, czym zamierzają się zająć w przyszłości. Ale już w tamtych latach byłem zdania, że możliwie systematycznie o problemach swojej dziedziny winni dyskutować reprezentanci polskiej germanistyki „językoznawczej” nie tylko w swoim gronie, lecz także wspólnie z reprezentantami wszystkich merytorycznych części germanistyki, a przede wszystkim jej części literaturoznawczej.

Brak „formalnej” platformy, która umożliwiałaby organizowanie tego rodzaju dyskusji, oceniałem jako istotny deficyt naszej germanistyki. I dlatego natychmiast, gdy stało się to możliwe, czyli już w 1990 roku, wystąpiłem z inicjatywą powołania do życia Stowarzyszenia Germanistów Polskich.<sup>19</sup> Inicjatywa ta wręcz błyskawicznie uzyskała poparcie wszystkich ówczesnych wybitnych reprezentantów polskiej germanistyki, wobec czego jeszcze w tym samym roku udało się ufundować formalnie wymienione Stowarzyszenie. W trakcie pierwszego zebrania jego członków po zarejestrowaniu tego Stowarzyszenia zostałem „obdarowany” funkcją jego pierwszego przewodniczącego. Od tego momentu mój namysł nad germanistyką doznał niezwyklej intensyfikacji. Kolejnym impulsem do jego intensyfikacji było powierzenie mi funkcji prezydenta Międzynarodowego Stowarzyszenia Germanistów (w skrócie: IVG)<sup>20</sup> w efekcie tajnego głosowania, które odbyło się w 2005 roku na Paryskiej Sorbonie. W konsekwencji tego wyboru poczułem się wręcz zobowiązany do systematycznej obserwacji nie tylko tego, jak radzi sobie polska germanistyka i co dzieje się w jej obrębie, lecz także tego, jak radzi sobie germanistyka w innych krajach i co dzieje się w ramach reprezentujących ją instytucji.

## 8.

Już w trakcie któregoś z moich „poznzańskich” namysłów nad zdarzeniami i okolicznościami, które spowodowały, że zostałem germanistą, a nie matematykiem, doszedłem do wniosku, że jako pechowe miałem prawo je oceniać w gruncie rzeczy tylko przez kilka lat, natomiast nie mam prawa oceniać ich tak w ogóle. Wspomniany już fakt, że dzięki ich podjęciu uniknąłem wcielenia do regularnej służby wojskowej, nie był jedynym pozytywnym skutkiem tego zdarzenia. Dziś jestem wręcz przekonany, że okoliczności, które zmusiły mnie do podjęcia studiów germanistycznych powinienem już dawno temu przestać oceniać jako pechowe i uznać za „ostatecznie” szczęśliwe, ponieważ podjęcie studiów germanistycznych zrodziło jeszcze cały szereg innych ewidentnie pozytywnych skutków, których najpewniej nie doznałbym, gdyby udało mi się zaraz po maturze podjąć studia matematyczne.

### 8.1.

Do zbioru tych ostatnich zaliczam dziś przede wszystkim wspomniany już fakt, że po ukończeniu trzeciego roku germanistyki w Poznaniu, jako jednemu z pierwszej dwójki studentów polskiej germanistyki, udało mi się uzyskać możliwość studiowania w Lipsku. W tamtych latach było to zdarzenie absolutnie niezwykle – kontynuujących studia za granicą studentów było wtedy w skali całego kraju co najwyżej kilkudziesięciu. Ale jako szczególnie szczęśliwe i pożyteczne oceniam to zdarzenie też dlatego, że moje studia w Lipsku „zdążyłem” odbyć jeszcze na zupełnie innych zasadach niż

---

<sup>19</sup> Więcej na ten temat w: M. Olpińska-Szkiełko, *Stowarzyszenie Germanistów Polskich. Powstanie, rozwój i dokonania w latach 1990–2012*. Kraków, 2014.

<sup>20</sup> W tej sprawie zob: F. Gruzca (red.), *Grußworte – Ansprachen – Berichte* (= Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit, t. 1.), Frankfurt/M., 2014, s. 57–64.

te, które obowiązywały w Poznaniu, ponieważ uniwersytet w Lipsku funkcjonował wówczas jeszcze na podstawie koncepcji bliskiej tej, którą na początku XIX wieku wypracował Aleksander von Humboldt. Na modłę radziecką zmieniono jego funkcjonowanie, zresztą tak jak i wszystkich pozostałych uczelni na terenie NRD, dopiero po zbudowaniu berlińskiego muru, stawianie którego rozpoczęto latem 1961 roku, dwa tygodnie po moim powrocie do Polski. Potem enerdowskie programy studiów i sposoby ich realizacji zostały upodobnione do naszych, już wcześniej „zreformowanych”.

Jako pewnego rodzaju wartość dodaną studiów w NRD przed zbudowaniem owego berlińskiego muru oceniam fakt, że dzięki tej okoliczności „otrzymałem” już w młodości możliwość bezpośredniego poznania przynajmniej „kawalka” tzw. zachodniego świata. Skorzystałem z tej możliwości w sporej mierze dzięki temu, że pewną część moich enerdowskich studiów (nazywaną tam „praktyką naukową”) pozwolono mi odbyć zgodnie z moim życzeniem w Berlinie, w istniejącej i funkcjonującej wówczas jeszcze Pruskiej Akademii Nauk – instytucji, w której wtedy pracowali nie tylko „wschodni”, lecz także „zachodni” berlińczycy. Poza tym, choć z punktu widzenia instrukcji udzielonych studentom wyjeżdżającym na studia do NRD przez przedstawicieli polskich władz nie było to „całkiem legalne”, nieraz odwiedziłem w tym czasie też różne części „zachodniego” Berlina. Jako szczególnego rodzaju wartość dodaną moich „enerdowskich” studiów w ogóle oceniam fakt, że umożliwiły mi one poznanie wielu Niemców z gruntu innych niż ci, którzy pozostali w mojej pamięci z powodu różnych niedobrych zdarzeń, których doznałem lub byłem świadkiem w czasie drugiej wojny światowej.

Ale jako szczególnie szczęśliwe zdarzenie oceniam moje studia w Lipsku też, a nawet przede wszystkim dlatego, że właśnie w czasie ich trwania poznałem Barbarę, moją żonę; to tam „zaskrzyło” między nami, w konsekwencji czego postanowiliśmy resztę życia spędzić razem. Gdybym był podjął studia matematyczne na pewno nie doszłoby do tego zdarzenia, ponieważ ona w swej młodości matematycznych studiów nigdy nie brała pod uwagę. O tym, że nasze lipskie spotkanie okazało się zdarzeniem bardzo szczęśliwym, bodaj najlepiej świadczy fakt, że razem spędziliśmy już 55 lat, i mamy nadzieję, że uda się nam spędzić jeszcze parę, a może nawet paręnaście dalszych. W młodości od niejednego starszego uczonego słyszałem o tym, jak ważne role w życiu wielu uczonych spełniły ich żony. Dziś mogę na podstawie własnych doświadczeń życiowych, z pełnym przekonaniem potwierdzić, że wręcz w ogromnym stopniu do naukowych karier uczonych przyczyniają się żony, które rozumieją specyfikę pracy naukowej. Mnie takie szczęście spotkało. I dlatego zapisuję lipskie poznanie Barbary na listę wysoce pozytywnych skutków „przypadkowego” podjęcia przeze mnie i ukończenia studiów germanistycznych.

## 8.2.

Z wielu powodów oceniam dziś pozytywnie nie tylko zdarzenia, które spowodowały, że podjąłem i ukończyłem studia germanistyczne, lecz także wspomniany już fakt, iż na początku studia te nie sprawiały mi prawie żadnej satysfakcji intelektualnej. Mam

bowiem od dłuższego już czasu poczucie, że w dużej mierze głównie z tego niezadowolonia zrodziła się u mnie potrzeba, a potem wręcz nawyk, permanentnego poddawania krytycznej analizie niemal każdego kontaktu najpierw z tą dziedziną jako pewnym zakresem akademickiego kształcenia, a potem także niemal każdego kontaktu z germanistyką, a zwłaszcza z germanistycznym językoznawstwem, jako pewnym zakresem pracy naukowej. W późniejszych latach z tego krytycznego zajmowania się germanistyką zrodziło się moje przekonanie o potrzebie, a nawet konieczności, ukonstytuowania pewnego dodatkowego składnika germanistyki naukowej w ogóle – składnika, którego podmioty winny się systematycznie zajmować profesjonalnym namysłem nad germanistyką. Wyróżniam go za pomocą nazwy „metagermanistyka”.

Początki intelektualnego procesu, który doprowadził do radykalnej zmiany mojego pierwotnie zdecydowanego negatywnego nastawienia zarówno do germanistyki jako pewnej dziedziny kształcenia, jak i do germanistycznego językoznawstwa jako pewnej dziedziny nauki, sięgają moich lipskich studiów. Do germanistyki moje nastawienie zaczęło się wówczas zmieniać w konsekwencji bezpośredniego doświadczenia wspomnianej już całkiem zasadniczej różnicy pomiędzy „charakterem” germanistycznych studiów w Poznaniu i w Lipsku. Gołym okiem można było ją dostrzec porównując „listy” przedmiotów przewidzianych w obu programach do „zaliczenia”, liczby godzin obligatoryjnych zajęć i sposoby ich prowadzenia. Nieraz zastanawiałem się w tamtych latach nad tym, co przejąłbym z obu programów, z poznańskiego i lipskiego sposobu studiowania itd., gdyby było mi dane samemu decydować nie tylko o programie „moich” studiów germanistycznych, lecz także o uniwersyteckim studio-waniu w ogóle. Ale nie tu miejsce na szczegółowy opis efektów tych rozważań. W tym miejscu powiem tylko tyle: po pierwsze, w konsekwencji dostrzeżenia tych różnic zacząłem rozumieć, że nazwy „germanistyka” nie należy rozumieć w ten sam sposób co nazwę „matematyka” – że nie jest tak, iż również za pomocą nazwy „germanistyka” wyróżnia się wszędzie to samo; i po drugie, że choć generalnie bardziej odpowiadał mi ówczesny lipski wariant germanistyki, to jednak nie uznawałem go za lepszy od poznańskiego wariantu germanistyki pod każdym względem.

Również moja pierwotnie negatywna ocena germanistycznego językoznawstwa jako pewnej dziedziny pracy poznawczej (nauki) zaczęła się zmieniać już w czasie moich studiów w NRD. Bowiem już wtedy zacząłem rozumieć, że ani językoznawstwo, z którym zetknąłem się w Poznaniu, ani to, którego doświadczałem w Lipsku, nie jest jedynie możliwym, ani jedynie słusznym wariantem językoznawstwa w ogóle. Do uruchomienia procesu dochodzenia do tego wniosku w sposób szczególnie przyczyniła się przede wszystkim okoliczność, że ów „naukowy” staż udało mi się odbyć w Berlinie w zakładzie stworzonym w ramach Pruskiej Akademii Nauk specjalnie po to, by jej pracownicy zajęli się (na podstawie koncepcji Noama Chomsky’ego) opracowaniem generatywnej gramatyki języka niemieckiego – realizacją projektu bezprecedensowego w skali nie tylko NRD, lecz całych Niemiec i nawet całej ówczesnej Europy.

Teoretyczna baza tego projektu zafascynowała mnie na tyle, że podczas owego studyjnego pobytu w Berlinie zacząłem pracować nad pewnym elementem owej gra-

matyki języka niemieckiego w nadziei, że wynik tej pracy będę mógł w Lipsku przedstawić w charakterze pracy dyplomowej (magisterskiej). Jednakże po powrocie do Lipska, mój opiekun naukowy, główny asystent (po niemiecku Oberassistent) profesora Theodora Fringsa, uznał że lepiej będzie, jeśli pomysł ten porzucę, bo profesor Frings (mówiąc łagodnie) nie przepada za strukturalizmem, a jeszcze gorzej ocenia idee generatywizmu. Za radą tegoż asystenta najpierw porzuciłem mój berliński projekt pracy dyplomowej, a następnie postanowiłem napisać ją na wspomniany wyżej temat onomastyczny. Dziś także ten fakt oceniam pozytywnie – głównie dlatego, że ów onomastyczny temat zmusił mnie do gruntownego „przetrawienia” sporej ilości tzw. historycznego materiału językowego. W każdym razie: warsztatowe doświadczenia zebrane w trakcie analizy tego materiału znacznie ułatwiły mi rozwiązanie niejednego z tych zagadnień, na których później skupiałem moją uwagę.

### 8.3.

Jednakże całkowicie moje negatywne nastawienie do germanistyki, a w szczególności do językoznawstwa, ustąpiło dopiero, gdy po podjęciu pracy u boku profesora Ludwika Zabrockiego zacząłem uczestniczyć zarówno w jego wspomnianych seminariach, jak i w inicjowanych przezeń przy różnych okazjach niezliczonych dyskusjach. Niewątpliwie „owoce” tych dyskusji pomogły mi to później zrozumieć „do końca” między innymi, że przedmiotem systematycznych analiz nie tylko można, lecz koniecznie trzeba, uczynić nie tylko różne zagadnienia dotyczące języka i/ lub literatury niemieckiej, lecz także samą germanistykę – jej wszystkie zadania i wszystkie sposoby realizacji tych zadań. Że namysłu nad żadnym zakresem akademickiej pracy nie należy kończyć na wykryciu lub ustaleniu jego deficytów, lecz trzeba podjąć także badania mające na celu pozyskanie odpowiedniej naukowej wiedzy aplikatywnej, tzn. wiedzy umożliwiającej sformułowanie analitycznie uzasadnionych odpowiedzi na pytania typu, co trzeba zrobić lub przedsięwziąć, by usunąć jej wykryte deficyty, by zmienić dotychczasowy sposób jej wykonywania na zgodny z wynikami wykonanej analizy. I wreszcie także to, że podmioty nauki winny podejmować też działania zmierzające do tzw. wdrożenia – do praktycznego zastosowania wypracowanej naukowej wiedzy aplikatywnej. I że w żadnym razie podmioty nauki nie powinny ulegać pokusie proponowania, a tym bardziej dokonywania, zmian zastanej rzeczywistości wyłącznie na zasadzie „wydaje mi się” lub „mnie podoba się lepiej A niż B”.

Z kolei moje pierwotnie negatywne nastawienie do językoznawstwa jako pewnej dziedziny nauki, czy ogólniej: pracy intelektualnej „w całkiem pozytywne” zaczęło się zmieniać, gdy przygotowując rozprawą habilitacyjną zrozumiałem, że nie ma żadnego „naturalnego” powodu, z uwagi na który trzeba by za jedynie słuszne uznać „odziedziczone” rozumienie przedmiotu językoznawstwa i/ lub zadań tej dziedziny; a zwłaszcza, gdy zrozumiałem, że z istotnych powodów za z gruntu mylne wypada uznać na przykład poglądy, jakoby najważniejszym zadaniem językoznawcy było zajmowanie się kwestiami tzw. językowej poprawności, czy kwestiami tzw. pochodzenia twórców wyróżnianych za pomocą takich nazw jak „język polski” czy „język niemiecki”. W żadnym razie rozważaniom pytań typu, czy jakieś jednostki językowe należy pisać razem, czy osobno, lub, czy jakieś głoski, należy wymawiać tak, a nie

inaczej, nie odmawiam „racji bytu”. Jako mało uprawnione oceniam „jedynie” tradycyjne zaliczanie tego rodzaju rozważań do zakresu rozważań naukowych *sensu stricte*; „tak naprawdę” wypada je moim zdaniem zaliczyć do tego samego rodzaju rozważań, co rozważania pytań typu, czy za „poprawny” lub „niepoprawny” trzeba uznać (raczej) prawostronny czy (raczej) lewostronny ruch drogowy.

W całkowicie pozytywny zmienił się mój stosunek do językoznawstwa, gdy podczas pracy nad moją rozprawą habilitacyjną wzięte pod uwagę zakresy rzeczywistości językowej zacząłem analizować za pomocą metod strukturalizmu *sensu stricte*. W konsekwencji tych analiz zrozumiałem bowiem, że z gruntu mylny był również mój wcześniejszy pogląd, jakoby językoznawstwo nie miało nic wspólnego z matematyką. Dziś wiem, że nic wspólnego z matematyką nie mają tylko pewne rodzaje i/ lub zakresy językoznawstwa. W każdym razie, za przynajmniej równie skomplikowane, co zadania z których rozwiązywaniem borykają się podmioty matematyki, fizyki czy biologii, wypada uznać najważniejsze zadania „przynajmniej” tej części językoznawstwa, którą w pewnym momencie zacząłem (acz nie od razu systematycznie) wyróżniać za pomocą nazwy „lingwistyka”, czyli zadania mające na celu rekonstrukcję systemów jednostek i struktur stanowiących rzeczywiste języki ludzkie, a zwłaszcza jednostek i struktur fundujących generatywne potencjały języków konkretnych ludzi (ich idiolekty) lub ludzkich wspólnot (ich rzeczywiste polilekty). Ale dziś wiem też, że mało sensowne jest wyróżnianie pewnych badań lingwistycznych za pomocą nazwy typu „lingwistyka matematyczna” tylko dlatego, że ich podmioty realizują swoje badania za pomocą pewnych narzędzi statystyki. Dziś wiem też, że myli się, kto sądzi, że jeśli nie jedynym, to w każdy razie głównym sposobem poddania lingwistyki matematyzacji jest aksjomatyzacja jej intelektualnych wytworów.

#### 8.4.

Po latach jako „bardzo szczęśliwe” oceniam także opisane zdarzenie, które spowodowało, że w 1970 roku podjąłem pracę w Uniwersytecie Warszawskim, bowiem zadania postawione przez władze tej uczelni „zmusiły” mnie do poddania możliwie systematycznej analizie w pierwszej kolejności tego, co wówczas i ja i inni wyróżniali za pomocą nazwy „językoznawstwo stosowane”. Oceniam ten fakt bardzo pozytywnie, ponieważ zajęcie się tym zagadnieniem zmusiło mnie z kolei do poddania systematycznej i dogłębnej analizie najpierw zastanych rozumień przedmiotu i zadań językoznawstwa w ogóle, a następnie także przedmiotów i zadań takich dziedzin jak glotto-dydaktyka i translatoryka. Z kolei dążenie do pozyskania analitycznie uzasadnionych odpowiedzi na pytania dotyczące przedmiotów i/ lub zadań tych dziedzin wywołało niebawem konieczność sformułowania najpierw analitycznie uzasadnionej odpowiedzi na pytanie o przedmiot poznania w ogóle, a poznania naukowego w szczególności, a wreszcie także pytania o ontyczne aspekty rezultatów ludzkiego poznawania, o istotę ich językowe „ujmowania” i „wyrażania” – ich tekstowego prezentowania.

Nie wdając się w tym miejscu w szczegóły, powiem że w pewnym momencie pracy nad wymienionymi problemami okazało się, że w sposób analitycznie uzasadniony nie da się ich rozwiązać bez uprzedniego systematycznego rozważenia szeregu

prymarnych (całkiem zasadniczych) zagadnień epistemologicznych (gnoseologicznych).<sup>21</sup> W konsekwencji analizy tych zagadnień doszedłem niebawem do przekonania, że wbrew odnośnym metodologicznym poglądom wszelkiego rodzaju językoznawczych funkcjonalistów, czyli zarówno klasycznych strukturalistów, jak i generatywistów (poglądom podzielanym w pewnym okresie także przeze mnie), trzeba jak najprędzej przywrócić status obligatoryjnych pytań naukowych pytaniom ontologicznym, że w szczególności za obowiązkowe trzeba uznać ich stawianie względem desygnatów wszystkich rzeczownikowych wyrażań językowych stanowiących centralne elementy specjalistycznych języków dziedzin uznawanych za pewne dziedziny nauki – naukowej pracy poznawczej. Od pewnego czasu wyróżniam ten rodzaj pytań za pomocą wyrażenia „pytania dotyczące ontycznego statusu desygnatów wziętych pod uwagę leksykalnych elementów danego języka specjalistycznego”.

Już od dłuższego czasu nie mam żadnej wątpliwości co do tego, że językoznawca pragnący wykonać swoje zadanie w sposób naprawdę naukowy musi w pierwszej kolejności uporać się z pytaniem o ontyczny status desygnatów wyrażań typu „(ludzkie) języki” oraz o adekwatność ich dotychczasowych rozumień<sup>22</sup>; że dopiero po udzieleniu analitycznie uzasadnionych odpowiedzi na te pytania możliwe staje się ustalenie, czy lub w jakiej mierze zasadne są ich dotychczasowe opisy (interpretacje, rozumienia) „językoznawcze” i/ lub „lingwistyczne” prezentowane przez przedstawicieli tzw. językoznawstwa ogólnego lub jego takich dziedzin cząstkowych jak językoznawstwo germanistyczne, anglistyczne czy romanistyczne.

Z uwagi na fakt, że językoznawcy notorycznie twierdzą, że wyróżnia ich zajmowanie się poznawaniem ludzkich języków, a rezultaty swojej pracy poznawczej notorycznie nazywają „opisami badanych języków (ludzkich)” lub „opisami pewnych współczynników języków (ludzkich)”, uznałem pewnym momencie, że trzeba koniecznie poddać systematycznej analizie znaczenia też takich wyrażań jak: „poznawanie”, „poznanie rozumiane jako rezultat poznawania”, „opis języka”, jak również znaczenia takich wyrażań jak: „wiedza” oraz „przekazywanie wiedzy”, „przedstawianie wiedzy” i „przyswajanie wiedzy”, i wreszcie również znaczenia takich wyrażań jak: „przekazywanie języka”, „nauczanie języka” czy „przyswajanie sobie języka” lub

---

<sup>21</sup> Na początku tych rozważań miałem wątpliwości, czy jako lingwista „mam prawo” zabierać głos w ich sprawie (publikować ich wyniki) jako specjalista. Rozstrzygnąć tę kwestię na moją korzyść pomogły mi odnośne rozmowy z profesorem Peterem Hartmannem, wybitnym niemieckim lingwistą, które odbyłem z nim w czasie zimowego semestru 1978/79 spędzonego w Konstancji nad Jeziorem Bodeńskim jako tzw. gościnny profesor tamtejszego Uniwersytetu. Dziś wiem, że przedstawiciele zapoczątkowanej i uprawianej przeze mnie lingwistyki antropocentrycznej wypada uznać za specjalistów mających prawo wypowiadać się w pierwszej kolejności w sprawach dotyczących poznawania i wiedzy.

<sup>22</sup> Tymi zagadnieniami zajmowałem się najpierw z powodu moich wspomnianych na początku potrzeb, nazwijmy je tak, naturalnych, ale później, zwłaszcza po zapoznaniu się ze strukturalizmem, przeważnie z powodów czysto poznawczych. Jednakże nie zawsze impuls do ich podjęcia stanowiły pytania czysto lingwistyczne. Często do ich zgłębiania motywowały mnie też zagadnienia, na które natrafiałem w związku z podejmowanymi przeze mnie problemami glottodydaktycznymi, zwłaszcza pytania typu: „Na czym polegają procesy (aktywności), które nazywa się „przyswajaniem języków w ogóle” lub „przyswajaniem języków obcych”. Czasem konieczność ponownego rozważenia pewnych zagadnień lingwistycznych pojawiała się w konsekwencji podjętych przeze mnie analiz translatorycznych.

„uczenie się języka”. Od pewnego czasu jestem ponadto przekonany, że systematycznej analizie trzeba poddać też znaczenia zarówno takich wyrażen jak: „tekst”, „tekst literacki” i/ lub „literatura”, jak i takich jak „praca naukowa”, „kształcenie”, „nauczanie” lub „nauka”.

Rezultaty moich analiz wywoływały konieczność coraz dalej idącej zmiany najpierw dotychczasowych rozumień desygnatów wyrażen typu „ludzkie języki”, a następnie także dotychczasowych rozumień takich nazw jak „lingwistyka”. Z kolei „przeniesienie” tych rezultatów na grunt rozważań metagermanistycznych wywoływało automatycznie konieczność zgoła radykalnej zmiany dotychczasowego rozumienia zarówno germanistyki w ogóle, jak i jej wszystkich części składowych – jej wszystkich komponent konstytutywnych. Konieczność jeszcze dalej idącej zmiany dotychczasowych rozumień zarówno desygnatów wyrażen typu „ludzkie języki”, „teksty” itd. jak i desygnatów nazw typu „językoznawstwo”, „lingwistyka” i „germanistyka” pojawiła się w szczególnie wyraźny sposób w trakcie moich analiz ontycznych właściwości desygnatów wrażeń typu „wiedza” i/ lub „poznanie rozumiane jako pewien rezultat poznawania” oraz „tekst” i „wyrażenie językowe w ogóle”.

Dalszą konsekwencją tych analiz była radykalna zmiana dotychczasowych rozumień również takich wyrażen jak „uczenie się” i „nauczanie”, oraz „kształcenie” i „kształcenie akademickie”, a także takich jak „tłumaczenie”, „tłumaczenie tekstu/ wypowiedzi” „parafrazowanie” czy „tłumaczenie intralingwalne”. Te zmiany umożliwiły mi z kolei sformułowanie analitycznie uzasadnionej odpowiedzi na pytanie nie tylko o desygnaty wyrażenia „językoznawstwo stosowane”, lecz także o odrębność przedmiotów poznawania i zadań edukacyjnych dziedzin, które już od dość dawna wyróżniam za pomocą nazw „glottodydaktyka” oraz „translatoryka” – dziedzin tradycyjnie niesłusznie traktowanych jako pewne człony językoznawstwa stosowanego.

Od końca lat 70-tych poprzedniego wieku, jestem całkowicie przekonany też o tym, po pierwsze, że sformułowanie analitycznie uzasadnionej odpowiedzi na jakiegokolwiek istotne pytanie lingwistyczne nie jest możliwe bez jednoczesnego udzielenia odpowiedzi na związane z nim pytania epistemologiczne, a sformułowanie analitycznie uzasadnionej odpowiedzi na jakiegokolwiek istotne pytanie epistemologiczne nie jest możliwe bez jednoczesnego udzielenia odpowiedzi na związane z nim pytania lingwistyczne; i po drugie, że żadnej istotnej kwestii lingwistycznej, ani epistemologicznej nie da się rozwiązać w sposób zadawalający bez uprzedniego ustalenia ontycznego statusu desygnatów wyrażen użytych w tekście prezentującym rozważaną kwestię.

Rezultaty mojej pierwszej próby scalenia wyników moich rozważań nad ludzkimi językami i językoznawstwem (a dokładniej: nad desygnatami ich nazw) uwzględniających odnośne kwestie tak epistemologiczne, jak i ontologiczne przedstawiłem w monografii, która ukazała się w 1983 roku pt. „Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana” (Warszawa 1983, 501 str.). W następnych latach udało mi się, jak miemam, niejedną z przedstawionych w niej odpowiedzi znacznie pogłębić i sformułować dokładniej, jak również znaleźć odpowiedzi na niejedno pytanie, na które wówczas nie potrafiłem jeszcze odpowiedzieć. W szczególności wiele kwestii udało się zrozumieć lub zrozumieć lepiej, kiedy zdałem sobie



sprawę z ontycznego statusu desygnatów wyrażen typu „wiedza” oraz z konsekwencji ich rzeczywistego statusu ontycznego, jak również z tego, że rzeczywiste języki ludzkie stanowią pewne zakresy wiedzy konkretnych żywych ludzi. Wiele cząstkowych rezultatów moich rozważań lingwistycznych i/ lub metalingwistycznych przeprowadzonych w minionych latach przedstawiłem już w niejednej publikacji naukowej.

Od trzech lat pracuję nad kilkutomową monografią, w której zamierzam uzupełnić i wzajemnie powiązać w pewną całość wyniki moich dotychczasowych rozważań i badań epistemologicznych, lingwistycznych, kulturologicznych i komunikologicznych. Główna trudność, na jaką napotykam w trakcie tej pracy, polega, po pierwsze, na tym, że wciąż jeszcze co rusz odkrywam już to nowe współczynniki, już to nowe właściwości niektórych wcześniej odkrytych współczynników rzeczywistości, której dotyczy wiedza „przeznaczona” do prezentacji w wymienionych tomach; i po drugie, na tym, że tekstów, które umożliwiłyby adekwatną prezentację wiedzy zgromadzonej przeze mnie o tej rzeczywistości, nie sposób sformułować w żadnym z już wytworzonych odnośnych specjalistycznych języków. Dodam, że przygotowuję do publikacji tom poświęcony prezentacji mojego aktualnego rozumienia germanistyki nie tylko polskiej, lecz w ogóle – jej rozumienia powstałego między innymi w konsekwencji przeniesienia na jej grunt wyników moich analiz lingwistyczno-epistemologicznych. Ten tom przygotowuję w języku niemieckim. Jego pierwsza wersja jest już niemal gotowa. Mam nadzieję, że pracę nad nim zdołam ukończyć przed końcem tego roku akademickiego, i że potem będę mógł zająć się zsumowaniem i wzajemnym powiązaniem wyników moich analiz wymienionych na początku tego akapitu.

## 9.

Podczas pisania tego tekst uświadomiłem sobie, że niepostrzeżenie stałem się w międzyczasie członkiem już ostatniej, w dodatku coraz mniej licznej, generacji Kaszubów i Polaków w ogóle, którzy przeżyli cały okres drugiej wojny światowej i tym samym czas panowania najpierw hitleryzmu, a potem tzw. realnego socjalizmu, w tym stalinizmu, jak też całość tzw. stanu wojennego. Moja generacja na własne oczy widziała nie tylko, jak ludzie cierpieli z powodu różnych skutków wojny, lecz także, jak radowali się z powodu jej zakończenia, z wyzwolenia spod hitleryzmu, z odzyskania osobistej wolności, i z jaką energią zaczęli odbudowywać to, co wskutek wojny stracili, w nadziei, że już nikt ich nie zniewoli ponownie, i jak głęboko przeżywali gorycz, gdy wkrótce potem zaczęło się dziać inaczej. Moja generacja przeżywała też po roku 1989 najpierw wybuch radości i twórczej aktywności w reakcji na tzw. upadek komunizmu w Polsce, a potem radość z niezwyklego przyspieszenia rozwoju tego kraju po włączeniu go w obręb Unii Europejskiej, z materialnych efektów wręcz gwałtownej intensyfikacji procesu pomnażania rzeczy dobrych w ich otoczeniu. Zwłaszcza członkowie tej generacji wydawało się wówczas, że mieszkańcy ich kraju już nigdy nie dopuszczą dobrowolnie do tego, by ktokolwiek mógł wszcząć działania mające na celu odwrócenia kierunku rządzenia Polski wytyczonego po 1989 roku – procesu zmierzającego ku okcydentalizacji ich kraju. Ale jesienią 2015 przyszło im przeżyć jeszcze jedno rozczarowanie. Bowiem tzw. większość wyborcza podjęła jednak de-

cyzję, która umożliwiła dokonywanie w tym kraju systemowych zmian o skierowanych w przeciwnym kierunku względem tego, w którym zmierza innowacyjny rozwój ludzkiej cywilizacji.

### 9.1.

Już dawno temu zaczęło się co jakiś czas pojawiać w moim umyśle pytanie: co spowodowało, że znalazłem się w zbiorze ludzi, którym wypadło tego wszystkiego doświadczyć, a nie w zbiorze tych, którzy nie zostali dotknięci tego rodzaju doświadczeniami? Jednakże przez wiele lat mój namysł nad tym pytaniem z reguły kończył się akceptacją któregoś z dwóch następujących wyjaśnień finalnych. Skrót pierwszego: „Było tak, bo *pech* chciał, że urodziłem się w niewłaściwym czasie i niewłaściwym miejscu”, albo: „Było tak, bo nie miałem *szczęścia* urodzić się w czasie i miejscu, w którym nie toczyła się żadna wojna i nie panowały żadne autorytarne systemy”. A skrót drugiego: „Było tak, bo Bóg tak chciał!” Dodam, po pierwsze, że później wyjaśnienia te chętnie uzupełniałem o stwierdzenie, że należę do podzbioru Kaszubów i Polaków w ogóle, którzy mieli nie tylko tego, lecz mieli/ mają też *szczęście*, że pomimo tego wciąż jeszcze żyją; i po drugie, że wszelkie tego rodzaju wyjaśnienia zaliczam dziś do zbioru wyjaśnień mitologicznych.

Moją aprioryczną akceptację wyjaśnień pierwszego rodzaju zacząłem poddawać w wątpliwość, gdy zauważyłem, że wielu (jeśli nie większość) ich zwolenników traktuje nazwy „*pech*” i „*szczęście*” przeważnie w taki sposób, jakby wyróżniały jakieś *byty* wyposażone w pewne właściwości bytów żywych. A moja akceptacja wyjaśnień drugiego rodzaju zaczęła się chwiać, gdy dostrzegłem, że ich zwolennicy z reguły nie dopowiadają, czy *Boga* należy obciążyć odpowiedzialnością za każde *szczęście* i każdego *pecha*, czy tylko za każde *szczęście*, a za *pecha* wyłącznie *Szatana* lub jakiegoś *diabła*. Jeszcze więcej wątpliwości zaczęły we mnie budzić te ostatnie, gdy zauważyłem, że z reguły ich zwolennicy przywołują imię *Boga*, *Maryi* albo odpowiedniego (szczególnie im bliskiego) *Świętego*, gdy ktoś z nich *miał szczęście*. Wątpliwości te spowodowały, że zacząłem poświęcać więcej czasu namysłowi zarówno nad wymienionymi wyjaśnieniami, jak i nad pytaniem wymienionym na początku. Do zbioru jego najważniejszych rezultatów zaliczam między innymi następujące stwierdzenia:

– Wszelkie tego rodzaju wyjaśnienia wpada (trzeba) zaliczyć do zbioru kontra-produktywnych wyjaśnień mitologicznych. Do zbioru wyjaśnień kontra-produktywnych zaliczam je, ponieważ apriorycznie (a) zdejmują one wszelką odpowiedzialność za to, co stało się i/ lub było albo działa/ dzieje się w jakimś miejscu i/ lub jakimś czasie, z konkretnych ludzi i (b) przenoszą tę odpowiedzialność na byty wyróżniane bądź za pomocą takich wyrażen jak „*pech*” lub „*szczęście*”, bądź za pomocą takich nazw jak „*Bóg*”, „*Maryja*”, „*Szatan*”, „*anioly*”, „*diabły*” czy „*święci*”; i ponieważ wyjaśnienia te niejako zwalniają akceptujących je ludzi z obowiązku poszukiwania jakiegokolwiek racjonalnego wyjaśnienia stanów rzeczy, których one dotyczą – ponieważ w najmniejszej mierze nie pobudzają do wszczynania racjonalnego namysłu nad tymiż stanami rzeczy.

– Za trafne można uznać tylko stwierdzenie, że żaden człowiek (sam) nie ponosi żadnej odpowiedzialności za to, że urodził się w takim, a nie w innym, czasie czy

miejscu tego świata. Natomiast nie sposób za takie uznać ani żadnej supozycji, ani żadnej implikacji wymienionych wyjaśnień, jakoby wyłącznie jakiś (*ślepy*) *los* lub *Bóg* (albo *Szatan*) odpowiadał za to, że czas lub miejsce, w którym się ktoś urodził, wypada uznać za pechowe lub szczęśliwe. Za to, czy czas i/ lub miejsce, w którym komuś wypadło się urodzić i żyć, zasługuje na wyróżnik „szczęśliwy/ szczęśliwe” lub „pechowy/ pechowe”, odpowiadają w przeważającej mierze ludzie sprawujący w tym czasie w tym miejscu władzę, a za to z kolei, że w tym miejscu w tym czasie sprawują władzę tacy, a nie inni ludzie, odpowiadają ludzie, którzy ich wybrali, dopuścili do ich wyboru lub autorytatywnie upoważnili do jej sprawowania.

– Do zbioru kontra-produktywnych wyjaśnień zaliczam również takie, które odpowiedzialnością za to, że jakieś miejsce zasługuje na miano „miejsce pechowe” obciążają wyłącznie jakichś obcych, w tym sąsiadom, natomiast zasługi (odpowiedzialność) za to, że jakieś miejsce jest szczęśliwe, przypisują wyłącznie swoim. Ale przede wszystkim zaliczam do tego zbioru wszelkiego rodzaju przekonania ludzi, jakoby odpowiedzialnością za przyszłość miejsca (kraju), w którym wypadło im żyć, należy obciążyć *Boga* i/ lub *Matkę Boską*. Za kontra-produktywny, ale tylko z punktu widzenia interesów ich dotychczasowego kraju, uznaję również pogląd wygłaszany przez traktujących uznających swój kraj za miejsce pechowe, jakoby najlepszym, jeśli nie jedynym, sposobem uniknięcia w przyszłości doświadczania skutków *pecha* tego kraju było wyemigrowanie z niego, przeniesienie się w jakieś miejsce uznawane za szczęśliwe, a przynajmniej za szczęśliwsze. Zarazem traktuję go jako pewien efekt, moim zdaniem, zupełnie bezzasadnej supozycji, jakoby tego pechowego kraju nie można było zmienić w szczęśliwy. Nawiasem mówiąc: jak bardzo trzeba być zarażonym mitologicznym myśleniem, by uwierzyć w to, że kraj ten został zrujnowany dopiero wskutek działań podjętych po jego wyzwoleniu z komunizmu?

– Wzięte pod uwagę miejsce może uchodzić za pechowe/ szczęśliwe już to (a) z powodów naturalnych (trzęsienia ziemi, tajfuny, długotrwałe susze itp.), już to (b) z powodów niejako tkwiących w ich mieszkańcach, dokładniej: w ich sferach mentalnych, w ich umysłach, a zwłaszcza w tych częściach (współczynnikach) wypełnień tychże, które wyróżnia się za pomocą takich wyrażen jak „pamięć”, „wiedza”, „mentalność” czy „wiara”. Każde miejsce pechowe/ szczęśliwe z jakiegoś powodu (b) można zmienić zarówno w miejsce szczęśliwe, a przynajmniej w szczęśliwsze, jak i w miejsce pechowe lub jeszcze bardziej pechowe. W pierwszym kierunku będzie się ono zmieniać, w tej mierze, w jakiej jego mieszkańcy będą wyzwalać swoje umysły z wiary w trafność mitologicznego rozumienia swoich losów i zastępować je racjonalnymi wyjaśnieniami; w jakiej będą (w stanie) racjonalnie oceniać między innym, a może nawet przede wszystkim ludzi, którym zamierzają powierzyć prawa do urządzania miejsca ich życia. Słowem: w jakiej mierze zaczną wyprowadzać praktyczne wnioski z prawdy, że to, czy im i/ lub ich potomkom wypadnie również doświadczyc skutków jakiejś rzeczywistej wojny i/ lub panowania jakiegoś tego rodzaju systemu jak hitlerizm, narodowy socjalizm czy realny socjalizm, zależy przede wszystkim, a w każdym razie w dużej mierze, od ich wyborów.

– Całkowicie podzielam zarówno przekonanie, że każdy człowiek ma naturalne

prawo przenieść się nie tylko z jednego domu/ mieszkania do innego domu/ mieszkania, lecz także z jednego kraju do innego wedle własnego uznania, jak również przekonanie, że nikt nie ma prawa etykietować tego rodzaju decyzji innych ludzi za pomocą takich wyrażen jak „zdrada”. Natomiast jako, mówiąc łagodnie, mało mądre oceniam przekonania, jakoby każdemu, kto kraj ten opuścił, należało wystawić pozytywną ocenę z tego tylko powodu, że go opuścił – że wyemigrował. Otóż z punktu widzenia interesów tego kraju na pozytywną ocenę zasługują bez wątpienia przede wszystkim ci, którzy pozostali na jego ziemi i podjęli trud jej przekształcania w miejsce zasługujące na miano „miejsca szczęśliwego”. Dodam, że jako zgoła absurdalne oceniam z tego punktu widzenia przekonania, jakoby również ludzie, którzy wyemigrowali z Polski i nie zamierzają nigdy powrócić do niej na stałe, powinni mieć prawo do współdecydowania o jej urzędowaniu. Kto uznaje je za słuszne, winien zdać sobie sprawę z tego, że otwiera drzwi możliwości przyznania prawa do urzędowania jego domu lub mieszkania także jego mieszkańcom, którzy je opuścili i nie zamierzają do niego wrócić.

## 9.2.

Wymienione tezy i stany rzeczy których one dotyczą, zaczęły mnie intrygować w sposób zgoła natrętny, gdy w błyskawicznym tempie zaczęła się spełniać prognoza, że nowa władza skupi swoje siły przede wszystkim na realizacji działań nazywanych przez nią „naprawą (ustroju) Rzeczypospolitej” i że faktycznie będzie je realizować po to, by możliwie najszybciej (a) odwrócić wytyczony po 1989 roku kierunek urzędowania kraju oraz (b) zlikwidować możliwie wszystkie efekty zaczętego procesu transformacji jego publicznych instytucji (odziedziczonych po realnym socjalizmie) oraz (co jeszcze gorsze) wspomnianych już współczynników umysłów (*pamięci, wiedzy, mentalności* itd.) jego mieszkańców. I że po to, by móc te cele zrealizować jak najprędzej zacznie (c) skupiać w swoim ręku możliwie wszelką władzę i wykorzysta ją do przywracania krok po kroku istotnych elementów ustroju nazywanego za czasów realnego socjalizmu już to „centralizmem demokratycznym”, już to „dyktaturą proletariatu”. Z ostatniego powodu za zasadne wypada uznać nazywanie procesu wszczonego pod koniec 2015 roku „re-transformacją ustroju Rzeczypospolitej”, a z powodu tempa dokonywania tego procesu także nazywanie go „ustrojową rewolucją”.

Przypomnę, że wymienione zagadnienia w żadnym razie nie zaczęły mnie interesować dopiero jesienią 2015 roku – wtedy jedynie zintensyfikowałem namysł nad nimi. Ale dodać muszę, że zintensyfikowałem go nie tyle z powodu ówczesnych zdarzeń jako takich, a przede wszystkim dlatego, że owe zdarzenia, a zwłaszcza to, co zaczęło się dziać w ich konsekwencji, poddało w wątpliwość rację jednej z moich bodaj najważniejszych decyzji życiowych i zarazem zasadność wyznawanego przeze mnie do tego czasu rozumienia zakresu moich obowiązków zawodowych.

Po pierwsze: ówczesny stan rzeczy spowodował, że nagle znów zaczęło mnie wręcz dręczyć pytanie, czy aby na pewno postąpiłem słusznie, że nie skorzystałem z żadnej z możliwości przeniesienia się do któregoś z krajów powszechnie uznawanych za szczęśliwsze niż ten. W dodatku natarczywość tej wątpliwości potęgowała się w miarę, jak jasne i coraz bardziej pewne stawało się, że owa re-transformacja nie tylko

spowolni, lecz cofnie, i to w sposób epokowy, cywilizacyjny rozwój Polski, że im dalej uda się zwolennikom re-transformacji wepchnąć ten kraj w ślepą uliczkę cywilizacyjną, tym trudniejsze i dłuższe będzie wyprowadzanie go z niej i doganianie czołwki cywilizacyjnego postępu; że po to, by móc ową re-transformację zastopować, trzeba stworzyć większość wyborczą rozumiejącą jej szkodliwość; że w tym celu trzeba przekonać o jej szkodliwości również część tej wyborczej większości, której decyzja umożliwiła jej wszczęcie; i że wykonanie tego zadania nie będzie rzeczą i trudną i czasochłonną, ponieważ negatywne skutki owej re-transformacji dadzą o sobie znać naocznie dopiero po kilku, jeśli nie kilkunastu latach, a przeważająca większość wyborców tego (acz nie tylko tego) kraju podejmuje swoje decyzje głównie w zależności od tego, co przyniosą one im natychmiast, a nie dopiero w dalszej perspektywie.

Po drugie: już wstępny namysł nad owym stanem rzeczy najpierw postawił pod znakiem zapytania zasadność mojego wcześniejszego rozumienia zakresu moich obowiązków zawodowych, a następnie zmusił mnie do uznania, że spory zakres odpowiedzialności za frustrujący mnie stan rzeczy, ponoszę między innymi ja. A to dlatego, że wyznaczając zakres swoich obowiązków w przeszłości kierowałem się, jeśli nie wyłącznie, to w każdym razie głównie, kryteriami akademickimi, a nie pytaniem, co powinienem nim objąć, jeśli chcę przyczynić się do tego, by kraj, w którym zdecydowałem się żyć, znów skłania mnie do jego opuszczenia. Dziś wiem bowiem, że to czy większość wyborcza dowolnego kraju podejmie korzystne dlań, czy niekorzystne decyzje, zależy od tego, w jakiej mierze uda się umysły jego mieszkańców uwolnić od przyzwyczajenia do mitologicznego myślenia o sobie i innych ludziach, o swoich losach, swojej przyszłości itd., i wyposażyć je we właściwości pozwalające im zachowywać się racjonalnie.

Dziś jestem zdania, że w jakiejś mierze odpowiedzialność za to, co się stało i dzieje w tym kraju ponoszą wszyscy zawodowi humaniści, bo każdy z nich zajmuje się zawodowo wykonywaniem albo pracy mającej na celu coraz dalej idące poznanie człowieka – pomnażaniem uzasadnionej wiedzy o tych lub innych współczynnikach ludzkiej cywilizacji i o ich rozwoju albo upowszechnianiem wiedzy o tym. Dziś jestem zdania, że każdy humanista, w tym również ja, powinien z powodów zawodowych czuć się zobowiązany do tego, by systematycznie przyczyniać się do zmniejszania się zbioru wyborców podejmujących decyzje wyborcze umożliwiające realizację działań spowalniających, a zwłaszcza odwracających cywilizacyjny rozwój ich kraju, bo nie ulega żadnej wątpliwości, że zdecydowana większość tych wyborców postępuje tak, a nie inaczej przede wszystkim dlatego, ponieważ:

– na własnej skórze nie doświadczyła (dzięki Bogu!) ani skutków żadnej rzeczywistej wojny, ani skutków panowania żadnego tego rodzaju systemu jak stalinizm czy realny socjalizm, natomiast ani ludzie, którzy tych rzeczy doświadczyli, ani zajmujący się nimi humaniści nie poinformowali ich o tych skutkach należycie;

– nie podejmują swoich decyzji wyborczych racjonalnie (na podstawie rezultatów odpowiedniego rachunku strat i zysków), lecz na podstawie „swojej wiary” – czasem religijnej, czasem ideologicznej lub personalnej, albo na podstawie haseł typu „czas na zmianę”, czyli sugestii, jakoby rzeczą najważniejszą była zmiana aktualnego stanu

rzeczy, a nie jej skutki;

– swoje decyzje wyborcze wprowadzie podejmują na podstawie rezultatów odpowiedniego rachunku strat i zysków, ale wyprowadzonych z fałszywych, a w każdym razie wysoce wątpliwych supozycji, na przykład takich jak ta, że rzeczą ważniejszą od obrony czyjegoś życia jest obrona honoru lub tego, co nazywa się „ojczyzną”, albo ta, według której *si vis pacem, para bellum*;

– nie dysponują analitycznie uzasadnioną wiedzą, na podstawie której byliby w stanie racjonalnie obliczyć prawdopodobieństwo, czy dany kierunek urządzania kraju (miejsca) przyniesie nie tylko doraźne, lecz także, a w gruncie rzeczy przede wszystkim, długotrwałe korzyści, i który z tego powodu wypada opatrzyć przydawką „właściwy”, „korzystny”, „pożądany” lub „niewłaściwy” itd.

### 9.3.

Dopowiem: dziś uważam, że pewną odpowiedzialność ponoszę też (jakkolwiek paradoksalnie to brzmi) z tego powodu, że należę do zbioru tych Kaszubów, Polaków i Europejczyków w ogóle, którzy dotychczas przeważnie (z różnych powodów) przemilczali swe doświadczenia, bądź zbyt rzadko je ujawniali, choć powinni byli pokazać dobitnie, dlaczego każda wojna, jak i każdy tego rodzaju system jak realny socjalizm jest zły; dlaczego warto zrobić wszystko, co możliwe, by nie dopuścić przede wszystkim do wybuchu jakiegokolwiek nowej wojny, ani do ponownego zainstalowania jakiegokolwiek tego rodzaju systemu jak realny socjalizm.

Dziś jestem przekonany co do tego, że każdy, kto posiada doświadczenia mojego pokolenia jest wręcz zobowiązany do ujawniania ku przestrodze innym generacjom w pierwszej kolejności wszystkich zachowanych w pamięci śladów przeżyć wojennych i powojennych. Poza tym uważam, że każdy członek mojego pokolenia trudniący się zawodowo humanistyką powinienem czuć się zobowiązanym nie tylko do ujawnienia zachowanego w pamięci odnośnego mentalnego materiału, lecz także do poddania go możliwie systematycznej analizie po to głównie, by dostarczyć tym, którzy takich doświadczeń nie mają, możliwie dogłębnie analitycznie uzasadnioną wiedzę o tamtych czasach i umożliwić im adekwatne wyobrażenie sobie życia w czasach słusznie minionych.

Dziś jestem też przekonany co do tego, że warto dążyć do ukonstytuowania specjalnego działu humanistyki, którego podmioty miałyby za zadanie zawodowo zajmować się, po pierwsze, „wydobyciem na światło dzienne” i „sumowaniem już wydobytych na światło dzienne” doświadczeń ludzi, którym wypadło bezpośrednio doświadczyć skutków jakiegokolwiek wojny i różnych systemów autorytarnych, i po drugie, upowszechnianiem wiedzy o nich. Wszystkie podmioty humanistyki, a szczególnie podmioty wymienionego specjalnego działu, winny z zawodowego powodu czuć się zobowiązane do poddawania rzeczonych doświadczeń i ich okoliczności systematycznej analizie, by najpierw uzyskać możliwie wiarygodną diagnostyczną wiedzę o nich i ich (negatywnych) skutkach – wiedzę, która umożliwiłaby (miedzy innymi) sformułowanie analitycznie uzasadnionej odpowiedzi na już wymienione pytanie: dlaczego każdą wojnę i każdy system autorytarny wypada ocenić jako rzecz złą i dlaczego pewne poglądy historycznego, aktualnego lub przyszłego stanu urzędzenia

danego kraju warto wspierać, a innym trzeba się przeciwstawiać? Następnym krokiem jest uzyskanie możliwie wiarygodnej wiedzy aplikatywnej, która umożliwiłaby sformułowanie analitycznie zasadnej odpowiedzi na pytanie, czego osoba (zbiór osób) X nie powinna, a co powinna (z)robić, jeśli chce, by jej miejsce zmieniło się w bardziej szczęśliwe lub mniej pechowe, albo przynajmniej pozostało nie mniej szczęśliwe lub nie bardziej pechowe niż jest w danej chwili.

Choć nietrudno się tego domyślić, to jednak dopowiem wyraźnie, że zadaniem humanistów nie czynię rozważań nad pytaniem, co można/ trzeba i/ lub czego nie należy (z)robić, aby miejsca traktowane z powodów naturalnych (trzęsienia ziemi, tajfuny, długotrwałe susze itp.) jako pechowe zmienić w mniej pechowe. Zadaniem humanistów czynię poszukiwanie i prezentowanie analitycznie uzasadnionej wiedzy o tym, co lub jak (współ)mieszkańcy danego miejsca (miejscowości, kraju, kontynentu, globu) mogą/ powinni zmienić lub nie zmienić w obrębie swoich mentalnych sfer, jeśli chcą zmienić to miejsce w lepsze, a w każdym razie nie dopuścić do tego, by ktoś zmienił je wbrew ich woli w gorsze.

## 10.

Pytania, które zajmują mnie aktualnie bodaj najintensywniej można sformułować tak oto: Po pierwsze, co poza życiowymi doświadczeniami ludzi, którym wypadło przeżyć tę lub inną wojnę i/ lub doświadczyć skutków panowania tego rodzaju systemów jak realny socjalizm, powinien wziąć pod uwagę i poddać możliwie dogłębnej analizie badacz poszukujący w możliwie najwyższym stopniu uzasadnionych analitycznie argumentów, które umożliwiłyby mu racjonalne rozstrzygnięcie kwestii, czy podjęte pod koniec 2015 działania mające na celu odwrócenie kierunku urządzania tego kraju przyniosą wcześniej czy później (niezależnie od tego, czy ich autorzy tego chcą, czy nie chcą) skutki niekorzystne dla ogółu żyjących w nim ludzi. Po drugie, co powinien wziąć pod uwagę badacz usiłujący znaleźć, sformułować i przedstawić (również w możliwie najwyższym stopniu analitycznie uzasadnione) kryteria, które umożliwiłyby zainteresowanym ludziom racjonalne ocenianie, (a) czy przedkładane im lub już realizowane projekty urządzania miejsca w którym żyją, wypada uznać długofalowo za korzystne czy raczej za niekorzystne, czy bardziej prawdopodobne jest, że ich miejsce zmieni się na lepsze, czy raczej na gorsze; i (b) czy ludziom ubiegającym się o powierzenie im władzy, można ją powierzyć, czy raczej czynić tego nie należy.

Nie wdając się w szczegóły można moją aktualną (ale wciąż jeszcze nie ostateczną) zbiorczą odpowiedź na te pytania sformułować tak oto: obaj badacze winni wziąć (dodatkowo) pod uwagę kierunek ogółu procesów, które kolektywnie wyróżniają się za pomocą takich wyrażeń jak „cywilizacyjny rozwój ludzkości”, „stan cywilizacyjnego rozwoju człowieka X” lub „stan cywilizacyjnego rozwoju wspólnoty ludzi/ ludzkiej Y”; a zwłaszcza współczynnik tegoż rozwoju, który wyróżniam za pomocą takich wyrażeń jak „rozumienie/ traktowanie siebie i innych ludzi”, „rozumienie/ traktowanie innych istot żywych” lub „rozumienie/ traktowanie innych elementów rzeczywistości otaczającej człowieka”. Ponadto obaj badacze powinni zbadać, czy kierunek proponowanego lub realizowanego przez kogokolwiek procesu zmian jest zgodny z kierunkiem cywilizacyjnego rozwoju ludzkości, a zwłaszcza z kierunkiem

rozwoju zasygnalizowanego w poprzednim punkcie współczynnika cywilizacji. Dowlolny proces/ projekt zmian ustroju dowolnego kraju wypada bowiem ocenić tym wyżej, im bardziej jest on zgodny z kierunkiem rozwoju ludzkiej cywilizacji i tym niżej, im wyraźniej zmierza on w kierunku odwrotnym; a jeszcze wyżej wypada ocenić dowlolny proces/ projekt zmian ustroju dowolnego kraju, jeśli ułatwia on lub przyspiesza dokonywanie się innowacyjnego rozwoju ludzkiej cywilizacji.

Z oczywistych powodów nie mogę w ramach tego tekstu dokładnie wyjaśnić znaczeń, jakie przypisuję wymienionym wyrażeniom (nazwom). Niemniej przynajmniej kilkoma wstępnymi uwagami muszę opatrzyć tu znaczenie wyrażenia (nazwy) „cywilizacja” oraz znaczenia wyrażen utworzonych z jego/ jej użyciem. Bowiem to z rozumienia stanów rzeczy wyróżnianych za ich pomocą wyprowadzam kryteria oceny, zarówno programów urządzania dowolnego miejsca, jak i ludzi ubiegających się o uzyskanie prawa do jego urządzania, którym według mnie wypada przyznać status prymarnych kryteriów oceny, tak jednych, jak i drugich.

Przeważnie wyrażenie „cywilizacja” traktuje się tak, jakby służyło ono wyróżnianiu wyłącznie lub przynajmniej głównie takich rzeczy jak: techniczne oprzyrządowanie miejsca życia (miasta, wsi, osiedla, terenu), wziętej pod uwagę wspólnoty ludzi, ich domów, sposobów ich przemieszczania się i/ lub komunikowania się na odległość, wykonywanej przez nich pracy, ich wypoczynku czy ich działań obronnych i/ lub wojennych. W każdym razie: zwykle wyrażenie to traktuje się w taki sposób, jakby służyło ono wyróżnianiu innego rodzaju rzeczy niż te, które wyróżnia się za pomocą już takich wyrażen jak: „wiedza”, „kultura” czy „wiera”, bądź takich jak „wychowanie”, „edukacja” czy „cele” lub „programy wychowania” albo „edukacji”.

Stosunkowo długo posługiwałem się nim również w taki sposób. Jednakże niedawno doszedłem do przekonania, że trzeba „znaleźć” jakąś nazwę, która umożliwiłaby jednoczesne wyróżnianie zbioru rzeczy tradycyjnie wyróżnianych jako desygnaty nazwy „cywilizacja” oraz zbiorów rzeczy wyróżnianych za pomocą takich wyrażen jak „wiedza”, „kultura” czy „wiera” itd. Na razie problem ten „rozwiązałem” za pomocą rozróżnienia pomiędzy *całością ludzkiej cywilizacji* i jej *różnymi częściami/ współczynnikami* (dodam: pierwszego, drugiego itd. rzędu). Nazwę „cywilizacja” traktuję teraz jako skrót (synonim) nazwy „cywilizacja w ogóle”. Inaczej mówiąc: za jej pomocą wyróżniam teraz *całość ludzkiej cywilizacji*, a jej różne składowe wyróżniam za pomocą takich nazw jak „współczynniki cywilizacji” lub „części cywilizacji”.

Zatem: nazwę „cywilizacja” traktuję teraz jako nazwę wyróżniającą nie tylko (a) zbiór rzeczy dotychczas wyróżnianych za jej pomocą, lecz także (b) zbiory rzeczy wyróżnianych za pomocą takich wyrażen jak: „wiedza”, „przekonania”, „rozumienia”, „kultura”, „zwyczaje”, „nawyki”, „sposoby traktowania innych ludzi, zwierząt, roślin i innych elementów otaczającej człowieka rzeczywistości”, „systemy wartości” czy „wiera”; oraz (c) zbiory rzeczy wyróżnianych za pomocą takich wyrażen jak: „cele/ sposoby wychowania/ edukacji”, „kształcenia” czy przygotowywania do wykonywania różnych rodzajów aktywności/ pracy uznanych za specjalistyczne”; i (d) zbiory tego rodzaju rzeczy jak: teksty, utwory muzyczne, malarskie czy rzeźbiarskie albo wzorce (plany) różnych budowli lub spisy tzw. zawodów (nazw segmentów, na



które podzielone zostało całe spektrum pracy specjalistycznej).

Zarysowane ogólne (kolektywne) rozumienie (desygnacyjnej funkcji) wyrażenia „cywilizacja” lub jego odpowiednich derywacyjnych pochodnych biorę pod uwagę zwłaszcza w przypadku jego użycia w kontekstach takich nazw jak: „rozwój (ludzkiej) cywilizacji”, „stan rozwoju (ludzkiej) cywilizacji”, „rozwój (stan rozwoju) cywilizacji egipskiej/ chińskiej (itd.)”, „stan rozwoju (ludzkiej) cywilizacji w jakimś momencie lub okresie” czy „stan rozwoju cywilizacji egipskiej/ chińskiej (itd.) w jakimś momencie lub okresie”. Natomiast w przypadku użycia wyrażenia „cywilizacja” lub jego odpowiedniej derywacyjnej pochodnej, biorę pod uwagę zarówno w kontekstach takich wyrażeni/ nazw jak „cywilizacyjny rozwój dowolnego człowieka” lub „cywilizacyjny rozwój dowolnej wspólnoty ludzi/ ludzkiej”, jak i takich jak „stan cywilizacyjnego rozwoju dowolnego człowieka” lub „stan cywilizacyjnego rozwoju dowolnej wspólnoty ludzi/ ludzkiej”, biorę (rzecz jasna) pod uwagę tylko niektóre podzbiory ogólnego zbioru rzeczy (współczynników rzeczywistości) wyróżnianych za pomocą tej nazwy jako pewnego synonimu nazwy „cywilizacja w ogóle”.

Zarówno każdy rozwój każdego współczynnika cywilizacji w ogóle, jak i każdy stan (moment, okres) tego rozwoju można wyspecyfikować przypisując każdemu z wyróżnionych współczynników cywilizacji w ogóle odpowiednią nazwę. I tak na przykład pewne współczynniki rozwoju cywilizacji w ogóle można (a nawet trzeba) wyspecyfikować za pomocą uzupełnienia wyrażenia „cywilizacyjny rozwój” o takie wyrażenia jak „(ludzkiej) wiedzy”, „rozumienia/ traktowania siebie i/ lub innych ludzi”, „uznawania takich lub innych stanów rzeczy za wartości”, „świadomości w sprawie swojego pochodzenia”, „świadomości w sprawie pochodzenia/ ustanawiania prawa do sprawowania władzy (w szczególności prawa do zarządzania innymi ludźmi i/ lub do instytucjonalnego urzędowania życia jakiegokolwiek wspólnoty ludzi), do ustalania celów wychowywania i/ lub edukacji młodych pokoleń danej wspólnoty” itd.

Ale za rzecz konieczną uznaję nie tylko odróżnienie: (a) rozwoju całości ludzkiej cywilizacji od rozwoju tych lub innych (wyróżnionych) części jego całości, lecz także; (b) cywilizacyjnego rozwoju ludzkości w ogóle od cywilizacyjnego rozwoju różnych wspólnot lub konkretnych osób, (c) innowacyjnego od imitacyjnego rozwoju wziętych pod uwagę wspólnot lub konkretnych osób, jak również (d) progresywnego od regresywnego rozwoju, pomimo, że to odróżnienie zrazu może się wydawać zbyteczne. Uznaję je jednak za konieczne z uwagi na fakt, że wciąż żywa jest wiara, jakoby pożądanym nowym stanem rzeczy można było wytworzyć poprzez restytucję jakiegoś pozytywnie ocenianego stanu *quo ante*.

Z punktu widzenia celów, z uwagi na które sformułowałem kilka uwag w sprawie (ludzkiej) cywilizacji w ogóle, jako rzecz najważniejsza jawią się naturalne właściwości innowacyjnego rozwoju ludzkiej cywilizacji w ogóle. Pierwsza z nich polega na tym, że jest to rozwój nie do zatrzymania – rozwój, którego nikt nie jest w stanie ani zastopować, ani odwrócić. Druga polega na tym, że jest to rozwój (proces), który nigdy nie dokonywał się i nie dokonuje się we wszystkich miejscach tego świata jednocześnie i w tym samym tempie. Trzecia polega na tym, że ludzie żyjący w miejscach (krajach) nie objętych nim w jakimś konkretnym czasie – z własnej lub nie własnej winy – są skazani na konieczność trwającego niekiedy przez wiele generacji

cywilizacyjnego doganiania.

I wreszcie jeszcze jedna uwaga: nie jest moim zdaniem ani tak, że wszystkie wymienione wyżej współczynniki (ludzkiej) cywilizacji w ogóle są równie ważne, ani tak, że rozwój każdego z nich dokonuje się autonomicznie, ani tak, że (relatywny) zastój rozwoju każdego z nich można odrobić równie prędko i/ lub łatwo. W jakiejś mierze rozwój każdego dokonuje się w powiązaniu z rozwojem pozostałych. Ale jakkolwiek innowacyjny rozwój cywilizacji dokonuje się najpierw w głowach – w umysłach – konkretnych ludzi. I dlatego zarówno stan cywilizacyjnego rozwoju poszczególnych wspólnot, jak i ich rozwojowy potencjał wypada w pierwszej kolejności oceniać w zależności od stanu (poziomu rozwoju) tych współczynników cywilizacji w ogółem, które zbiorczo wyróżniam za pomocą wyrażenia „mentalna sfera (mózgów) konkretnych ludzi”. To ich rozwój (stan) decyduje też o tym, w jakim tempie uda się zapóźnionej wspólnotie dogonić wyżej rozwinięte, jak i o tym, czy (sam) wpędzi się w rozwojowe ślepe uliczki, czy zdoła tego uniknąć.

## 11.

Nie jest jednak tak, że wszystkie wymienione wyżej prymarne współczynniki (ludzkiej) cywilizacji w ogóle są równie ważne, ani że rozwój każdego z nich dokonuje się autonomicznie, ani też tak, że (relatywny) zastój rozwoju można odrobić prędko i łatwo. W jakiejś mierze rozwój każdego współczynnika dokonuje się w powiązaniu z rozwojem pozostałych. Ale każdy innowacyjny rozwój cywilizacji dokonuje się najpierw w umysłach konkretnych ludzi, w tych ich częściach, które zbiorczo wyróżniam, jak już wspomniałem, za pomocą wyrażenia „mentalna sfera (mózgów) konkretnych ludzi”. Można tę sferę traktować (rozważać) tak, jakby miała ona status pewnego odrębnego organu, ale nie organu, który można by wypreparować w taki sam sposób jak np. nerkę. Natomiast takie jej potraktowanie wyraźnie nadaje tej sferze status pewnej rzeczy fizycznej i przez to oddziela jej rozumienie od wszelkiego rodzaju spirytystycznych rozumień wyrażanych przez starożytnych Greków za pomocą wyrażenia „psyche”, a przez chrześcijan za pomocą wyrażenia „dusza”.

Rzecz jasna, że wyróżnienie ludzi jako istot, których zachowania, postępowania, pragnienia itd., różnią się od zachowań wszystkich innych gatunków istot żywych, stanowiło pewien ogromny skok cywilizacyjny. Jednakże wytłumaczenie tej różnicy poprzez przypisanie im pewnego odrębnego względem ciała składnika (nazywanego np. „duszą”) pozostało na poziomie mitologicznego myślenia ludzi o sobie i innych ludziach. Poza tym zwolennicy tego rozumienia *ludzi* w gruncie rzeczy aż do czasów najnowszych wyróżniali za pomocą nazwy „ludzie” tylko pewne kategorie ludzi – jedni wykluczali z tego zbioru *barbarzyńców* lub *dzikich*, inni *niewolników*, jeszcze inni *kobiety* lub *dzieci*, a zwłaszcza *niemowlęta*, a jeszcze inni *inaczej wierzących*. Nawiasem mówiąc: zarówno z uznaniem, że każdy człowiek ma *duszę* od początku swego urodzenia, jak z uznaniem, że istoty nieochrzczone mają *duszę*, ma kłopot też niejeden współczesny zwolennik tego rozumienia *ludzi*.

Jasne, że nie jestem w stanie w ramach tego tekstu detalicznie przedstawić ani mojego rozumienia *ludzi* w ogóle, ani ich sfer mentalnych. Ale kilka uwag muszę dodać do tego, co powiedziałem o ludzkiej cywilizacji, jej współczynnikach i jej/ ich

rozwoju, albowiem w przeciwnym razie trudno byłoby należycie zrozumieć w jakim kierunku zmiierzają podejmowane wciąż na nowo moje poznawcze poszukiwania dotyczące *ludzi*.

## 11.1

*Ludzie* jako pewien gatunek istot żywych odróżniają się od wszystkich innych gatunków istot żywych przede wszystkim generatywną mocą (generatywnym potencjałem) dziedziczonych współczynników (parcjalnych organów) swoich mózgów, które wyróżniam za pomocą nazwy „mentalne sfery”. Już w tym miejscu trzeba odróżnić pomiędzy fizycznym organem i jego wypełnieniem. Drogą genetycznego przekazu człowiek otrzymuje jedynie ów organ wraz z jego generatywnym potencjałem, natomiast wypełnić musi mentalną sferę swojego mózgu każdy człowiek sam – podkreślam: sam. Podkreślam też, że przez całe swoje życie każdy człowiek wypełnia swoją sferę mentalną na podstawie zdolności genetycznej analogicznej do wszystkich istot żywych: wystarczy, że otworzy oczy i widzi, że „nastawi” uszy i słyszy, a widząc i słysząc zapamiętuje na jakiś czas to, co widzi lub słyszy; a jeśli widzi lub słyszy jakies rzeczy podobne, to wytwarza (też automatycznie) w swojej mentalnej sferze ich wzorce i zapamiętuje je również na jakiś czas; a wytwarzając je i zapamiętując wykonuje pewne czynności (kolektywnie) nazywane uczeniem się. Jeśli wytworzone przez dowolną istotę żywą zgromadzone ślady tego, co widziała lub słyszała, nazwiemy „wiedzą”, to możemy powiedzieć, że już w momencie wytwarzania wspomnianych wzorców poszczególna istota żywa wykonuje pewne aktywności zbiorczo wyróżniane za pomocą takich wyrażen jak „przetwarzanie wiedzy”.

Współcześni ludzie są istotami potrafiącymi wykonywać nie tylko tego rodzaju akty (procesy) przetwarzania wiedzy, lecz także akty wytwarzania wiedzy. Oba rodzaje aktów/ procesów razem wzięte wyróżniam za pomocą nazwy „akty/ procesy kognitywne”. Jednakże wyjątkowość generatywnej mocy mentalnych sfer (mózgów) ludzi nie wyraża się tylko w ich zdolności do wykonywania aktów/ procesów kognitywnych o wiele bardziej skomplikowanych niż te, które są w stanie wykonać inne istoty żywe. Ta różnica wyraża się przede wszystkim w ich zdolności do wytwarzania i zapamiętywania tzw. środków wspomagania procesów wytwarzania i przetwarzania wiedzy, do których zaliczam *rzeczywiste języki (konkretnych ludzi)* i/ lub *rzeczywiste kultury (konkretnych ludzi)*. Do tego zakresu trzeba niewątpliwie zaliczyć też wszelkiego rodzaju instrumenty logiki i matematyki, jak również te (wspomniane przez mnie) elementy wiary, które nie tyle mobilizują, co petryfikują kognitywne aktywności ludzi.

Podkreślam mocno: po pierwsze, nie jest prawdą jakoby języki ludzkie były środkami służącymi wyłącznie komunikowaniu się ludzi ze sobą; ani jakoby ta ich („społeczna”) funkcja była ich funkcją najważniejszą; po drugie, zarówno ludzkie języki, jak i ludzkie kultury to pewne rezultaty rozwoju ludzkiej cywilizacji – wytwory, od których stanu (jakości) wypada w pierwszej kolejności uzależnić ocenę stanu (poziomu) cywilizacyjnego rozwoju zarówno poszczególniej wspólnoty, jak i poszczególnego człowieka; po trzecie, jako pewną specyficzną część wypełnienia mentalnej

sfery każdego konkretnego człowieka trzeba wyróżnić jej wypełnienie instrumentalne, a w obrębie tej części rzeczywisty język i rzeczywistą kulturę danej osoby; po piąte, czykolwiek cywilizacyjny rozwój trzeba podzielić na jakościowy i ilościowy (a) instrumentalnej części wypełnienia jego sfery mentalnej i (b) takich jego współczynników jak wiedza o świecie, w tym o sobie i innych ludziach, wiara itd.; po szóste, na pewno można zasadnie mówić o fizjologicznym rozwoju (mocy) mentalnej sfery każdej osoby w początkowym okresie jej życia; natomiast otwarte pozostawiam pytanie o jej tzw. filogenetyczny rozwój.

Między sobą ludzie różnią się przede wszystkim stopniem wykorzystania generatywnej mocy swych sfer mentalnych i jakością ich wypełnienia, czyli ilością i jakością swoich języków, kultur, swoich umiejętności, swojej wiedzy czy też wyznawanej wiary. Wypełnienie mentalnej sfery konkretnej osoby jest jej indywidualnym mentalnym wytworem – jej dziełem, pewnym efektem wykorzystania jej zdolności akwizycyjnych. Każdy człowiek zrazu wypełnia swoje sfery mentalne na wzór i podobieństwo innych ludzi stanowiących jego otoczenie rodzinne lub (szerzej) środowisko społeczne. Dotyczy to przede wszystkim instrumentalnych współczynników wypełnień mentalnych sfer ludzkich. Każdy człowiek wytwarza tę część wypełnienia swej mentalnej sfery w przeważającej mierze w zależności od cywilizacyjnego otoczenia, w jakim wypadło mu urodzić się i żyć.

Biorąc pod uwagę zarówno ten fakt, jak i (choćby tylko) stwierdzenie, że wszystkie instrumentalne współczynniki mentalnych sfer to pewne wytwory cywilizacyjne, można zasadnie powiedzieć, że w sumie każdy jest człowiek tyleż wytworem rozwojowych praw natury (na przykład praw ewolucji), co rozwoju ludzkiej cywilizacji. Inaczej mówiąc: każdy człowiek jest istotą cywilizowaną, bo każdy z naturalnych powodów w jakiejś mierze wypełnił swoją sferę mentalną. Dzielenie ludzi na „cywilizowanych” i „niecywilizowanych (dzikich)” jest zupełnie bezzasadne – nieludzkie. Natomiast można zasadnie dzielić ludzi na takich, którzy osiągnęli wyższy bądź niższy poziom cywilizacyjnego rozwoju, a tych drugich na takich, którzy nie zdołali tego uczynić z powodów tkwiących w nich samych, bądź z powodów względem nich zewnętrznych. Generalnie można powiedzieć, że każdy człowiek osiągnął taki lub inny poziom cywilizacyjnego rozwoju w zależności od tego, w jakim stopniu w tym procesie uczestniczył, czyli od jego kognitywnej aktywności. Każdy człowiek musi wypełnić (wygenerować treści) swojej sfery mentalnej sam. Nikt nie jest w stanie nikomu (w dosłownym znaczeniu tego wyrażenia) przekazać żadnej wiedzy, żadnego poglądu, słowem: żadnego elementu wypełnienia swojej własnej sfery mentalnej. I nikt nie jest w stanie przyswoić sobie żadnego elementu cudzej (innej) cywilizacji. Natomiast każdy jest w stanie w jakiejś mierze odtworzyć (skonstruować) każdy element każdej cudzej cywilizacji. Poza tym każdy człowiek jest w stanie w większej lub mniejszej mierze sam z siebie wzbogacać, korygować, zmieniać różne części wypełnienia swojej sfery mentalnej, w tym tej, którą nazywa się „mentalnością”.

## 11.2.

Rozwój ludzkiej cywilizacji dokonuje się między innymi w konsekwencji coraz dalej postępującej demitologizacji i/ lub racjonalizacji ludzkiego myślenia. Przeważnie oba

te procesy dokonują się w ścisłym powiązaniu ze sobą, przynajmniej w tym sensie, że każdy z nich osłabia instrumentalną efektywność drugiego. Niemniej warto je odróżnić nie tylko dlatego, że bardzo często zdarza się, iż ludzie tłumaczą sobie lub planują niektóre zakresy rzeczywistości za pomocą pewnych instrumentów mitologicznych, a inne za pomocą pewnych instrumentów racjonalnych, lecz również z tego powodu, że do mitologicznego myślenia skłaniają ludzi ich języki oraz dlatego, że ludzie wytworzą też 'racjonalne mity'. Do tych ostatnich zaliczam 'czysto biologiczne' rozumienie ludzi traktowane jako naukowe, ponieważ zostało 'uwolnione' od rozumienia sponującego istnienie bytów nazywanych „duszami”. Uwagę na to 'czysto biologiczne' rozumienie ludzi zwracam tu przede wszystkim z powodu długofalowej szkodliwości niektórych wyprowadzonych z niego projektów urządzania życia ludzi.

Czysto biologiczne rozumienie (traktowanie) ludzi z reguły uwzględnia tylko lub głównie tę ich część składową, którą nazywa się „ciałem” lub „organizmem”, a jeśli także ich sfery mentalne, to bierze pod uwagę jedynie ich postaci fizyczne (fizjologiczne), a nie ich wypełnienia (inna sprawa, że te istnieją faktycznie również w postaci pewnych elementów fizycznych). Tymczasem od stanu ich rozwoju, od ich jakości, zależy w pierwszej kolejności to, jak ludzie urządzają życie sobie i innym ludziom, czy i/ lub w jakiej mierze będą w stanie się nie tylko komunikować, lecz także porozumieć naprawdę, zrozumieć (powtórzę jeszcze raz), co i jak trzeba, a czego nie należy robić, jeśli chce się uniknąć konieczności życia w warunkach, w których wypadło żyć mojemu pokoleniu.

Czysto biologicznemu rozumieniu ludzi przeciwstawiam ich rozumienie humanistyczne *sensu largo*, uwzględniające ich obie części składowe wraz z wypełnieniami tych drugich. Właściwym zadaniem humanistyki (*sensu stricte*) czynię poznawanie wypełnień mentalnych sfer konkretnych ludzi mające na celu pozyskanie o nich nie tylko możliwie wszechstronnej wiedzy diagnostycznej, lecz także anagnostycznej i prognostycznej, czyli wiedzy, która by umożliwiła między innymi (s)formułowanie możliwie dogłębnie analitycznie uzasadnionych odpowiedzi zarówno na wymienione wyżej pytanie, jak i na tego typu pytania jak, co można/ trzeba zrobić, by (przynajmniej) osłabić skłonność tych lub innych ludzi do myślenia mitologicznego i zarazem zwiększyć gotowość i/ lub zdolność do myślenia racjonalnego; osłabić siłę zarówno przekonania, jakoby jedni ludzie (na przykład) z powodu wyznawania tej samej wiary lub pochodzenia byli dobrzy, a inni źli, jak i przekonania, że ludzie są źli, jeśli wypadło im żyć w złych warunkach – że wystarczy im stworzyć „ludzkie warunki do życia” (jak twierdzili teoretycy komunizmu) i będą już tylko dobrzy.

Słowem: finalnym zadaniem humanistyki trzeba uczynić poszukiwanie możliwie dogłębnie uzasadnionych odpowiedzi na pytanie, co ludzie powinni a czego nie powinni zrobić, by: (a) wzmocnić w możliwie największej mierze drzemiące w każdym człowieku (naturalne) tendencje do robienia rzeczy dobrych i zarazem maksymalnie osłabić te do robienia rzeczy złych; (b) zwiększyć swoje szanse na unikanie wojen i życie w pokoju; (c) urządzić świat, a przynajmniej miejsce swego życia, w sposób zwiększający szanse na podwyższenie ogólnego dobrostanu; (c) instytucjonalnie urządzić swoje miejsce życia i świat w ogóle powierzając władzę ludziom w sposób

w najwyższej mierze uprawdopodobniający prognozę, że (również) przyszłe pokolenia będą mogły uznawać je za szczęśliwe, będą żyły w (jeszcze) lepszych warunkach niż panujące aktualnie; że w miejscach tych będzie mógł dokonywać się (dalszy) cywilizacyjny rozwój i nie będzie możliwe podejmowanie działań odwracających lub utrudniających jego bieg.



### 3. Bibliografia publikacji wszystkich w układzie chronologicznym

#### 1961

1. *Die Ortsnamen des Kreises Kamenz*. Leipzig, 1961 (niepublikowana praca magisterska; promotor: prof. dr hab. Theodor Frings).

#### 1965

2. *Die strukturellen westpomoranisch-deutschen Ortsnamentranspositionen*. Poznań, 1965 (niepublikowana rozprawa doktorska; promotor: prof. dr hab. Ludwik Zabrocki).
3. *Podstawy teorii informacji*, (w:) Biuletyn Fonograficzny, 7, 1965, 25–40.
4. *G. Erdmann, A. Eichstaedt (red.), Worte und Werte. Bruno Markwart zum 60. Geburtstag, Berlin 1961* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, 10, 1965, 124–126.
5. *F. Hinze, Die deutschen Lehnwörter im Pomoranischen (Kaschubischen), Berlin 1963* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, 10, 1965, 118–119.

#### 1966

6. *A. Nickel, Język niemiecki dla początkujących, Warszawa 1964* (recenzja), (w:) *Glottodidactica*, 1, 1966, 164–167.
7. *The Finite String. Newsletter of the Association for Machine Translation and Computational Linguistics* (recenzja), (w:) *Glottodidactica*, I, 1966, 179–180.
8. *H. Vater, Das System der Artikelformen im gegenwärtigen Deutsch, Tübingen 1963* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, 11, 1966, 160–163.

#### 1967

9. *Bemerkungen zur Frage: Phon – Phonem*, (w:) Biuletyn Fonograficzny, VIII, 1967, 41–42.
10. *Konferencja lingwistyczna na temat: Gramatyka transformacyjna a nauczanie języków obcych*, (w:) *Życie Szkoły Wyższej* 6–7, 1967, 179–181.
11. *Metasprachen, Kodematik, Fremdsprachenunterricht*, (w:) *Glottodidactica*, II, 1967, 11–20.
12. *Zum Begriff des Interphons*, (w:) *Glottodidactica*, II, 1967, 41–46.
13. *E. Wagner/H. Lindner/M. Fenske, Read – Write – Speak German, Halle/Saale 1962* (recenzja), (w:) *Glottodidactica*, II, 1967, 143–145.

#### 1968

14. *Uwagi o transpozycjach słowiańskich nazw miejscowych*, (w:) Sprawozdania PTPN za I półr. 1966, 1968, 50–54.
15. *Randbemerkungen zu H. Reinickes „Grundlegung der neuhochdeutschen Grammatik“*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XV, 1968/1, 89–94.
16. *Probleme der Transposition von fremden Ortsnamen. Zu einer Methode der Lautrekonstruktion*, (w:) Biuletyn Fonograficzny, IX, 1968, 105–120.



17. *Die Vertretung des altpomoranischen /s/ und /z/ in den deutschen Ortsnamen der Ostseegebiete. Zum phonologischen Status der mittelniederdeutschen Sibilanten*, (w:) *Lingua Posnaniensis*, XII/XIII, 1968, 125–133.
18. *W sprawie ewentualnego mazurzenia w wymarłych dialektach Słowian nadbałtyckich*, (w:) *Slavia Occidentalis*, 27, 1968, 75–80.
19. *Die oxytonische Akzentstruktur der Ortsnamen slawischer Herkunft auf –in im Deutschen*, (w:) *Onomastica Slavogermanica*, IV, 1968, 107–113.
20. *F. Papp, Mathematical Linguistics in the Soviet Union, London – The Hague – Paris 1966* (recenzja), (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, IX, 1968, 124–126.

#### 1969

21. *Semantische Adideation im Bereich der interlingualen Transpositionen topographischer Namen*, (w:) *Lingua Posnaniensis*, XIV, 1969, 43–54.
22. *Strukturalne transpozycje niektórych sufiksów słowiańskich nazw miejscowych na terenach przybałtyckich*, (w:) *Sprawozdania PTPN za I półr. 1967*, 1969, 36–39.
23. *Proceedings of the Fifth International Congress of Phonetic Sciences, Basel – New York 1965* (recenzja), (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, X, 1969, 141–145.
24. *F. Hinze, Wörterbuch und Lautlehre der deutschen Lehnwörter im Pomoranischen (Kaschubischen), Berlin 1965* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, XIV, 1969, 150–152.

#### 1970

25. *Sprachliche Diakrise im Bereich der Ausdrucksebene des Deutschen. Beiträge zur allgemeinen Sprachtheorie*. Poznań, 1970.
26. *Zur Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht*, (w:) *Glottodidactica*, III/IV, 1970, 83–91.
27. *R. Lamerand, Theories d'enseignement programme et laboratoires de langue, Bruxelles – Paris 1969* (recenzja), (w:) *Dydaktyka Szkoły Wyższej*, 4, 1970, 189–190.
28. *G. Wahrig, Das große deutsche Wörterbuch, Gütersloh 1967* (recenzja), (w:) *Glottodidactica*, III/IV, 1970, 151–154.
29. *Linguistic Theories and Their Application (= Modern Languages in Europe, Vol. I), Strassbourg 1967* (recenzja), (w:) *Glottodidactica*, III–IV, 1970, 147–151.

#### 1971

30. *Fremdsprachenunterricht und Übersetzung*, (w:) *Glottodidactica*, V, 1971, 37–50 [także w: K.-R. Bausch/ F.-R. Weller, (red.), *Übersetzung und Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt a. M. 1981, 32–45].
31. *Językoznawstwo stosowane a tzw. „lingwistyka komputerowa”*, (w:) *Biuletyn PTJ*, XXIX, 1971, 47–61.

32. *O metodyce nauczania języków obcych na studiach zaocznych*, (w:) W. Pawlak (red.), *Ze studiów nad metodyką nauczania języków obcych. Materiały z ogólnokrajowej konferencji odbytej 7 listopada 1969 r. w Poznaniu*. Poznań, 1971, 47–55.
33. *Zu den theoretischen Grundlagen der slawisch-deutschen Toponomastik im polabisch-pomoranischen Raum*, (w:) *Onoma*, XVI, 1971, 6–25.
34. *Rola pojęcia funkcji dystynktywnej w fonologii*, (w:) *Sprawozdania Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk za I i II kwartał 1969*, 1971, 48–50.
35. *M. Kehoe (red.), Applied Linguistics. A Survey for Language Teachers, New York 1968* (recenzja), (w:) *Glottodidactica*, V, 1971, 117–119.
36. *Wortindex zu Kant's gesammelten Schriften, bearb. von D. Krallmann, H. Martin, t.1. (1967) i 2. (1968)* (recenzja), (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, XI, 1971, 163–165.
37. *Linguistische Berichte I – III* (recenzja), (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, XII, 1971, 138–145.

## 1972

38. *Kilka uwag o tzw. lingwistyce komputerowej*, (w:) *Sprawozdania Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk za I półr. 1970*, 1972, 47–49.
39. *Rerik*, (w:) *Słownik Starożytności Słowiańskich*, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 490 n.
40. *Rowokół*, (w:) *Słownik Starożytności Słowiańskich*, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 560.
41. *Rugia*, (w:) *Słownik Starożytności Słowiańskich*, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 564 n.
42. *Ruotsi*, (w:) *Słownik Starożytności Słowiańskich*, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 575–576.
43. *Ruś*, (w:) *Słownik Starożytności Słowiańskich*, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 587–589.
44. *Zur Stratifikation morphemischer Alternationen im heutigen Deutsch*, (w:) *Linguistische Studien II*. Düsseldorf, 1972, 194–205.
45. *E. C. Polome, Swahili Language Handbook, Washington 1967* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, XV, 1972, 167–168.
46. *J. L. Perkowski, A Kashubian Idiolect in the United States, The Hague 1969* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, XV, 1972, 168–173.
47. *J. Bańczerowski, Konsonantenalternation im Ostlappischen unter dem Aspekt der Verstärkung – Lenierung. Versuch einer strukturell phonetischen Analyse, Poznań 1969* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, XV, 1972, 141–145.

48. *La linguistique. Guide alphabétique, Paris 1969* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, XV, 1972, 162–163.
49. *La langue. Publié sous la direction d'André Martinet, Paris 1968* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, XV, 1972, 163–165.

### 1973

50. *Językoznawstwo ogólne i stosowane w Uniwersytecie Poznańskim w latach 1919–1971*, (w:) G. Labuda (red.), *Nauka w Wielkopolsce. Przeszłość i Terazniejszość*. Poznań, 1973, 541–548.
51. *Beiträge zu einer stratifikationellen Theorie der Eigennamen*, (w:) H. Walther (red.), *Der Name in Sprache und Gesellschaft*. Berlin, 1973, 89–103.
52. *Y. Lebrun, Anatomie et physiologie de l'appareil phonatoire, Bruxelles – Paris 1968* (recenzja), (w:) *Logopedia*, XI, 1973, 119–121.
53. *G. Nickel (red.), Papers in Contrastive Linguistics, Cambridge 1971* (recenzja), (w:) *Phonetica*, 27, 1973/2, 116–120.
54. *Elektronische Syntaxanalyse der deutschen Gegenwartssprache. Ein Bericht von H. Eggers unter Zusammenarbeit von R. Dietrich/ W. Klein/ R. Rath/ A. Rothkegel/ H. J. Weber/ H. Zimmermann, Tübingen 1969* (recenzja), (w:) *Linguistics. An International Review*, 108, 1973, 102–109.
55. *J. Kramsky, The Word as a Linguistic Unit, The Hague – Paris 1969* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, XVII, 1973, 97–101.
56. *I. Nivette, Principes de grammaire générative, Bruxelles – Paris 1970* (recenzja), (w:) *Lingua Posnaniensis*, XVII, 1973, 105–107.
57. *B. Brainard, Introduction to the Mathematics of Language Study, New York 1971* (recenzja), (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, XIV, 1973, 118–120.

### 1974

58. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXI, 1974/ 1.
59. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXI, 1974/ 2.
60. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXI, 1974/ 3.
61. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXI, 1974/ 4.
62. *O zadaniach lingwistyki polskiej (Głos w dyskusji)*, (w:) E. Halon (red.), *II Kongres Nauki Polskiej. Materiały i Dokumenty*, II/ 1. Warszawa, 1974, 521.
63. *Z historii transferu słowiańskich elementów leksykalnych do języka niemieckiego na Śląsku i obszarach przyległych*, (w:) *Studia Historica Slavo-Germanica*, 3, 1974, 135–145.
64. *Lingwistyka a glottodydaktyka*, (w:) *Języki Obce w Szkole*, 1974/ 3, 133–143.

65. P. H. H. Kortland, *Modelling the Phonemes, The Hague/ Paris 1972* (recenzja), (w:) *Phonetica*, 30/1, 1974, 56–60.

## 1975

66. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXII, 1975/ 1.  
67. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXII, 1975/ 2.  
68. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXII, 1975/ 3.  
69. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXII, 1975/ 4.  
70. *Institute of Applied Linguistics, University of Warsaw*, (w:) *Glottodidactica*, VII, 1975, 127–129.  
71. *Zamknięte i otwarte struktury języka*, (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, XVI, 91–107.  
72. *Szczecin*, (w:) *Słownik Starożytności Słowiańskich*, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1975, 519.  
73. *Szlezwik*, (w:) *Słownik Starożytności Słowiańskich*, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1975, 564–565.  
74. R. Wimmer, *Der Eigenname im Deutschen. Ein Beitrag zu seiner linguistischen Beschreibung, Tübingen 1975* (recenzja), (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXII, 1975/1, 107–112.  
75. H. Lehmann, *Linguistische Modellbildung und Methodologie, Tübingen 1973* (recenzja), (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXII, 1975/3, 107–112.  
76. N. Ruwet, *An Introduction to Generative Grammar, Amsterdam – London 1975* (recenzja), (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, XVI, 1975, 11–114.  
77. P. Lutzeier, *Modelltheorie für Linguisten (= Romanistische Arbeitshefte 7), Tübingen 1975* (recenzja), (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXII, 1975/ 3, 378–379.  
78. J. Allwood, L.-G. Anderson, O. Dahl, *Logik für Linguisten, Tübingen 1973* (recenzja), (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXII, 1975/ 3, 375–377.

## 1976

79. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIII, 1976/ 1.  
80. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIII, 1976/ 2.  
81. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIII, 1976/ 3.  
82. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIII, 1976/ 4.  
83. (red.) *Lingwistyka stosowana i glottodydaktyka (Materiały I. Sympozjum ILS UW, Warszawa, 20–22 listopada 1973)*. Warszawa, 1976.  
84. (red.) *Księga Pamiątkowa dla prof. dr Haliny Lewickiej z okazji 40-lecia działalności naukowej*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIII/ 1976/ 1–2, 234.

85. (red.) *Glottodydaktyka a lingwistyka. Materiały II. Sympozjum ILS UW (Jadwisin, 13–15 listopada, 1974)*. Warszawa, 1976.
86. *Fehlerlinguistik, Lapsologie und kontrastive Forschungen*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXIII, 1976/ 3, 237–247.
87. *Dziedzina lingwistyki stosowanej*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka stosowana i glottodydaktyka. Materiały I. Sympozjum ILS UW (Warszawa, 20–22 listopada 1973)*. Warszawa, 1976, 7–22.
88. *Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a lingwistyka. Materiały II. Sympozjum ILS UW (Jadwisin, 13–15 listopada, 1974)*. Warszawa, 1976, 7–25.
89. *Some remarks on the comparability of phonemic systems*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXIII, 1976/ 1–2, 133–137.
90. *H. Esau, Nominalization and Complementation in Modern German, Amsterdam – London – New York 1973* (recenzja), (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXIII, 1976/ 3, 347–349.
91. *Uznam*, (w:) *Słownik Starożytności Słowiańskich*. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, IV/ 2, 1976, 282.

#### **1977**

92. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIV, 1977/ 1.
93. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIV, 1977/ 2.
94. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIV, 1977/ 3.
95. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIV, 1977/ 4.
96. (red.) *Księga Pamiątkowa poświęcona prof. dr Ludwikowi Zabrockiemu z okazji 70. Urodzin*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXIV, 1977/ 2–3, 123.
97. *Phonology, Phonetics and Grammar*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXIV, 1977/ 2–3, 291–304.
98. *Ludwik Zabrocki*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXIV, 1977/ 2–3, 123.
99. *Ludwik Zabrocki (1907–1977)*, (w:) *Nauka Polska*, 4, 1976, 55–60.
100. *O leksykografii i idiomach*, (w:) *Nowe Książki*, 5, 1977, 34–35.

#### **1978**

101. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny* 1, 1978.
102. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXV, 1978/ 1.
103. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXV, 1978/ 2.
104. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXV, 1978/ 3.

105. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXV, 1978/ 4.
106. (red.) *Z problematyki błędów obcojęzycznych*. Warszawa 1978.
107. (red.) *Teoria komunikacji językowej a glottodydaktyka. Materiały III. Sympozjum ILS (Białowieża 17–19 listopada 1975)*. Warszawa, 1978.
108. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 2, 1978.
109. *Cel i zadania „Przeglądu Glottodydaktycznego”*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 1, 1978, 7–11.
110. *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 1, 1978, 29–44.
111. *Nauczanie języków obcych w USA*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 1, 1978, 81–94.
112. *Ogólne zagadnienia lapsologii*, (w:) F. Grucza (red.), *Z problematyki błędów obcojęzycznych*. Warszawa, 1978, 9–59.
113. *Glottodydaktyka w świetle modeli komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.), *Teoria komunikacji językowej a glottodydaktyka. Materiały III. Sympozjum ILS (Białowieża, 17–19 listopada 1975)*. Warszawa, 1978, 7–26.
114. *Nauka języków obcych w systemie lektoratowym*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 2, 1978, 69–87.
115. (z J. Smólska), *Wstęp*, (w:) F. Grucza (red.), *Z problematyki błędów obcojęzycznych*. Warszawa, 1978, 5–7.
116. (z J. Lewandowski) *Bibliografie lingwistyczne i glottodydaktyczne (wybór)*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 1, 1978, 181–185.

## 1979

117. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 3, 1979.
118. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 4, 1979.
119. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVI, 1979/ 1.
120. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVI, 1979/ 2.
121. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVI, 1979/ 3.
122. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVI, 1979/ 4.
123. (red.) *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*. Warszawa, 1979.
124. *Uwagi o translatoryce*, (w:) *Sprawozdania Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk* 95, 1979, 68–70.

125. *Faktoren der sprachlichen Kommunikation. Analyse ihrer Rolle im Fremdsprachenunterricht (Dyskusja panelowa)*, (w:) *Moderner Sprachunterricht – Lehrerbildung und Lehrerfortbildung. Bericht über die V. Internationale Deutschlehrertagung in Dresden vom 1. bis 5. August 1977*. Leipzig, 1979, 387–388, 391–391, 393–396.
126. *Ansätze zur wissenschaftlichen Fundierung der Glottodidaktik*, (w:) *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung aus dem Konstanzer SLI*, 6, 1979, 50–54.
127. *Rozwój i stan glottodydaktyki polskiej w latach 1945 – 1975*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*. Warszawa, 1979, 5–16.
128. *Metajęzyk, kodematyka, nauczanie języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*. Warszawa, 1979, 43–51.
129. *Rola gramatyki w nauczaniu języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*. Warszawa, 1979, 52–59.
130. *Nauczanie języków obcych a tłumaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*. Warszawa, 1979, 314–326.

## 1980

131. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 5, 1980.
132. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVII, 1980/ 1.
133. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVII, 1980/ 2.
134. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVII, 1980/ 3.
135. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVII, 1980/ 4.

## 1981

136. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVIII, 1981/ 1.
137. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVIII, 1981/ 2.
138. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVIII, 1981/ 3.
139. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXVIII, 1981/ 4.
140. (red.) *Glottodydaktyka a translatoryka. Materiały IV. Symposium ILS (Jachranka, 3–5 listopada 1976)*. Warszawa, 1981.
141. (red.) *Bilingwizm a glottodydaktyka. Materiały V. Symposium ILS (Białowieża, 26–28 maja 1977)*. Warszawa, 1981.

142. *Wstęp*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka. Materiały IV. Sympozjum ILS (Jachranka, 3–5 listopada 1976)*. Warszawa, 1981, 5–7.
143. *Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka. Materiały IV. Sympozjum ILS (Jachranka, 3–5 listopada 1976)*. Warszawa, 1981, 9–30.
144. *Glottodydaktyczne implikacje bilingwizmu*, (w:) F. Grucza (red.), *Bilingwizm a glottodydaktyka. Materiały V. Sympozjum ILS (Białowieża, 26–28 maja 1977)*. Warszawa 1981, 9–40.
145. (z J. Lewandowski/ J. Stęperski), *Propozycje dotyczące nauczania języków obcych w szkołach wyższych*, (w:) *Życie Szkoły Wyższej*, 10, 1981, 31–42.

## 1982

146. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIX, 1982/ 1.
147. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIX, 1982/ 2.
148. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIX, 1982/ 3.
149. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXIX, 1982/ 4.
150. *Tłumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne*, (w:) St. Siatkowski (red.), *Podstawy pedagogiczne nauczania języka rosyjskiego*. Warszawa, 1982, 279–294.

## 1983

151. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXX, 1983/ 1.
152. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXX, 1983/ 2.
153. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXX, 1983/ 3.
154. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXX, 1983/ 4.
155. *Nazwy miejscowe i wodne Szczecina oraz najbliższej okolicy*, (w:) G. Labuda (red.), *Dzieje Szczecina*, t. 1. Warszawa/ Poznań, 1983, 12–26.
156. *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa, 1983.
157. *Koncepcje lingwistyki stosowanej*, (w:) *Sprawozdania Wydziału Filologiczno-Filozoficznego PTPN za 1979 i 1981*, 1983, 208–112.
158. *Zum Gegenstand und zur inneren Gliederung der Linguistik und der Glottodidaktik*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXX, 1983/ 3, 217–234.

## 1984

159. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 6, 1984.
160. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXI, 1984/ 1.
161. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXI, 1984/ 2.



162. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXI, 1984/ 3.
163. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXI, 1984/ 4.
164. *Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände*, (w:) W. Wilss/ G. Thome (red.), *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen, 1984, 28–36.
165. *Chomsky's Conception of the Subject of Linguistics in the „Aspects of the Theory of Syntax”*, (w:) *Dialectics and Humanism*, XI, 1984, 517–535.

## 1985

166. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXII, 1985/ 1.
167. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXII, 1985/ 2.
168. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXII, 1985/ 3.
169. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXII, 1985/ 4.
170. (red.) *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum ILS (Jadwisin, 5–7 listopada 1982)*. Warszawa, 1985.
171. *Pierwsze dziesięciolecie Instytutu Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum ILS (Jadwisin, 5–7 listopada 1982)*. Warszawa, 1985, 9–16.
172. *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum ILS (Jadwisin, 5–7 listopada 1982)*. Warszawa, 1985, 19–44.
173. *Dyskusja wokół dziedziny „język niemiecki jako obcy” na łamach „Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache”, t. 1–4, 1975–1978, cz. I*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXII, 1985/ 1, 55–86.
174. *Dyskusja wokół dziedziny „język niemiecki jako obcy” na łamach „Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache”, t. 5–8, 1979–1982, cz. II*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXII, 1985/ 3, 315–358.
175. *Aspects of Translation and Translation Theory*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXII, 1985/ 3, 259–276.

## 1986

176. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 7, 1986.
177. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 1.
178. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 2.
179. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 3.

180. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 4.
181. (red.) *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej. Materiały IX Sympozjum ILS (Białowieża, 15–18 grudnia 1983)*. Warszawa, 1986.
182. *Dyskusja wokół dziedziny „język niemiecki jako obcy” na łamach „Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache” t. 9–10, 1983–1984, cz. III*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 1, 67–87.
183. *Kilka słów o translatoryce i potrzebie kształcenia tłumaczy zawodowych – zamiast wstępu*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej. Materiały IX Sympozjum ILS (Białowieża, 15–18 grudnia 1983)*. Warszawa, 1986, 5–7.
184. *Tłumaczenie, teoria tłumaczeń, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej. Materiały IX Sympozjum ILS (Białowieża, 15–18 grudnia 1983)*. Warszawa, 1986, 9–27.
185. *Badawcze i praktyczno-metodyczne koncepcje we współczesnej glottodydaktyce amerykańskiej*, (P. Larson, E. L. Judd, D. S. Messerschmitt) (red.), *A Brave New World for TESOL, Washington 1984* (recenzja), (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 1, 89–107.
186. *Applied Contrastive Linguistics – a Misconception?*, (w:) B. Narr/ H. Wittje (red.), *Language Acquisition and Multilingualism. Festschrift für Els Oksaar zum 60. Geburtstag*. Tübingen, 1986, 235–249.
187. *Kontrastive Linguistik – angewandte Linguistik – Glottodidaktik. Bemerkungen zu ihren gegenseitigen Beziehungen*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 3, 257–270.
188. *Vorwort*, (w:) *Materiały z polsko-niemieckiej konferencji poświęconej problemom lingwistyki kontrastywnej. Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 3.
189. *O niemożliwości ukonstytuowania stosowanej lingwistyki kontrastywnej*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 7, 1986, 7–34.
190. *K.-R. Bausch i inni, Sprachlehr- und Sprachlernforschung: Begründung einer Disziplin, Tübingen 1983* (recenzja), (w:) *Germanistik*, 27, 1986/ 4, 747–748.
191. *S. Börsch, H.-J. Krumm, Fremdsprachenunterricht an der Hochschule, Alsbach/Bergstr 1984* (recenzja), (w:) *Germanistik*, 27, 1986/ 4, 752–752.
192. *A. Raasch (red.), Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht und seine pragmalinguistische Begründung, Tübingen 1983* (recenzja), (w:) *Germanistik*, 27, 1986/ 4, 754–755.

## 1987

193. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 8, 1987.

194. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 9, 1987.
195. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIV, 1987/ 1.
196. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIV, 1987/ 2.
197. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIV, 1987/ 3.
198. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIV, 1987/ 4.
199. *Was kann die Linguistik leisten? Wozu angewandte Linguistik?*, (w:) Th. Berberich/ J. Clauss (red.), *Verstand zur Verständigung: Wissenschaftspolitik und internationale wissenschaftliche Zusammenarbeit. Festschrift für H. Pfeiffer*. Berlin, 1987, 37–45.
200. *B. Miemietz, Kontrastive Linguistik Deutsch–Polnisch 1965 – 1980, Gießen 1981* (recenzja), (w:) *Germanistik*, 28, 1987/ 1, 36–37.
201. *M. Wandruszka, Das Leben der Sprache: Von menschlichem Sprechen und Gespräch, Stuttgart 1984* (recenzja), (w:) *Germanistik*, 28, 1987/ 2–3, 294–295.
202. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1985*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 1 (1987), 152–153.

## 1988

203. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXV, 1988/ 1.
204. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXV, 1988/ 2.
205. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXV, 1988/ 3.
206. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXV, 1988/ 4.
207. (red.) *Z teorii i praktyki tworzenia materiałów glottodydaktycznych. Materiały X Sympozjum ILS (Stawiska/Kościerzyna, 15–17 listopada 1984)*. Warszawa, 1988.
208. (red.) *Problemy kształcenia nauczycieli języków obcych. Materiały XI Sympozjum ILS (Jaszowiec, 7–10 listopada 1985)*. Warszawa, 1988.
209. *Wstęp*, (w:) F. Grucza (red.), *Z teorii i praktyki tworzenia materiałów glottodydaktycznych. Materiały X Sympozjum ILS (Stawiska/ Kościerzyna, 15–17 listopada 1984)*. Warszawa, 1988, 7–8.
210. *W sprawie pojęcia środków i materiałów glottodydaktycznych*, (w:) F. Grucza (red.), *Z teorii i praktyki tworzenia materiałów glottodydaktycznych. Materiały X Sympozjum ILS (Stawiska/ Kościerzyna, 15–17 listopada 1984)*. Warszawa, 1988, 9–25.
211. *Kształcenie nauczycieli języków obcych jako program dydaktyczny i/ lub jako przedmiot poznania naukowego*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy kształcenia nauczycieli języków obcych. Materiały XI Sympozjum ILS (Jaszowiec, 7–10 listopada 1985)*. Warszawa, 1988, 7–15.

212. *O filologii, neofilologii i kształceniu nauczycieli języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy kształcenia nauczycieli języków obcych. Materiały XI Sympozjum ILS (Jaszowiec, 7–10 listopada 1985)*. Warszawa, 1988, 17–67.
213. *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*, (w:) N. Honsza/ H.-G. Roloff (red.), *Daß eine Nation die andere verstehen möge. Festschrift für M. Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag*. Amsterdam, 1988, 309–331.
214. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1986*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 2, 1988, 276–277.
215. (z K.-D. Bünting) *Das Konzept einer Grammatik der deutschen Sprache für polnische Muttersprachler*, (w:) W. Lörscher/ R. Schulze (red.), *Perspectives on Language in Performance. Studies in Linguistics, Literature Criticism, and Language Teaching and Learning. To Honour W. Hüllen*. Tübingen, 1988, 917–926.
216. *G. Henrici, Studienbuch: Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (und anderer Fremdsprachen)* (recenzja), (w:) *Germanistik*, 29, 1988/3, 580.

## 1989

217. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 10, 1989.
218. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVI, 1989/ 1.
219. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVI, 1989/ 2.
220. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVI, 1989/ 3.
221. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVI, 1989/ 4.
222. (red.) *Bilingwizm, bilingwizm – implikacje glottodydaktyczne. Materiały z XII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 18–20 września 1986)*. Warszawa, 1989.
223. *Język a kultura, bilingwizm a bilingwizm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności*, (w:) F. Grucza (red.), *Bilingwizm, bilingwizm – implikacje glottodydaktyczne. Materiały z XII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 18–20 września 1986)*. Warszawa, 1989, 9–49.
224. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1987*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 3, 1989, 208–209.
225. (z W. Martyniuk), *Polnisch*, (w:) K.-R. Bausch/ H. Christ/ W. Hüllen/ H.-J. Krumm (red.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, 1989, 331–334.

## 1990

226. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVII, 1990/ 1.
227. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVII, 1990/ 2.
228. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVII, 1990/ 3.
229. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVII, 1990/ 4.
230. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny* 11, 1990.
231. *Germanistik und germanistische Fachinformation in Polen*, (w:) W. Barner (red.), Sonderheft der „Germanistik“: Germanistische Fachinformation international. Beiträge der internationalen Fachkonferenz zur Tübingen germanistischen Information und Dokumentation (Tübingen, 21.–23. Juni 1989). Tübingen, 1990, 53–56.
232. *Zum Forschungsgegenstand und -ziel der Übersetzungswissenschaft*, (w:) R. Arntz/ G. Thome (red.), Übersetzungswissenschaft: Ergebnisse und Perspektiven. Festschrift für Wolfram Wilss zum 65 Geburtstag. Tübingen, 1990, 9–18.
233. *Linguistisch-semantische Bemerkungen zum Thema „die Wissenschaft(en) in Ent-wicklung“*, (w:) S. Kaszyński (red.), Die Wissenschaften in der Entwicklung – Perspektive 2000. Materiały I. naukowego zjazdu „Societas Humboldtiana Polonorum”, Poznań 27–28 października 1989. Poznań, 1990, 73–96.
234. *Über den Status der Angewandten Linguistik*, (w:) W. Kühlwein/ A. Raasch (red.), Angewandte Linguistik heute: Zu einem Jubiläum der Gesellschaft für Angewandte Linguistik. Frankfurt a. M. etc., 1990, 19–34.
235. *Grammatik, Fremdsprachenlernen und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Glottodidaktik)*, (w:) E. Leupold/ Y. Petter (red.), Interdisziplinäre Sprachforschung und Sprachlehre. Festschrift für Albert Raasch. Tübingen, 1990, 61–75.
236. *Zur Theorie und Praxis der wissenschaftlichen Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*, (w:) K.-R. Bausch/ H. Christ/ H.-J. Krumm (red.), Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegendstand der Forschung. Arbeitspapiere der 10. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Bochum, 1990, 93–101.
237. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1988*, (w:) Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik, 4, 1990, 241–242.

## 1991

238. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVIII, 1991/ 1.
239. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVIII, 1991/ 2.
240. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVIII, 1991/ 3.

241. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVIII, 1991/ 4.
242. (red.) *Język, kultura – kompetencja kulturowa. Materiały XIII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 5–8 listopada 1987)*. Warszawa, 1992.
243. (red.) *Teoretyczne podstawy terminologii*. Wrocław/ Warszawa/ Kraków, 1991.
244. *Wstęp*, (w:) F. Grucza (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii*. Wrocław/ Warszawa/ Kraków, 1991, 7–9.
245. *Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii*. Wrocław/ Warszawa/ Kraków, 1991, 11–44.
246. *Dankrede anlässlich der Übernahme der Ehrenmedaille der Universität des Saarlandes am 2. Juli 1990 in Saarbrücken*, (w:) Sonderreihe Öffentliche Vorträge, Heft 6, 1991.
247. *On concepts of human language(s), the subject and the goals of linguistics (streszczenie referatu)*, (w:) J. Darski/ Z. Vetulani (red.), *Streszczenia referatów 26. Kolokwium Lingwistyczne: Język – Komunikacja – Informatyka (Poznań, 18–21 września 1991)*. Poznań, 1991, 40–41.
248. *Interkulturelle Translationskompetenz (skrót referatu)*, (w:) Geisteswissenschaftliches und literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch. Ein Fachsymposium der A. von Humboldt Stiftung: 7.–11. Oktober 1991 in Sonthofen/ Allgäu. Bonn, 1991.
249. *O problemach i tendencjach rozwojowych germanistyki niemieckiej (Refleksje z naukowego zjazdu Niemieckiego Stowarzyszenia Germanistów w dniach od 6 do 9 października 1991 roku)*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVIII, 1991/ 3, 251–258.
250. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1989*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 5, 1991, 206–208.

## 1992

251. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIX, 1992/ 1.
252. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIX, 1992/ 2.
253. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIX, 1992/ 3.
254. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIX, 1992/ 4.
255. (red.) *Gramatyka – konstrukt intelektualny czy rzeczywistość?: Glottodydaktyczne implikacje tej alternatywy. Materiały z XIV Sympozjum ILS UW (Warszawa, 16–18 grudnia 1988)*. Warszawa, 1992.
256. *Wstęp*, (w:) F. Grucza (red.), *Język, kultura – kompetencja kulturowa. Materiały z XIII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 5–8 listopada 1987)*. Warszawa, 1992, 5–8.

257. *Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.), *Język, kultura – kompetencja kulturowa. Materiały z XIII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 5–8 listopada 1987)*. Warszawa, 1992, 9–70.
258. *Gramatyka a nauka języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Gramatyka – konstrukt intelektualny czy rzeczywistość: Glottodydaktyczne implikacje tej alternatywy. Materiały z XIV sympozjum ILS UW (Warszawa, 16–18 grudnia 1988)*. Warszawa 1992, 7–47.
259. *O komunikacji międzyludzkiej – jej podstawach, środkach, rodzajach, płaszczyznach, składnikach i zewnętrznych uwarunkowaniach*, (w:) W. Woźniakowski (red.), *Modele komunikacji międzyludzkiej. Materiały z XV Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej oraz Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej (Łąck, 26–28 kwietnia 1989)*. Warszawa, 1992, 9–30.
260. *Some remarks on the attempts to reconstruct human proto language (Commentary to „The cultural evolution of the Ur–Language” by D. Wilkinson and A. S. Iberall)*, (w:) *Dialog and Humanism*, II/ 3–4, 1992, 83–86.
261. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1990*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 6, 1992, 242–245.

### 1993

262. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XL, 1993/ 1.
263. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XL, 1993/ 2.
264. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XL, 1993/ 3.
265. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XL, 1993/ 4.
266. (z H.-J. Krumm/ B. Grucza), *Beiträge zur wissenschaftlichen Fundierung der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*. Warszawa, 1993.
267. (red.) *Przyczynki do teorii i metodyki kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy w perspektywie wspólnej Europy. Materiały XVI Sympozjum ILS UW (Białobrzegi, 16–18 listopada 1990)*. Warszawa, 1993.
268. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 12, 1993.
269. *Ansätze zu einer Theorie der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*, (w:) F. Grucza/ H.-J. Krumm/ B. Grucza (red.), *Beiträge zur wissenschaftlichen Fundierung der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*. Warszawa, 1993, 7–96.
270. *Być tłumaczem*, (w:) *Informator Językowy*, vol. 1993, nr 3–4, 47–48.
271. *O językoznawstwie i poglądzie Witolda Mańczaka*, (w:) *Nauka i Przyszłość. Miesięcznik informacyjno-publicystyczny*, 9/ 34, 1993, 6.

272. *O potrzebie tworzenia naukowych podstaw kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy: Słowo wstępne*, (w:) F. Grucza (red.), *Przyczynki do teorii i metodyki kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy w perspektywie wspólnej Europy. Materiały XVI. Sympozjum ILS (Białobrzegi, 16–18 listopada 1990)*. Warszawa, 1993, 5–10.
273. *Podstawy teorii kształcenia nauczycieli języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Przyczynki do teorii i metodyki kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy w perspektywie wspólnej Europy. Materiały XVI Sympozjum ILS (Białobrzegi, 16–18 listopada, 1990)*. Warszawa, 1993, 11–42.
274. *Zagadnienia ontologii lingwistycznej: O językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*, (w:) *Opuscula Logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek*. Lublin, 1993, 25–47.
275. *On concepts of human language(s), the subject and goals of linguistics*, (w:) J. Darski/ Z. Vetulani (red.), *Sprache – Kommunikation – Informatik, Akten des 26. Linguistischen Kolloquiums (Poznań 1991)*, t. 1. Tübingen, 1993, 3–13.
276. *Interkulturelle Translationskompetenz – ihre Struktur und Natur*, (w:) A.P. Frank/ F. Paul/ H. Turk/ K.-J. Maaß (red.), *Übersetzen verstehen, Brücken Bauen. Geisteswissenschaftliches und Literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch*. Berlin, 1993, 158–171.
277. *Zum Begriff der interkulturellen Verständigungskompetenz und über die Notwendigkeit ihrer Pflege*, (w:) Th. V. Gamkrelidze et al. (red.), *Brücken. Festgabe für Gert Hummel zum 60. Geburtstag*. Tbilisi/ Konstanz 1993, 147–172.
278. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1991*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 7, 1993, 332–337.
279. *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontek/ A. Wierciński (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biculturalnych*. Poznań, 1993, 151–174.
280. (z T. Namowicz) *Marian Szyrocki*, (w:) *Nauka Polska*, 1993/ 2–3, 217–224.

## 1994

281. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLI, 1994/ 1.
282. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLI, 1994/ 2.
283. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLI, 1994/ 3.
284. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLI, 1994/ 4.
285. (red.) *Uprzedzenia między Polakami i Niemcami. Materiały polsko – niemieckiego Sympozjum (Görlitz–Zgorzelec, 9–11 grudnia 1992)*. Warszawa, 1994.



286. (red.) *Vorurteile zwischen Deutschen und Polen. Materialien eines deutsch-polnischen Symposiums (Görlitz-Zgorzelec, 9–11 grudnia 1992)*. Warszawa, 1994.
287. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 13, 1994.
288. (red.: F. Grucza/ Z. Kozłowska) *Języki specjalistyczne. Materiały XVII Sympozjum ILS UW (Warszawa, 9–11 stycznia 1992)*. Warszawa, 1994.
289. *O wieloznaczności nazwy „język”, heterogeniczności wiązanych z nią desygnatów i istocie rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 13, 1994, 7–38.
290. *O upowszechnianiu wiedzy naukowej i jego językowych współczynnikach*, (w:) *Nauka (Polska Akademia Nauk)*, 1994/ 4, 31–55.
291. *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) F. Grucza/ Z. Kozłowska (red.), *Języki specjalistyczne. Materiały XVII Sympozjum ILS UW (Warszawa, 9–11 stycznia 1992)*. Warszawa, 1994, 7–27.
292. *Drugie dziesięciolecie Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW*, (w:) B. Kielar/ L. Bartoszewicz/ J. Lewandowski (red.), *Polska szkoła lingwistyki stosowanej. Materiały XVIII Sympozjum ILS UW (Warszawa, 18–19 grudnia 1992)*. Warszawa, 1994, 21–34.
293. *Germanistyka niemiecka – jej stan i jej przyszłość (Kilka uwag o kongresie Niemieckiego Stowarzyszenia Germanistów, który odbył się w Akwizgranie/Aachen w dniach od 11 do 14 września 1994 roku)*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLI, 1994/ 3, 287–297 .
294. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1992*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 1, 1994, 196–200.
295. *Słowo od wydawcy*, (w:) H. Felber/ G. Budin (red.), *Teoria i praktyka terminologii*. Warszawa, 1994, 18–19.
296. *Przemówienie otwierające XVIII Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW*, (w:) B.Z. Kielar/ L. Bartoszewicz/ J. Lewandowski (red.), *Polska szkoła lingwistyki stosowanej. Materiały XVIII Sympozjum ILS UW (Warszawa, 18–19 grudnia 1992)*. Warszawa, 1994, 11–13.
297. *Przemówienie otwierające polsko-niemieckie Sympozjum „Uprzedzenia między Polakami i Niemcami” (Görlitz-Zgorzelec, 9–11 grudnia 1992)*, (w:) F. Grucza (red.), *Uprzedzenia między Polakami i Niemcami. Materiały polsko – niemieckiego Sympozjum (Görlitz-Zgorzelec, 9–11 grudnia 1992)*. Warszawa, 1994, 11–16.

298. *Podsumowanie i zamknięcie Sympozjum „Uprzedzenia między Polakami i Niemcami” (Görlitz–Zgorzelec, 9–11 grudnia 1992)*, (w:) F. Grucza (red.), *Uprzedzenia między Polakami i Niemcami. Materiały polsko – niemieckiego Sympozjum (Görlitz–Zgorzelec, 9–11 grudnia 1992)*. Warszawa, 1994, 182–190.

## 1995

299. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 14, 1995.
300. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLII, 1995/ 1.
301. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLII, 1995/ 2.
302. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLII, 1995/ 3.
303. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLII, 1995/ 4.
304. *Zur Geschichte und Bedeutung der deutschen Sprache in Mitteleuropa*, (w:) H. Popp (red.), *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag*. München, 1995, 717–727.
305. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1993*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 9, 1995, 211–215.

## 1996

306. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIII, 1996/ 1.
307. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIII, 1996/ 2.
308. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIII, 1996/ 3.
309. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIII, 1996/ 4.
310. (red.: F. Grucza/ K. Chomicz-Jung) *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur. Materiały z XIX Sympozjum ILS UW oraz PTLs (Warszawa – Bemowo, 14–17 luty 1994)*. Warszawa, 1996.
311. *O przeciwstawności ludzkich interesów i dążeń komunikacyjnych, interkulturowym porozumiewaniu się oraz naukach humanistyczno-społecznych*, (w:) F. Grucza/ K. Chomicz-Jung (red.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur. Materiały z XIX Sympozjum ILS UW oraz PTLs (Warszawa–Bemowo, 17–19 luty 1994)*. Warszawa, 1996, 11–31.
312. *Kilka uwag o historii lingwistycznych zainteresowań komunikacją interkulturową*, (w:) F. Grucza/ K. Chomicz-Jung (red.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur. Materiały z XIX Sympozjum ILS UW oraz PTLs (Warszawa–Bemowo, 14–17 luty 1994)*. Warszawa, 1996, 7–10.

313. *Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji i translatoryki*, (w:) J. Snopek (red.), *Tłumaczenie – rzemiosło i sztuka*. Warszawa, 1996, 10–45.
314. *Rola języka w upowszechnianiu wiedzy naukowej*, (w:) Nauka (Polska Akademia Nauk), 1996/ 2, 131–135.
315. *Sytuacja polskiego świata nauki języków obcych przed i po roku 1989*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 15, 1996, 5–36.
316. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1994*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 10, 1996, 210–212.

### 1997

317. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 16, 1998.
318. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIV, 1998/ 1.
319. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIV, 1998/ 2.
320. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIV, 1998/ 3.
321. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIV, 1998/ 4.
322. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 15, 1997.
323. (red.: F. Grucza/ M. Dakowska) *Podjęcie poznawcze w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce. Materiały z XX Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW i Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej (Grzegorzewice, 12–14 stycznia 1996)*. Warszawa 1997.
324. *Problemy historii i genezy języków ludzkich*, (w:) A. Dębski (red.), *Plus ratio quam vis. Festschrift für Aleksander Szulc zum 70. Geburtstag*. Kraków, 1997, 77–99.
325. „Kommt, reden wir zusammen, wer redet, ist nicht tot”. *Vom Verhältnis der Polen zur deutschen Sprache*, (w:) *Wirtschaft und Wissenschaft*, 1997/ 2, 27–35.
326. *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki*, (w:) F. Grucza/ M. Dakowska (red.), *Podjęcie poznawcze w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce. Materiały z XX Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW i Polskie Towarzystwo Lingwistyki Stosowanej (Grzegorzewice, 12–14 stycznia 1996)*. Warszawa, 1997, 7–21.
327. *Mitteleuropa – Deutsch – Auslandsgermanistik*, (w:) *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 23, 1997, 297–314 .
328. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1995*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 11, 1997, 286–287.

## 1998

329. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 16, 1998.
330. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLV, 1998/ 1.
331. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLV, 1998/ 2.
332. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLV, 1998/ 3.
333. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLV, 1998/ 4.
334. (red.: F. Grucza/ T. Namowicz/ J. Wiktorowicz/ L. Kolago) *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996)*. Warszawa, 1998.
335. *Mitteleuropa – Deutsch – Auslandsgermanistik*, (w:) F. Grucza et al. (red.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996)*. Warszawa, 1998, 27–42.
336. *Aspekte des Deutschen aus polnischer Sicht*, (w:) H. Schmidt/ H. Kämper (red.), *Das 20. Jahrhundert: Sprachgeschichte – Zeitgeschichte*. Berlin/ New York 1998, 118–136.
337. *Vorwort des Herausgebers*, (w:) F. Grucza et al. (red.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996)*. Warszawa, 1998, 9–14.
338. *Begrüßung der Teilnehmer und Ehrengäste (= Przemówienie otwierające konferencję „Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa”*, (w:) F. Grucza et al. (red.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996)*. Warszawa, 1998, 16–17.
339. *Laudatio auf Herrn Dr. Dietrich Papenfuß*, (w:) F. Grucza et al. (red.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996)*. Warszawa, 1998, 24–25.
340. *Głos w dyskusji*, (w:) H. Schmidt/ H. Kämper (red.), *Das 20. Jahrhundert: Sprachgeschichte – Zeitgeschichte*. Berlin/ New York, 1998, 366–367.
341. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1996*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 12, 1998, 347–350.

## 1999

342. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVI, 1999/ 1.

343. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVI, 1999/ 2.
344. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVI, 1999/ 3.
345. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVI, 1999/ 4.
346. (red.) *Adam Mickiewicz (1798–1855). Ein großer polnischer Dichter*. Wien, 1999.
347. (red.) *Niemiecki w dialogu/ Deutsch im Dialog*, 1, 1999.
348. (red.: F. Grucza/ H.-J. Schwenk) *Expertise zur Situation des Deutschunterrichts und der Zusammenarbeit mit den Mittlerorganisationen in Polen*, (w:) H.-J. Krumm (red.), 1999, Sprachen – Brücken über Grenzen. Deutsch als Fremdsprache in Mittel- und Osteuropa. Dokumentation der Wiener Konferenz 17.–21. 02. Wien, 1998, 114–152.
349. *Słowo wstępne*, (w:) *Niemiecki w Dialogu/ Deutsch im Dialog*, 1, 1999, 5–11.
350. *Deutsch in Polen. Zurück zur Normalität*, (w:) *Niemiecki w dialogu/ Deutsch im Dialog*, 1, 1999, 71–80.
351. *Gerard Labuda, „Polsko–niemieckie rozmowy o przeszłości. Zbiór rozpraw i artykułów”*, *Poznań 1996: Instytut Historii UAM*, 551 str. (recenzja), (w:) *Niemiecki w Dialogu/ Deutsch im Dialog*, 1, 1999, 149–154.
352. *Translacja a kreatywność*, (w:) *Lingua Legis*, 7, 1999, 2–4.
353. *Vorwort*, (w:) *Adam Mickiewicz (1798–1855). Ein großer polnischer Dichter*. Wien, 1999, 5–10.
354. *Ansprache zur Eröffnung des Adam Mickiewicz–Symposiums in Wien*, (w:) E. Hałoń (red.), *Adam Mickiewicz (1798–1855). Ein großer polnischer Dichter*. Wien, 1999, 13–15.
355. *Ansprache zur feierlichen Inauguration der wissenschaftlichen Tätigkeit des Wiener Zentrums der PAW*, (w:) E. Hałoń (red.), *Adam Mickiewicz (1798–1855). Ein großer polnischer Dichter*. Wien, 1999, 19–21.
356. *Współczesna polska polityka językowa w zakresie nauki języków obcych*, (w:) J. Mazur (red.), *Polska polityka językowa na przełomie tysiącleci*. Lublin, 1999, 73–98.
357. *Nauka – pseudonauka – paranauka*, (w:) E. Hałoń (red.), *O nauce, pseudonauce, paranauce. Zbiór wypowiedzi*. Warszawa, 1999, 137–164.
358. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1997*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 13, 1999, 365–366.
359. (red.) *Adam Zieliński – życie i twórczość. Materiały Sympozjum Wiedeńskiej Stacji PAN*. Wiedeń/ Warszawa, 1999.

360. *Słowo wstępne*, (w:) F. Grucza (red.), Adam Zieliński – życie i twórczość. Materiały Sympozjum Wiedeńskiej Stacji PAN. Wiedeń/ Warszawa, 1999, 5–6.
361. *Przemówienie otwierające Sympozjum poświęcone twórczości Adama Zielińskiego*, (w:) F. Grucza (red.), Adam Zieliński – życie i twórczość. Materiały Sympozjum Wiedeńskiej Stacji PAN. Wiedeń/ Warszawa, 1999, 7–9.
362. (red.) *Praktyczny słownik niemiecko–polski i polsko–niemiecki*. Warszawa, 1999.

## 2000

363. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 17, 2000.
364. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVII, 2000/ 1.
365. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVII, 2000/ 2.
366. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVII, 2000/ 3.
367. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVII, 2000/ 4.
368. (red.) *Niemiecki w Dialogu/ Deutsch im Dialog*, 2, 2000.
369. (red.) *Europas Arbeitswelt von morgen*. Wien 2000.
370. (red.) *Modellvielfalt als Chance der polnischen Landwirtschaft auf dem Wege in die Europäische Union – wissenschaftlich–theoretische Prognosen und praktische Erfahrungen. Dokumentation einer polnisch–österreichischen Tagung (Wien, 11.–13. November 1999)*. Wien, 2000.
371. (red.) *Różnorodność modeli jako szansa polskiego rolnictwa w Unii Europejskiej – prognozy naukowo-teoretyczne i doświadczenia praktyczne. Materiały z polsko–austriackiej konferencji (Wiedeń, 11–13 listopada 1999)*. Wiedeń, 2000.
372. (red.) *Wohnungswesen in Wien – Neubau und Sanierung: Impulse für den notwendigen Strukturwandel im urbanen Wohnen in Polen. Dokumentation einer polnisch–österreichischen Tagung (Wien, 17.–21. Mai 2000)*. Wiedeń, 2000.
373. (red.) *Budownictwo mieszkaniowe w Wiedniu – nowe inwestycje oraz renowacja istniejących obiektów. Impulsy dla przemian strukturalnych budownictwa mieszkaniowego w Polsce. Materiały z polsko–austriackiej Konferencji (Wiedeń, 17–21 maj 2000)*. Wiedeń, 2000.
374. *Słowo wstępne – Vorwort*, (w:) Niemiecki w Dialogu/ Deutsch im Dialog, 2, 2000, 5–14.
375. *Vorwort des Herausgebers*, (w:) F. Grucza (red.), Europas Arbeitswelt von morgen. Wien, 2000, 5–9.
376. *Eröffnung der Summerschool Europas Arbeitswelt von morgen*, (w:) F. Grucza (red.), Europas Arbeitswelt von morgen. Wien, 2000, 11–14.

377. *Eröffnung der Tagung „Modellvielfalt als Chance der polnischen Landwirtschaft auf dem Wege in die Europäische Union – wissenschaftlich–theoretische Prognosen und praktische Erfahrungen“*, (w:) F. Grucza (red.), *Modellvielfalt als Chance der polnischen Landwirtschaft auf dem Wege in die Europäische Union – wissenschaftlich-theoretische Prognosen und praktische Erfahrungen*. Dokumentation einer polnisch–österreichischen Tagung (Wien, 11.–13. November 1999). Wien, 2000, 11–14.
378. *Otwarcie obrad konferencji „Różnorodność modeli jako szansa polskiego rolnictwa w Unii Europejskiej – prognozy naukowo–teoretyczne i doświadczenia praktyczne”*, (w:) F. Grucza (red.), *Różnorodność modeli jako szansa polskiego rolnictwa w Unii Europejskiej – prognozy naukowo–teoretyczne i doświadczenia praktyczne*. Materiały z polsko–austriackiej konferencji (Wiedeń, 11–13 listopada 1999). Wiedeń, 2000, 11–13.
379. *Vorwort des Herausgebers*, (w:) F. Grucza (red.), *Modellvielfalt als Chance der polnischen Landwirtschaft auf dem Wege in die Europäische Union – wissenschaftlich–theoretische Prognosen und praktische Erfahrungen*. Dokumentation einer polnisch–österreichischen Tagung (Wien, 11.–13. November 1999). Wien, 2000, 5–10.
380. *Słowo wstępne*, (w:) F. Grucza (red.), *Różnorodność modeli jako szansa polskiego rolnictwa w Unii Europejskiej – prognozy naukowo–teoretyczne i doświadczenia praktyczne*. Materiały z polsko–austriackiej konferencji (Wiedeń, 11–13 listopada 1999). Wiedeń, 2000, 5–9.
381. *Vorwort*, (w:) F. Grucza (red.), *Wohnungswesen in Wien – Neubau und Sanierung: Impulse für den notwendigen Strukturwandel im urbanen Wohnen in Polen*. Dokumentation einer Tagung (Wien, 17.–21. Mai 2000). Wien, 2000, 5–6.
382. *Wstęp*, (w:) F. Grucza (red.), *Budownictwo mieszkaniowe w Wiedniu – nowe inwestycje oraz renowacja istniejących obiektów. Impulsy dla przemian strukturalnych budownictwa mieszkaniowego w Polsce*. Materiały z polsko–austriackiej Konferencji (Wiedeń, 17–21 maj 2000). Wiedeń, 2000, 5–6.
383. *Eröffnung der Tagung*, (w:) F. Grucza (red.), *Wohnungswesen in Wien: Neubau und Sanierung. Impulse für den notwendigen Strukturwandel im urbanen Wohnen in Polen*. Dokumentation einer Tagung (Wien, 17.–21. Mai 2000). Wien, 2000, 7–8.
384. *Otwarcie obrad*, (w:) F. Grucza (red.), *Budownictwo mieszkaniowe w Wiedniu – nowe inwestycje oraz renowacja istniejących obiektów. Impulsy dla przemian strukturalnych budownictwa mieszkaniowego w Polsce*. Materiały z polsko–austriackiej konferencji (Wiedeń, 17–21 maj 2000). Wiedeń, 2000, 7–8.
385. *Tysiąc lat stosunków polsko-niemieckich: język – literatura – kultura – polityka. Myśli przewodnie Kongresu Milenijnego*, (w:) Nauka (Polska Akademia Nauk), 2000/ 3, 109–113.

386. *(Neu-)Philologien – Fremdsprachenlehrerausbildung – Glottodidaktik/ Sprachlehrforschung*, (w:) B. Helbig/ K. Kleppin/ F.G. Königs (red.), Sprachlehrforschung im Wandel. Beiträge zur Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Festschrift für Karl-Richard Bausch zum 60. Geburtstag. Tübingen, 2000, 97–111.
387. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1998*, (w:) Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik, 14, 2000, 315.
388. *Kultur aus der Sicht der angewandten Linguistik*, (w:) H.D. Schlosser (red.), Sprache und Kultur. Frankfurt a. M. etc., 2000, 17–29.
389. *Refleksje wywołane wiadomością o wyborze Kardynała Karola Wojtyły na Papieża*, (w:) A. Dobroński/ M. Jagosz/ A. Judycka/ Z. Judycki/ J. Sęk (red.), Papież Słowianin Zwiastun Nadziei. Toruń, 2000, 34.

## 2001

390. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVIII, 2001/ 1.
391. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVIII, 2001/ 2.
392. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVIII, 2001/ 3.
393. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLVIII, 2001/ 4.
394. (red.) *Tausend Jahre polnisch-deutscher Beziehungen: Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Milleniumkongresses (Warszawa, 5.–8. April 2000)*. Warszawa, 2001.
395. (red.) *Multiethnizität und Interkulturalität: Geschichte – Erfahrungen – Berichte – Lösungen. Dokumentation einer internationalen Summerschool (Wien, 18. – 22. September 2000)*. Warszawa, 2001.
396. *Zur Geschichte und Zukunft des Deutschen in Polen: Die Sicht eines Kaschuben*, (w:) *Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde*, XXII, 2001, 577–592.
397. *Vorwort des Herausgebers*, (w:) F. Grucza (red.), Tausend Jahre polnisch-deutscher Beziehungen: Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Milleniumkongresses (Warschau 5.–8. April 2000). Warszawa, 2001, 13–16.
398. *Begrüßung der Teilnehmer und Ehrengäste*, (w:) F. Grucza (red.), Tausend Jahre polnisch-deutscher Beziehungen: Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Milleniumkongresses (Warschau, 5.–8. April 2000). Warschau, 2001, 21–23.
399. *Zum Konzept des Milleniumkongresses*, (w:) F. Grucza (red.), Tausend Jahre polnisch-deutscher Beziehungen: Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Milleniumkongresses (Warschau, 5.–8. April 2000). Warschau, 2001, 42–50.



400. *Die deutsche Sprache in Polen*, (w:) F. Grucza (red.), Tausend Jahre polnisch-deutscher Beziehungen: Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Millenniumkongresses (Warschau, 5.–8. April 2000). Warschau, 2001, 107–131.
401. *Deutschunterricht und Germanistikstudium in Polen*, (w:) L. Götze/ G. Henrici/ H.–J. Krumm/ G. Helbig et al. (red.), Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, 2. Halbband. Berlin/ New York, 2001, 1528–1554.
402. *Rozumienie upowszechniania nauki w krajach wysoko rozwiniętych*, (w:) Nauka (Polska Akademia Nauk), 2001/ 3, 59–82.
403. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 1999*, (w:) Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik 15, 2001, 211.
404. *Być w znaczącym klubie – o zadaniach i planach Stacji Naukowej PAN w Berlinie*, (w:) Nauka i Przyszłość 10, 2001, 4–5.
405. *Grußadresse an Frau Prof. Dr. Margot Heinemann aus Anlass ihres Geburtstags und an die Teilnehmer des Symposiums „Zusammenleben mit Nachbarn“*, (w:) A. Muscher (red.), Zusammenleben mit Nachbarn: Sprachliche, psychische und soziale Probleme im Dreiländereck. Ehrensymposium zum 60. Geburtstag von Prof. Dr. Habil Margot Heinemann – 27/28 April 2001. Zittau, 2001, 3–4.
406. *Vorwort des Herausgebers*, (w:) F. Grucza, (red.) Multiethnizität und Interkulturalität: Geschichte – Erfahrungen – Berichte – Lösungen. Dokumentation einer internationalen Summerschool (Wien, 18. – 22. September 2000). Warschau, 2001, 5–8.
407. *Einleitende Worte*, (w:) F. Grucza, (red.) Multiethnizität und Interkulturalität: Geschichte – Erfahrungen – Lösungen. Dokumentation einer internationalen Summerschool (Wien, 18. – 22. September 2000). Warschau, 2001, 11–16.
408. *Origins and Development of Applied Linguistics in Poland*, (w:) K. Koerner/ A. Szwedek (red.), Towards a History of Linguistics in Poland. From the Early Beginnings to the End of the 20<sup>th</sup> Century. Amsterdam, 2001, 53–100.

## 2002

409. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 18, 2002.
410. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIX, 2002/ 1.
411. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIX, 2002/ 2.
412. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIX, 2002/ 3.
413. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIX, 2002/ 4.

414. (red.: F. Grucza/ T. Namowicz/ J. Wiktorowicz) *W związku z zakończeniem działalności Komitetu Neofilologicznego PAN – od Redakcji*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIX, 2002/ 4, 451–452.
415. *Theoretische Voraussetzungen einer holistischen Fremdsprachenpolitik*, (w:) U. Haß-Zumkehr/ W. Kallmeyer/ G. Zifonun (red.), *Ansichten der deutschen Sprache. Festschrift für Gerhard Stickel zum 65. Geburtstag*. Tübingen, 2002, 439–461.
416. *Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Języki specjalistyczne: Problemy technolingwistyki*. Warszawa, 2002, 9–26.
417. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 2000*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 16, 2002, 248–249.
418. *Die polnische Germanistik an der Schwelle des neuen Jahrtausends*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIX, 2002/ 1, 3–24 .
419. *Język (narodowy) – tożsamość (narodowa) – integracja (europejska)*, (w:) E. Jeleń/ M. Rauen/ M. Świątek/ J. Winiarska (red.), *Zmiany i rozwój języka oraz tożsamości narodowej – trendy w procesie integracji europejskiej (Language Dynamics and Linguistic Identity in the Context of European Integration; Wandel und Entwicklung von Sprache und Identität – Tendenzen der europäischen Einigung)*. Kraków, 2002, 25–49.
420. *Zu den Forschungsgegenständen der Linguistik und der Glottodidaktik – Zum Wesen menschlicher Sprachen und zu ihren Funktionen*, (w:) H. Barkowski/ R. Faistauer (red.), *In Sachen Deutsch als Fremdsprache: Sprachenpolitik und Mehrsprachigkeit, Unterricht, interkulturelle Begegnung. Festschrift für Hans-Jürgen Krumm*. Hohengehren, 2002, 231–244.
421. *Adam Zieliński: Zur Komplexität seiner Persönlichkeit und zu ihrer Erforschung*, (w:) M.A. Herman (red.), *Adam Zieliński: Porträt einer herausragenden Persönlichkeit*. Wien, 2002, 39–48.
422. *Zur jüngsten Geschichte des Verbandes Polnischer Germanisten und zu den akademischen Karrieren von Prof. Dr. Karl-Dieter Bunting und Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm – der Preisträger des Verbandes Polnischer Germanisten*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLIX, 2002/ 3, 330–334.

## 2003

423. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 19, 2003.
424. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, L, 2003/ 1–2. *In Memoriam prof. dr hab. Tadeusz Namowicz (1938–2003)*.
425. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, L, 2003/ 3.

426. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, L, 2003/ 4.
427. (red.) *Polnisch-deutsche und gesamt europäische Integration in Forschung, Lehre und Öffentlichkeitsarbeit der (polnischen) Germanistik. Dokumentation der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Szczecin/Stettin, 2–4 Mai 2003)*. Warszawa, 2003.
428. (red.: F. Gruzca/ W. Martyniuk), *Polnisch*, (w:) K.-R. Bausch/ H. Christ/ H.-J. Krumm (red.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 4. vollständig neu bearb. Auf. Tübingen, 2003, 550–554.
429. (red.: F. Gruzca/ N. Honsza/ A. Wierlacher), *Die mitteleuropäische Chance. Zur Begründung einer interkulturellen Germanistik in Polen*, (w:) A. Wierlacher/ A. Bogner (red.), *Handbuch interkulturelle Germanistik*. Stuttgart/ Weimar, 2003, 646–654.
430. *Dankesrede anlässlich der Entgegennahme des Bundesverdienstkreuzes 1. Klasse des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland*, (w:) *Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde*, XXV, 2003, 23–28.
431. *Mehrsprachigkeit in Mitteleuropa und der Europäischen Union: Traditionen – Gefahren – Ausblicke*, (w:) J. Besters-Dilger/ R. de Cillia/ H.-J. Krumm/ R. Rindler Schjerve (red.), *Mehrsprachigkeit in der erweiterten Europäischen Union*. Klagenfurt, 2003, 15–27.
432. *Brief zur Eröffnung der Tagung „Literarisches Leben zwischen Kriegserlebnis und Friedenssehnsucht in Schlesien in der frühen Neuzeit“ (Jugowice 26.09. – 30.09. 2002)*, (w:) M. Czarnecka/ A. Solbach/ J. Szafarz/ K. Kiesat (red.), *Memoria Silesiae: Leben und Tod, Kriegserlebnis und Friedenssucht in der literarischen Kultur des Barocks*. Wrocław, 2003, 11–12.
433. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 2001*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 17, 2003, 268–270.
434. *Verabschiedung von Tadeusz Namowicz*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, L, 2003/ 1–2, 18–21 .
435. *Zum Leben, Wirken und Nachlass von Tadeusz Namowicz. O życiu, twórczości i spuściźnie Tadeusza Namowicza*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, L, 2003/ 1–2, 24–39.
436. *Zum Basisgegenstand der polnischen (Universitäts)Germanistik: Versuch einer wissenschaftstheoretischen Begründung ihrer Einheit*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, L, 2003/ 1–2, 99–115.
437. *Beckmann, Susanne: Die Grammatik der Metapher. Eine gebrauchstheoretische Untersuchung des metaphorischen Sprechens*. Tübingen: Max Niemayer Verlag 2001, 242 str. (= *Linguistische Arbeiten* 438) (recenzja), (w:) *Germanistik* 44, 2003/ 1–2, 85–86.

438. *Grußrede zur Eröffnung der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten in Szczecin/Stettin (2.–4. Mai 2003)*, (w:) F. Gucza (red.), Polnisch-deutsche und gesamteuropäische Integration in Forschung, Lehre und Öffentlichkeitsarbeit der (polnischen) Germanistik. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Szczecin/Stettin, 2.–4. Mai 2003). Warszawa, 2003, 11–12.
439. *Germanistik – polnische Germanistik – europäische Integration*, (w:) F. Gucza (red.), Polnisch-deutsche und gesamteuropäische Integration in Forschung, Lehre und Öffentlichkeitsarbeit der (polnischen) Germanistik. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Szczecin/Stettin, 2.–4. Mai 2003). Warszawa, 2003, 23–57.
440. *Beiträge zur Podiumsdiskussion zum Thema Deutsch–polnische und gesamteuropäische Integration in Forschung, Lehre und Öffentlichkeitsarbeit der germanistischen Literatur– und Kulturwissenschaft*, (w:) F. Gucza (red.), Polnisch-deutsche und gesamteuropäische Integration in Forschung, Lehre und Öffentlichkeitsarbeit der (polnischen) Germanistik. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Szczecin/Stettin, 2.–4. Mai 2003). Warszawa, 2003, 261–262, 267–270.
441. *Od redakcji w sprawie likwidacji Komitetu Neofilologicznego Polskiej Akademii Nauka*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, L, 2003/ 1–2, 5.

## 2004

442. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 20, 2004.
443. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LI, 2004/ 1.
444. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LI, 2004/ 2.
445. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LI, 2004/ 3.
446. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LI, 2004/ 4.
447. *Integration – Wort und Phänomen*, (w:) M. Hałub/ I. Bartoszewicz/ A. Jurasz (red.), Werte und Wertungen. Sprach-, literatur– und kulturwissenschaftliche Skizzen und Schätzungen. Wrocław, 2004, 513–524 .
448. *O językach dotyczących europejskiej integracji i Unii Europejskiej i potrzebie ukonstytuowania ogólnej lingwistyki języków specjalistycznych*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Leksykografia terminologiczna – teoria i praktyka. Języki specjalistyczne 4*. Warszawa, 2004, 9–51.
449. *Z okazji uroczystego podsumowania dwudziestolecia współpracy między Warszawą i Saarbrücken. Zum Abschluss des zweiten Dezeniums der Zusammenarbeit zwischen Warschau und Saarbrücken*, (w:) *Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde*, XXVIII, 2004, 13–23.

450. *Über die Lage und die Perspektiven der polnischen Germanistik an der Schwelle des neuen Jahrtausends*, (w:) A. Dębski/ K. Lipiński (red.), *Perspektiven der polnischen Germanistik in Sprach- und Literaturwissenschaft, Festschrift für Olga Dobijanka-Witczakowa zum 80. Geburtstag*. Kraków, 2004, 31–57.
451. *Dziedzinowa charakterystyka i przynależność (tożsamość) nauczycielskich kolegiów języków obcych, w szczególności kolegiów języka niemieckiego*, (w:) C. Badstübner-Kizik/ R. Rozalowska-Żądło/ A. Uniszewska (red.), *Sprachen lehren – Sprachen lernen. Festschrift für Professor Halina Stasiak zum 70. Geburtstag*. Gdańsk, 2004, 51–70.
452. (red.: F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk) *Konstrukte und Realität in der Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaft sowie in der Geschichtsforschung und Sozialwissenschaft (= Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten, Poznań, 23.–25. April)*. Warszawa, 2004.
453. *Begrüßung der Teilnehmer und geladener Gäste*, (w:) F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), *Konstrukte und Realität in der Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaft sowie in der Geschichtsforschung und Sozialwissenschaft (= Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten, 23.–25. April, Poznań)*. Warszawa, 2004, 9–11.
454. *Bibliografia prac polskich z zakresu socjolingwistyki za rok 2002*, (w:) *Sociolinguistica. Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik*, 18, 2004, 248–250.
455. *Kazimierz Rymut, Gewässernamen im linken Zuflussgebiet der Weichsel zwischen Przemsza und Pilica – Nazwy lewobrzeżnych dopływów Wisły od Przemszy do Pilicy (= Hydronymia Europaea Lfg. 16)*, Stuttgart: Steiner 2001, 278 str. (recenzja), (w:) *Germanistik (Tübingen)*, 45, 2004/ 1–2, 112–113.
456. *Katarzyna Dziubalska-Kolaczyk, Beats – and Binding Phonology (= Polish Studies in English Language and Literature, vol. 7, (red.) by Jacek Fisiak)*, Berlin/ Bern/ Bruxelles/ NewYork/ Oxford: Lang 2002, 331 str. (recenzja), (w:) *Germanistik*, 45, 2004/ 1–2, 30–31.
457. *Janusz Rieger, Gewässernamen im Flußgebiet des San (Teil I: Die fließenden Gewässer, A–O) – Nazwy wodne dorzecza Sanu (Część I: Nazwy wód płynących, A–O) (= Hydronymia Europaea, Lfg. 17)*, Stuttgart: Steiner 2003, 201 str. (recenzja), (w:) *Germanistik*, 45, 2004/ 1–2, 113–114.
458. *Janusz Rieger: Gewässernamen im Flußgebiet des San (Teil I: Die fließenden Gewässer, P–Ż Teil II: Die stehenden Gewässer) – Nazwy wodne dorzecza Sanu (Część I: Nazwy wód płynących, P–Ż Część II: Nazwy wód stojących) = Hydronymia Europaea; Lfg. 18, Stuttgart: Steiner, 2004, 207 str. (recenzja)*, (w:) *Germanistik*, 45, 2004/ 3/4, 658.

## 2005

459. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 19, 2005.
460. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LII, 2005/ 1.
461. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LII, 2005/ 2.
462. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LII, 2005/ 3.
463. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LII, 2005/ 4.
464. (red. F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk), *Germanistische Erfahrungen und Perspektiven der Interkulturalität. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (22.–24. April 2005)*. Warszawa, 2005.
465. (red.: F. Grucza/ N. Honsza/ A. Wierlacher) *Verstellte Welt. Eine Replik auf Jan Papiórs Besprechung des Polen-Artikels im Handbuch interkulturelle Germanistik*, (w:) *Zbliżenia: Polska – Niemcy/ Annäherungen: Polen-Deutschland*, 1 (40), 2005, 208–209.
466. (red.: F. Grucza/ W. Wiśniewski), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i dziś*. Warszawa, 2005.
467. *Wyrażenie „upowszechnianie nauki” – jego status i znaczenie w świetle teorii aktów komunikacyjnych i lingwistyki tekstów*, (w:) F. Grucza/ W. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i dziś*. Warszawa, 2005, 41–76.
468. *Głos w dyskusji*, (w:) F. Grucza/ W. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i dziś*. Warszawa, 2005, 275–276.
469. „*Nauka a media*”: *Uwagi końcowe*, (w:) F. Grucza/ W. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i dziś*. Warszawa, 2005, 288–294.
470. (F. Grucza/ W. Wiśniewski) *Słowo wstępne*, (w:) F. Grucza/ W. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i dziś*. Warszawa 2005, 7–16.
471. *Barbara Komenda: Sekundäre Bedeutungen von Nationalitäts- und Länderbezeichnungen im Deutschen und Polnischen. Unter besonderer Berücksichtigung der semantischen Gebrauchstheorie (= Andrzej Kątny, red., Danziger Beiträge zur Germanistik Bd. 9.)*, Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main etc. 2004 (recenzja), (w:) *Germanistik*, 46, 2005/ 1–2, 43.
472. *Zofia Bilut-Homplewicz, Zygmunt Tęcza (red.), Sprache leben und lieben. Festschrift für Zdzisław Wawrzyniak zum 60. Geburtstag (= Andrzej Kątny, red., Danziger Beiträge zur Germanistik 13)*, Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main etc. 2004 (recenzja), (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXX, 2005/ 1, 120–121.

473. *Andrzej Kątny (red.), Das Literarische und kulturelle Erbe von Danzig und Gdańsk (= Andrzej Kątny (red.), Danziger Beiträge zur Germanistik, vol 15), Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main etc. 2004 (recenzja), (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXX, 2005/2, 181–182.*
474. *Przedmowa, (w:) J. Kubin (red.), Kultura intelektualna. Warszawa, 2005, 9–14.*
475. *Begrüßung und Einführung, (w:) F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), Germanistische Erfahrungen und Perspektiven der Interkulturalität. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Krakau, 22.–24. April 2005). Warszawa, 2005, 11–15.*
476. *„Nasz Prezydent o germanistyce, wyborach i Uniwersytecie” – rozmowa Arturem Lompartem, rzecznikiem Uniwersytetu Warszawskiego, (w:) Uniwersytet Warszawski – Pismo Uczelni, 4 (25), 2005, 20–23.*
477. *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza, (w:) Przegląd Glottodydaktyczny, 20, 2006, 5–48.*

## 2006

478. (red.) *Przegląd Glottodydaktyczny, 20, 2006.*
479. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny, LIII, 2006/ 1.*
480. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny, LIII, 2006/ 2.*
481. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny, LIII, 2006/ 3.*
482. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny, LIII, 2006/ 4.*
483. (red.: F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk), *Texte – Gegenstände germanistischer Forschung und Lehre. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Toruń, 12.–14. Mai 2006). Warszawa, 2006.*
484. *Rede gehalten vor der Pariser Vollversammlung der Mitglieder der Internationalen Vereinigung für Germanistik, (w:) Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde, XXXII, 2006, 13–17.*
485. *Zur Notwendigkeit ihrer Unterscheidung zwischen In- und Auslandsgermanistik, (w:) Deutsch als Fremdsprache, 43, 2006/ 4, 195–207.*
486. *Prof. dr hab. Władysław Figarski. Człowiek – nauczyciel, naukowiec, menadżer, (w:) A. Wołodźko-Butkiewicz/ W. Zmarzer (red.), Glottodydaktyka i jej konteksty interkulturowe. Księga pamiątkowa ofiarowana profesorowi Władysławowi Figarskiemu w siedemdziesiątą rocznicę urodzin. Warszawa, 2006, 9–23.*
487. *Begrüßung und Einführung, (w:) F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), Texte – Gegenstände germanistischer Forschung und Lehre. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Toruń, 12.–14. Mai 2006). Warszawa, 2006, 11–15.*

## 2007

488. *Lingwistyka stosowana: Historia – zadania – osiągnięcia*. Publikacje naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa, 2007.
489. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIV, 2007/ 1.
490. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIV, 2007/ 2.
491. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIV 2007/ 3.
492. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIV, 2007/ 4.
493. (red. serii: F. Grucza/ J. Lukszyn), *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza*. Warszawa, 2007.
494. (red.: F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk) *Germanistische Wahrnehmungen der Multimedialität, Multilingualität und Multikulturalität. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten 11.–13. Mai 2007 in O-pole/ Oppeln*. Warszawa, 2007.
495. (red. serii: F. Grucza/ J. Lukszyn), *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza*. Publikacje naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego, 1: F. Grucza, *Lingwistyka stosowana: Historia – zadania – osiągnięcia*. Warszawa, 2007.
496. (red. serii: F. Grucza/ J. Lukszyn), *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza*. Publikacje naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego, 7: S. Grucza, *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa, 2007.
497. (red. serii: F. Grucza/ J. Lukszyn), *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza*. Publikacje naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego, 8: H.-J. Schwenk, *Präfigierung im Polnischen und ihre Entsprechung im Deutschen. Zu Theorie von und lexikographischem Umgang mit Aspekt und Aktionsart*. Warszawa, 2007.
498. *(Auslands)Germanistik: Zu den Aufgaben (Pflichten) ihrer Vertreter*, (w:) K. Grzywka/ J. Godlewicz-Adamiec/ M. Grabowska/ M. Kosacka/ R. Małecki (red.), *Kultura – Literatura – Język*. Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 65. rocznicę urodzin. Warszawa, 2007, 31–61.
499. *Dein Deutsch. Äußere (ökologische) Determinanten von Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIV, 2007/ 1, 3–22.
500. *Laudatio auf Dr. Heinz-Rudi Spiegel*, (w:) *Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde*, XXXVI, 2007, 17–24.



501. *Profesora Jurija Lukszyzna życie i twórczość*, (w:) S. Grucza (red.), W kręgu teorii i praktyki lingwistycznej. Księga jubileuszowa poświęcona Profesorowi Jerzemu Lukszynowi z okazji 70. rocznicy urodzin. Warszawa, 2007, 9–24.
502. *Ladatio auf Professor Józef Darski*, (w:) B. Mikołaczyk/ M. Kotin (red.), *Terra grammatica*. Ideen – Methoden – Modelle. Festschrift für Józef Darski zum 65. Geburtstag. Poznań, 23–36.
503. *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*, (w:) H. Kardela/ T. Zygmunt (red.), Rola językoznawstwa w metodyce nauczania języka obcego. Chelm, 2007, 12–24.
504. *Begrüßung und Einführung*, (w:) F. Grucza (red.), Germanistische Wahrnehmungen der Multimedialität, Multilingualität und Multikulturalität. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten, 11.–13. Mai 2007 in Opole/Oppeln. Warszawa, 2007, 11–14.

## 2008

505. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LV, 2008/ 1.
506. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LV, 2008/ 2.
507. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LV, 2008/ 3.
508. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LV, 2008/ 4.
509. (red.: F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk), *Translatorik in Forschung und Lehre der Germanistik. Beiträge der Jahrestagung und internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten abgehalten im Konferenzzentrum der Hochschule für Geistes- und Wirtschaftswissenschaften in Łódź (Bronisławów, 9. – 11. Mai 2008)*. Warszawa, 2008.
510. (red. serii: F. Grucza/ J. Lukszyn), *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza*. Publikacje naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego, 5: J. Lukszyn (red.), *Podstawy technolingwistyki I*. Warszawa, 2008.
511. (red. serii: F. Grucza/ J. Lukszyn), *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza*. Publikacje naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego, 6: J. Lukszyn (red.), *Podstawy technolingwistyki II*. Warszawa, 2008.
512. (red. serii: F. Grucza/ J. Lukszyn), *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza*. Publikacje naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego, 9: M. Olpińska, *Nauczanie dwujęzyczne w świetle badań i koncepcji glottodydaktycznych*. Warszawa, 2008.
513. (red. serii: F. Grucza/ J. Lukszyn), *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza*. Publikacje naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytetu Warszawskiego, 10: S. Grucza, *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa, 2008.

514. *Die Welt der Germanistik und des Deutschen: Zu ihrer Natur, ihrem Umfang und gegenseitiger Abhängigkeit*, (w:) M. Stebler (red.), Nicht nur ein Grund für Dankbarkeit. Festschrift für Jerzy Jeszke. Lublin, 2008, 25–43.
515. *XII. Kongress der Internationalen Vereinigung für Germanistik (IVG) Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit (Warschau, 30. Juli – 07. August 2010) – Aufruf zur Teilnahme und zum Einreichen von Vortragsvorschlägen*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, LV, 2008/1, 93–99.
516. *Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinatory rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) J. Lukszyn (red.), Podstawy technolignwistyki 1. Warszawa, 2008, 5–23.
517. *O językach dotyczących europejskiej integracji, Unii Europejskiej i potrzebie ukonstytuowania ogólnej lingwistyki języków specjalistach*, (w:) J. Lukszyn (red.), Podstawy technolignwistyki 1. Warszawa, 2008, 27–74.
518. *Begrüßung und Einführung*, (w:) F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), Translatorik in Forschung und Lehre der Germanistik. Beiträge der Jahrestagung und internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten abgehalten im Konferenzzentrum der Hochschule für Geistes- und Wirtschaftswissenschaften in Łódź (Bronisławów, 9.–11. Mai 2008). Warszawa, 2008, 11–14.
519. *Germanistische Translatorik – ihr Gegenstand und ihre Aufgaben*, (w:) Begrüßung und Einführung, (w:) F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), Translatorik in Forschung und Lehre der Germanistik. Beiträge der Jahrestagung und internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten abgehalten im Konferenzzentrum der Hochschule für Geistes- und Wirtschaftswissenschaften in Łódź (Bronisławów, 9.–11. Mai 2008). Warszawa, 2008, 27–49.

## 2009

520. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVI, 2009/ 1.
521. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVI, 2009/ 2.
522. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVI, 2009/ 3.
523. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVI, 2009/ 4.
524. (red. F. Grucza/ G. Pawłowski/ R. Utri), *Diskurse als Mittel und Gegenstand der Germanistik. Materialien der Jahrestagung und der internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten abgehalten an der Warmia und Mazury Universität (Olsztyn, 8–10 maja 2009)*. Warszawa, 2009.
525. *Aus Anlass des 25sten Geburtstages der Partnerschaft zwischen den Universitäten Warschau und Hamburg*, (w:) *Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde*, XL, 2009, 169–173.

526. *Prof. zw. dr hab. Kazimierz Polański (1929–2009)*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVI, 2009/ 1, 117–119.
527. *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 1, 2009, 19–39.
528. *Problemi di „Translatorica”*, (w:) Lorenzo Costantino (red.), *Teorie Della traduzione in Polonia. Sette Sita (Italia)*, 2009, 113–133.
529. *Begrüßung und Einführung*, (w:) F. Grucza (red.), *Diskurse als Mittel und Gegenstand der Germanistik. Materialien der Jahrestagung und der internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten abgehalten an der Warmia und Mazury Universität, (Olsztyn, 8–10 maja 2009)*. Warszawa, 2009, 9–12.

## 2010

530. *Stratyfikacyjny model budowy i diakryzy języków ludzkich*. Warszawa, 2010.
531. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVII, 2010/ 1.
532. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVII, 2010/ 2.
533. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVII, 2010/ 3.
534. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVII, 2010/ 4.
535. *Glottodidaktik*, (w:) H. Barkowski/ H.-J. Krumm (red.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen/ Basel, 2010, 105.
536. *Internationale Vereinigung für die Germanistik*, (w:) H. Barkowski/ H.-J. Krumm (red.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen/ Basel, 2010, 145.
537. *O statusie, pozycji i zadaniach lingwistyki stosowanej*, (w:) J. Fisiak (red.), *Studia językoznawcze: od językoznawstwa ogólnego do językoznawstwa stosowanego*. Kraków, 2010, 121–146.
538. *Deutsch in Polen*, (w:) H.-J. Krumm/ Ch. Fandrzech/ B. Hufeisen/ C. Riemer (red.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, 2. Halbband. Berlin/ New York, 2010, 1761–1766.
539. *O obowiązku nauk humanistycznych i społecznych poddania aplikatywnym badaniom integracyjno-dezintegracyjnych właściwości ludzi i ludzkich wspólnot*, (w:) M. Semczuk-Jurska/ D. Kluge (red.), *Trójkąt inny: Rosja – Polska – Niemcy. Księga poświęcona profesorowi Antoniemu Semczukowi z okazji osiemdziesiątych urodzin*. Tübingen, 2010, 73–85.
540. *Od lingwistyki wyrazu do lingwistyki tekstu i dyskursu: o wielości dróg rozwoju lingwistyki i kryteriów jego oceny*, (w:) J. Lukszyn (red.), *Publikacja jubileuszowa, 3: Lingwistyka stosowana – języki specjalistyczne – dyskursy zawodowe*. Warszawa, 2010, 13–56 .

541. *O tekstach nazywanych "ustawami", językowych brakach ustawy "Prawo o szkolnictwie wyższym" oraz lingwistyce legislatywnej*, (w:) Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik, 2, 2010, 8–39 .
542. *Zur grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in der Germanistik*, (w:) .de-Magazin Deutschland, 2010/ 2, 65.
543. *Grußwort anlässlich der Verleihung des Jacob- und Wilhelm-Grimm-Preises an Herrn Professor Dr. David E. Wellbery*, (w:) F. Schomaker/ L. Rantala (red.), Jacob und Wilhelm Grimm-Preis 2010 des Deutschen Akademischen Austauschdienstes. Bonn, 2010, 9–11.
544. *Profesor zw. dr hab. Barbara Zofia Kielar – kilka uwag o jej życiu, poglądach, dokonaniach akademickich i osiągnięciach naukowych*, (w:) S. Grucza/ A. Marchwiński/ M. Płużyczka (red.), Translatoryka: koncepcje – modele – analizy. Księga jubileuszowa ofiarowana Profesor Barbarze Z. Kielar z okazji 80. Rocznicy urodzin. Warszawa, 2010, 11–24.
545. *Humanistyka nie istnieje bez kontrowersji. Na marginesie warszawskiego kongresu IVG*, (w:) Uniwersytet Warszawski – Pismo Uczelni, 2010/6 (50), 24–25.
546. *Zum ontologischen Status menschlicher Sprachen, ihren Funktionen, den Aufgaben der Sprachwissenschaft und des Sprachunterrichts*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, 3/2010, 257–274.

## 2011

547. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVIII, 2011/ 1.
548. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVIII, 2011/ 2.
549. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVIII, 2011/ 3.
550. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVIII, 2011/ 4.
551. (red.) *Die deutsche Sprache, Kultur und Literatur in polnisch-deutscher Interaktion. Beiträge der internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten (Zielona Góra, 17. – 19. Juni 2011)*. Warszawa, 2011.
552. *Zum 60. Geburtstag von Kollegin Maria Katarzyna Lasatowicz, Professorin und Leiterin der Germanistik in der Universität Opole*, (w:) St. Prędoła/ A. Rudolph (red.), Der Worte Echo im Spiegel der Sprache. Festschrift für Maria Katarzyna Lasatowicz. Berlin, 2011, 11–15.
553. *Gerard Labuda – kilka uwag o niezwykłym uczonym i Przyjacielu*, (w:) J. Borzyszkowski (red.), Pro Memoriam Gerard Labuda. Gdańsk/ Wejherowo, 2011, 235–252.
554. *Begrüßung und Einführung*, (w:) F. Grucza (red.), Die deutsche Sprache, Kultur und Literatur in polnisch-deutscher Interaktion. Beiträge der internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten (Zielona Góra, 17. – 19. Juni 2011). Warszawa, 2011, 11–18.

## 2012

555. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIX, 2012/ 1.
556. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIX, 2012/ 2.
557. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIX, 2012/ 3.
558. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIX, 2012/ 4.
559. *Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo*, (w:) K. Grzywka et al. (red.), *Kultura – Literatura – Język. Pogranicza komparatystyki/ Kultur – Literatur – Sprache. Gebiete der Komparatistik. Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 70. rocznicę urodzin*. Warszawa, 2012, 79–102.
560. *Kilka słów z okazji uroczystego wręczenia Panu Profesorowi Marianowi Szczodrowskiemu księgi pamiątkowej opublikowanej dla uczczenia Jego 70. urodzin*, (w:) *Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde*, L, 2012, 19–21.
561. *Zum Gegenstand und zu den Aufgaben der anthropozentrischen Linguistik, Kulturologie und Kommunikologie sowie zur gegenseitigen Vernetzung dieser Erkenntnisbereiche*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIX, 2012/ 3, 287–344.
562. *O dokonaniach profesora Lecha Kolagi z okazji uroczystego wręczenia Mu Księgi Jubileuszowej*, (w:) *Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde*, L. Warszawa, 2012, 28–34.
563. *Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 6, 2012, 5–43.
564. (red.) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 2. Frankfurt a. M., 2012.
565. (red.: F. Grucza/ S. Neuberg/ C.D. Conter/ J. Koch/ S. Kiedroń) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 3. Frankfurt a. M., 2012.
566. (red.: F. Grucza/ A. Betten/ A. Schwarz/ S. Prędoła) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 4. Frankfurt a. M., 2012.
567. (red.: F. Grucza/ M. Lützel/ M. Martines/ R. Hartman) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 5. Frankfurt a. M., 2012.
568. (red.: F. Grucza/ A. Khattab/ D. Kemper) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 6. Frankfurt a. M., 2012.
569. (red.: F. Grucza/ U. Breuer/ M. Suk Choe/ P. Angelova) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der*

*Germanistik weltweit*, t. 7. Frankfurt a. M., 2012.

570. (red.: F. Grucza/ H.-G. Roloff/ M. Wagner-Egelhaaf/ C. Liebrand) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 8. Frankfurt a. M., 2012.
571. (red.: F. Grucza/ F. Eigler/ J. Golec/ L. Żyliński) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 9. Frankfurt a. M., 2012.
572. (red.: F. Grucza/ R. Maeda/ M. Czarnecka/ C. Gansel/ J. Rzeszotnik) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 10. Frankfurt a. M., 2012.
573. (red.: F. Grucza/ W. Maierhofer/ J. Riecke/ M. Shafi/ X. Feng) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 11. Frankfurt a. M., 2012.
574. (red.: F. Grucza/ O. Gutjahr/ E. Neuland) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 12. Frankfurt a. M., 2012.
575. (red.: F. Grucza/ T. Takahashi/ J. Preece) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 12. Frankfurt a. M., 2012.
576. (red.: F. Grucza/ A.P. Oloukpona-Yinon/ W. Bolle/ B. Subramanian/ G. Dürbeck/ Y. Takahashi) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 14. Frankfurt a. M., 2012.
577. (red.: F. Grucza/ H.J. Simon/ J. Darski/ K. Ezawa/ S.J. Schierholz/ P. Coliander) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 15. Frankfurt a. M., 2012.
578. (red.: F. Grucza/ M. Heinemann/ B. Mikołajczyk/ B. Kelner/ I.H. Warnke) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 16. Frankfurt a. M., 2012.
579. *Grußworte an die Teilnehmer der Jahrestagung 2012 des Verbandes Polnischer Germanisten*, (w:) M. Olpińska/ G. Pawłowski/ S. Bonacchi (red.), Mensch – Sprachen – Kulturen. Beiträge der internationalen wissenschaftlichen Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten, 25.–27. Mai 2012. Warszawa, 2012, 11–18.
580. *Dankesworte des Beschenkten*, (w:) M. Olpińska/ G. Pawłowski/ S. Bonacchi (red.), Mensch – Sprachen – Kulturen. Beiträge der internationalen wissenschaftlichen Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten, 25.–27. Mai 2012. Warszawa, 2012, 486–489.

## 2013

581. *Lingwistyka stosowana. Historia – Zadania – Osiągnięcia*. Warszawa, 2013 [wydanie on-line: <http://www.sn.iksi.uw.edu.pl/tomy-serii>].
582. *Stratyfikacyjny model budowy i diakryzy języków ludzkich*. Warszawa, 2013 [wydanie on-line: <http://www.sn.iksi.uw.edu.pl/tomy-serii>].
583. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LX, 2013/ 1.
584. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LX, 2013/ 2.
585. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LX, 2013/ 3.
586. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LX, 2013/ 4.
587. (red.: F. Grucza/ M.L. Kotin/ W. Haubrichs/ J. Wiktorowicz/ E. Żebrowska) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 17. Frankfurt a. M., 2013.
588. (red.: F. Grucza/ H.-R. Spiegel/ O. Schneider-Mizony/ J. Żmudzki) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 18. Frankfurt a. M., 2013.
589. (red.: F. Grucza/ M. Foschi/ A. Kliewer/ C. Badstübner-Kizik/ B. Sadownik/ K. El Korso) *Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 18. Frankfurt a. M., 2013.
590. Ewa Cwanek-Florek, *Tendencje rozwoju semantycznego leksyki dialektu miejskiego Wiednia na tle standardowych odmian języka niemieckiego w Austrii i Niemczech, Rzeszów 2012, 391 stron*, (recenzja), (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LX, 2013/ 3, 383–389.
591. *Einleitung der Podiumsdiskussion Germanistische Forschung und Lehre in Polen heute – Forschungsparadigmen und Anwendungsbereiche im Kontext der Hochschulreform, Kraków 12. Mai 2013*, (w:) *Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten/ Czasopismo Stowarzyszenia Germanistów Polskich*, 2013/ 2, 369–381.

## 2014

592. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXI, 2014/ 1.
593. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXI, 2014/ 2.
594. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXI, 2014/ 3.
595. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXI, 2014/ 4.
596. (F. Grucza et al.) *Grußworte – Ansprachen – Berichte, Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*, t. 1. Frankfurt a. M., 2014.
597. *Begrüßungsworte und Eröffnungsrede des Präsidenten der IVG*, (w:) F. Grucza

- et al. (red.), Grußworte – Ansprachen – Berichte, Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit, t. 1. Frankfurt a. M., 2014, 9–31.
598. *Protokoll der Warschauer Voll- und Wahlversammlung der IVG/Mitglieder*, (w:) F. Gucza et al. (red.), Grußworte – Ansprachen – Berichte, Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit, t. 1. Frankfurt a. M., 2014, 57–64.
599. *Bericht über die Aktivitäten der IVG-Organen während des Zeitraums vom 3. September 2005 bis 7. August 2010*, (w:) F. Gucza et al. (red.), Grußworte – Ansprachen – Berichte, Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit, t. 1. Frankfurt a. M., 2014, 67–87.
600. *Grußwort des Präsidenten der Internationalen Vereinigung für Germanistik anlässlich der Verleihung des Jacob- und Wilhelm-Grimm-Preises des DAAD an Herrn Professor Dr. David E. Wellbery*, (w:) F. Gucza et al. (red.), Grußworte – Ansprachen – Berichte, Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010. Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit, t. 1. Frankfurt a. M., 2014, 117–119.
601. *Zu den traditionellen Deutungen des Ausdrucks „(die) Germanistik“ und der gegenwärtigen Komplexität der mit seiner Hilfe weltweit hervorgehobenen Wirklichkeitsbereiche*, (w:) K. Lukas/ I. Olszewska (red.), Deutsch im Kontakt und im Kontrast. Festschrift für Prof. Andrzej Kątny zum 65. Geburtstag. Frankfurt a. M., 2014, 43–66.
602. *Zur Geschichte der Partnerschaft zwischen der Konstanzer und der Warschauer Universität anlässlich ihres 30-jährigen Jubiläums*, (w:) Studia Niemcoznawcze (Studien zur Deutschlandkunde) LIII, Warszawa, 2014, 9–29.
603. *Zu der gegenwärtigen Vielheit und kontextuellen Differenziertheit der Germanistik weltweit*, (w:) R. Fluck/ Zhu Jianhua (red.), Vielfalt und Interkulturalität der internationalen Germanistik – Humboldt-Kolleg 2014 durchgeführt in Shanghai an der Tongji-Universität. Tübingen, 2014, 17–31.
604. *Ansprache und Dankesworte des Ehrenpräsidenten der IVG und des VPG*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXI, 2014/ 4, 752–754.

## 2015

605. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXII, 2015/ 1.
606. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXII, 2015/ 2.
607. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXII, 2015/ 3.
608. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXII, 2015/ 4.



609. *O rzeczywistych językach ludzkich, lingwistyce i germanistyce*, (w:) Uniwersytet Opolski, 2015/ 3–4. Opole, 2015, 30–49.

## 2016

610. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXIII, 2016/ 1.
611. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXIII, 2016/ 2.
612. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXIII, 2016/ 3.
613. (red.) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LXIII, 2016/ 4.
614. *Akademickie akty immatrykulacji i inauguracji ze stanowiska komunikologii ogólnej*, (w:) *Academic Journal of Modern Philology*, 5, 2016, 191–226.
615. *Translatoryka – początki konstituowania jej rozumienia, zadań i akademickiego statusu*, (w:) P. Chruszczewski (red.), *Languages in Contact*. Wrocław, (w druku).

## 4. Bibliografia publikacji podręcznikowych

### 1.

Redaktor naukowy: *American English for Poles*. Kurs audiowizualny opracowany w Instytucie Lingwistyki Stosowanej UW przy współpracy Center for Applied Linguistics, Arlington, Virginia, USA, przez zespół: William Carroll, Zofia Jancewicz, John Kane, Andrzej Kopczyński, Jerzy Siemasz, Leszek Suchorzewski,

Część 1 – Podręcznik ucznia, Słownik, Ćwiczenia, Poradnik dla Nauczyciela, Warszawa 1984.

Część 2 – Podręcznik ucznia, Poradnik dla Nauczyciela, Warszawa 1984.

### 2.

Redaktor naukowy: *Dein Deutsch. Dein Erfolg im Abitur. Autorskie zestawy zadań maturalnych. Egzamin wewnętrzny – poziom podstawowy i rozszerzony*, Warszawa, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.

Współautor i redaktor naukowy podręczników do nauki języka niemieckiego *Dein Deutsch* 31 tomów:

#### **(szkoła podstawowa)**

1. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych – klasa VI. Warszawa, 1995, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
2. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych klasa VII. Warszawa, 1996, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
3. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych – klasa VIII. Warszawa, 1996, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
4. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych – klasa IV. Warszawa, 1999, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
5. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych – klasa V. Warszawa, 2000, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt..
6. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych – klasa VI. Warszawa, 2001, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
7. *Dein Deutsch – Start 1: Podręcznik* do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych w klasach 4–6, cz. 1. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
8. *Dein Deutsch – Start 2: Podręcznik* do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych w klasach 4–6, cz. 2. Warszawa, 2004, Wydawnictwo Euro-Edukacja.

9. *Dein Deutsch – Start 3*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach podstawowych w klasach 4–6, cz. 3. Warszawa, 2005, Wydawnictwo Euro-Edukacja.

**(gimnazjum)**

10. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla początkujących – klasa I. Warszawa, 1999, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
11. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla początkujących – klasa II. Warszawa, 2000, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
12. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla początkujących – klasa III. Warszawa, 2001, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
13. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum kontynuacja – klasa I. Warszawa, 1999, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
14. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum kontynuacja – klasa II. Warszawa, 2000, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt.
15. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum kontynuacja – klasa III. Warszawa, 2001, Oficyna Wydawnicza Graf-Punkt, 87 str.
16. *Dein Deutsch – Basis 1: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla początkujących*, cz. 1. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
17. *Dein Deutsch – Basis 2: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla początkujących*, cz. 2. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
18. *Dein Deutsch – Basis 3: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla początkujących*, cz. 3. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
19. *Dein Deutsch – Mitte 1: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla kontynuujących*, cz. 1. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
20. *Dein Deutsch – Mitte 2: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla kontynuujących*, cz. 2. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
21. *Dein Deutsch – Mitte 3: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w gimnazjum dla kontynuujących*, cz. 3. Warszawa, 2004, Wydawnictwo Euro-Edukacja.

**(szkoła średnia)**

22. *Dein Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach średnich – część 1. Warszawa, 1996.

23. Dein *Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach średnich – część 2. Warszawa, 1996.
24. Dein *Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach średnich – część 3. Warszawa, 1997.
25. Dein *Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach średnich – część 4. Warszawa, 1998.

**(liceum)**

26. Dein *Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach ponadgimnazjalnych dla kontynuujących naukę – cz. 1. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
27. Dein *Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach ponadgimnazjalnych dla kontynuujących naukę – cz. 2. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
28. Dein *Deutsch*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego w szkołach ponadgimnazjalnych dla kontynuujących naukę – cz. 3. Warszawa, 2004, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
29. Dein *Deutsch – Dein Europa*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego dla początkujących w szkołach ponadgimnazjalnych – cz. 1. Warszawa, 2003, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
30. Dein *Deutsch – Dein Europa*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego dla początkujących w szkołach ponadgimnazjalnych – cz. 2. Warszawa, 2004, Wydawnictwo Euro-Edukacja.
31. Dein *Deutsch – Dein Europa*: Podręcznik do nauki języka niemieckiego dla początkujących w szkołach ponadgimnazjalnych – cz. 3. Warszawa, 2005, Wydawnictwo Euro-Edukacja.



## 5. Bibliografia monografii i rozpraw naukowych w układzie tematycznym

### 5.1. O nauce i naukach

1. 1990  
*Linguistisch-semantiche Bemerkungen zum Thema „die Wissenschaft(en) in Entwicklung”*, (w:) S. Kaszyński (red.), *Die Wissenschaften in der Entwicklung – Perspektive 2000* (= Materiały I. naukowego zjazdu „Societas Humboldtiana Polonorum”, Poznań, 27–28 październik 1989). Poznań, 1990, 73–96; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 7–21].
2. 1994  
*O upowszechnianiu wiedzy naukowej i jego językowych współczynnikach*, (w:) *Nauka* (Polska Akademia Nauk), 1994/ 4, 31–55; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 23–44].
3. 1996  
*O przeciwstawności ludzkich interesów i dążeń komunikacyjnych, interkulturowym porozumiewaniu się oraz naukach humanistyczno-społecznych*, (w:) F. Grucza/ K. Chomicz-Jung (red.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur. Materiały z XIX Sympozjum ILS UW oraz PTLS* (Warszawa-Bemowo, 17–19 luty 1994). Warszawa, 1996, 11–31; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 45–63].
4. 1996  
*Rola języka w upowszechnianiu wiedzy naukowej*, (w:) *Nauka* (Polska Akademia Nauk), 1996/ 2, 131–135.
5. 1999  
*Nauka – pseudonauka – paranauka*, (w:) E. Hałoń (red.), *O nauce, pseudonauce, paranauce. Zbiór wypowiedzi*. Warszawa, 1999, 137–164; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 65–81].
6. 2001  
*Rozumienie upowszechniania nauki w krajach wysoko rozwiniętych*, (w:) *Nauka* (Polska Akademia Nauk), 2001/ 3, 59–82; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 83–103].
7. 2005  
*Wyrażenie „upowszechnianie nauki” – jego status i znaczenie w świetle teorii aktów komunikacyjnych i lingwistyki tekstów*, (w:) F. Grucza/ W. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i dziś*. Warszawa, 2005, 41–76; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 105–135].

8. 2010  
*O obowiązku nauk humanistycznych i społecznych poddania aplikatywnym badaniom integracyjno-dezintegracyjnych właściwości ludzi i ludzkich wspólnot*, (w:) M. Semczuk-Jurska/ D. Kluge (red.), *Trójkąt inny: Rosja – Polska – Niemcy. Księga poświęcona profesorowi Antoniemu Semczukowi z okazji osiemdziesiątych urodzin*. Tübingen, 2010, 73–85; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 137–146].

## 5.2. O lingwistyce stosowanej

1. 1971  
*Językoznawstwo stosowane a tzw. „lingwistyka komputerowa”*, (w:) *Biuletyn PTJ*, XXIX, 1971, 47–61; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 149–161].
2. 1976  
*Dziedzina lingwistyki stosowanej*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka stosowana i glottodydaktyka. Materiały I. Sympozjum ILS UW (Warszawa, 20–22 listopada 1973)*. Warszawa, 1976, 7–22; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 163–175].
3. 1983  
*Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa, 1983; [= *Dzieła zebrane*, t. 8].
4. 1985  
*Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum ILS (Jadwisin, 5–7 listopada 1982)*. Warszawa, 1985, 19–44; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 177–195].
5. 1986  
*Applied Contrastive Linguistics – a Misconception?*, (w:) B. Narr/ H. Wittje (red.), *Language Acquisition and Multilingualism. Festschrift für Els Oksaar zum 60. Geburtstag*. Tübingen, 1986, 235–249; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 197–213].
6. 1986  
*Kontrastive Linguistik – angewandte Linguistik – Glottodidaktik. Bemerkungen zu ihren gegenseitigen Beziehungen*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXIII, 1986/ 3, 257–270.
7. 1986  
*O niemożliwości ukonstytuowania stosowanej lingwistyki kontrastywnej*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 7, 1986, 7–34; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 215–234].
8. 1987  
*Was kann die Linguistik leisten? Wozu angewandte Linguistik?*, (w:) Th. Berberich/ J. Clauss (red.), *Verstand zur Verständigung: Wissenschaftspolitik und internationale wissenschaftliche Zusammenarbeit. Festschrift für H. Pfeiffer*. Berlin, 1987, 37–45; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 235–244].

9. 1990  
*Über den Status der Angewandten Linguistik*, (w:) W. Kühlwein/ A. Raasch (red.), *Angewandte Linguistik heute: Zu einem Jubiläum der Gesellschaft für Angewandte Linguistik*. Frankfurt a. M. etc., 1990, 19–34; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 245–260].
10. 2001  
*Origins and Development of Applied Linguistics in Poland*, (w:) K. Koerner/ A. Szwedek (red.), *Towards a History of Linguistics in Poland. From the Early Beginnings to the End of the 20<sup>th</sup> Century*. Amsterdam, 2001, 53–100; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 261–299].
11. 2007  
*Lingwistyka stosowana: Historia – zadania – osiągnięcia*. Warszawa 2007; [= *Dzieła zebrane*, t. 9].
12. 2009  
*Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 1, 2009, 19–39; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 301–321].
13. 2010  
*O statusie, pozycji i zadaniach lingwistyki stosowanej*, (w:) J. Fisiak (red.), *Studia językoznawcze: od językoznawstwa ogólnego do językoznawstwa stosowanego*. Kraków, 2010, 121–146; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 323–343].

### 5.3. O języku, językach i lingwistyce antropocentrycznej

1. 1983  
*Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa, 1983; [= *Dzieła zebrane*, t. 8].
2. 1984  
*Chomsky's Conception of the Subject of Linguistics in the „Aspects of the Theory of Syntax”*, (w:) *Dialectics and Humanism*, XI, 1984, 517–535.
3. 1988  
*Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*, (w:) N. Honsza/ H.-G. Roloff (red.), *Daß eine Nation die andere verstehen möge. Festschrift für M. Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag*. Amsterdam, 1988, 309–331.
4. 1991  
*Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii*. Wrocław/ Warszawa/ Kraków, 1991, 11–44; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 303–331].



5. 1992  
*O komunikacji międzyludzkiej – jej podstawach, środkach, rodzajach, płaszczyznach, składnikach i zewnętrznych uwarunkowaniach*, (w:) W. Woźniakowski (red.), *Modele komunikacji międzyludzkiej. Materiały z XV Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej oraz Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej* (Łąck, 26–28 kwietnia 1989). Warszawa, 1992, 9–30; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 21–41].
6. 1993  
*Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontek/ A. Wierciński (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych*. Poznań, 1993, 151–174; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 43–69].
7. 1993  
*On concepts of human language(s), the subject and goals of linguistics*, (w:) J. Darski/ Z. Vetulani (red.), *Sprache – Kommunikation – Informatik, Akten des 26. Linguistischen Kolloquiums* (Poznań 1991). t.1. Tübingen, 1993, 3–13.
8. 1993  
*Zagadnienia ontologii lingwistycznej: O językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*, (w:) *Opuscula Logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek*. Lublin, 1993, 25–47; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 71–95].
9. 1994  
*O wieloznaczności nazwy „język”, heterogeniczności wiązanych z nią desygnatów i istocie rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 13, 1994, 7–38; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 97–126].
10. 1994  
*O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) F. Grucza/ Z. Kozłowska (red.), *Języki specjalistyczne. Materiały XVII Sympozjum ILS UW* (Warszawa, 9–11 stycznia 1992). Warszawa, 1994, 7–27; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 333–354].
11. 1997  
*Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki*, (w:) F. Grucza/ M. Dakowska (red.), *Podjęcie kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce. Materiały z XX Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW i Polskie Towarzystwo Lingwistyki Stosowanej* (Grzegorzewice, 12–14 stycznia 1996). Warszawa, 1997, 7–21; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 127–140].
12. 1997  
*Problemy historii i genezy języków ludzkich*, (w:) A. Dębski (red.), *Plus ratio quam vis. Festschrift für Aleksander Szulc zum 70. Geburtstag*. Kraków, 1997, 77–99; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 141–160].

13. 2002  
*Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Języki specjalistyczne: Problemy technolinguistyki*. Warszawa, 2002, 9–26; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 355–368].  
Przedruk w: J. Lukszyn (red.), *Podstawy technolinguistyki 1*. Warszawa, 2008, 5–23.
14. 2003  
*Mehrsprachigkeit in Mitteleuropa und der Europäischen Union: Traditionen – Gefahren – Ausblicke*, (w:) J. Besters-Dilger/ R. de Cillia/ H.-J. Krumm/ R. Rindler-Schjerve (red.), *Mehrsprachigkeit in der erweiterten Europäischen Union*. Klagenfurt, 2003, 15–27.
15. 2004  
*O językach dotyczących europejskiej integracji i Unii Europejskiej i potrzebie ukonstytuowania ogólnej lingwistyki języków specjalistycznych*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Leksykografia terminologiczna – teoria i praktyka. Języki specjalistyczne 4*. Warszawa, 2004, 9–51; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 369–401].  
Przedruk w: J. Lukszyn (red.), *Podstawy technolinguistyki 1*. Warszawa, 2008, 27–74.
16. 2010  
*O tekstach nazywanych “ustawami”, językowych brakach ustawy “Prawo o szkolnictwie wyższym” oraz lingwistyce legislatywnej*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 2, 2010, 8–39; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 403–434].
17. 2010  
*Od lingwistyki wyrazu do lingwistyki tekstu i dyskursu: o wielości dróg rozwoju lingwistyki i kryteriów jego oceny*, (w:) J. Lukszyn (red.), *Publikacja jubileuszowa III: Lingwistyka stosowana – języki specjalistyczne – dyskursy zawodowe*. Warszawa, 2010, 13–56; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 173–198].
18. 2010  
*Zum ontologischen Status menschlicher Sprachen, ihren Funktionen, den Aufgaben der Sprachwissenschaft und des Sprachunterrichts*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVII, 2010/ 3, 257–274; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 199–213].
19. 2012  
*Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 6, 2012, 5–43; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 215–250].
20. 2012  
*Zum Gegenstand und zu den Aufgaben der anthropozentrischen Linguistik, Kulturologie und Kommunikologie sowie zur gegenseitigen Vernetzung dieser*

*Erkenntnisbereiche*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, LIX, 2012/ 3, 287–344; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 251–302].

21. 2015  
*O rzeczywistych językach ludzkich, lingwistyce i germanistyce*, (w:) Uniwersytet Opolski, 2015/ 3–4. Opole, 30–49.
22. 2016  
*Akademickie akty immatrykulacji i inauguracji ze stanowiska komunikologii ogólnej*, (w:) *Academic Journal of Modern Philology*, 5, 2016, 191–226; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 435–473].

## 5.4. O kulturze, kulturach i kulturologii antropocentrycznej

1. 1989  
*Język a kultura, bilingwizm a biculturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności*, (w:) F. Grucza (red.), *Bilingwizm, biculturyzm – implikacje glottodydaktyczne. Materiały z XII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 18–20 września 1986)*. Warszawa, 1989, 9–49; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 7–37].
2. 1992  
*Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.), *Język, kultura – kompetencja kulturowa. Materiały z XIII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 5–8 listopada 1987)*. Warszawa, 1992, 9–70; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 37–73].
3. 1993  
*Zum Begriff der interkulturellen Verständigungskompetenz und über die Notwendigkeit ihrer Pflege*, (w:) Th. V. Gamkrelidze et al. (red.), *Brücken. Festgabe für Gert Hummel zum 60. Geburtstag*. Tbilisi/ Konstanz, 1993, 147–172; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 75–90].
4. 1996  
*Kilka uwag o historii lingwistycznych zainteresowań komunikacją interkulturową*, (w:) F. Grucza/ K. Chomicz-Jung (red.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur. Materiały z XIX Sympozjum ILS UW oraz PTLIS (Warszawa-Bemowo, 14–17 luty 1994)*. Warszawa, 1996, 7–10; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 91–94].
5. 2000  
*Kultur aus der Sicht der angewandten Linguistik*, (w:) H.D. Schlosser (red.), *Sprache und Kultur*. Frankfurt a. M. etc., 2000, 17–29; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 95–105].

6. 2002  
*Język (narodowy) – tożsamość (narodowa) – integracja (europejska)*, (w:) E. Jeleń/ M. Rauen/ M. Świątek/ J. Winiarska (red.), *Zmiany i rozwój języka oraz tożsamości narodowej – trendy w procesie integracji europejskiej* (Language Dynamics and Linguistic Identity in the Context of European Integration; Wandel und Entwicklung von Sprache und Identität – Tendenzen der europäischen Einigung). Kraków, 2002, 25–49; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 107–128].
7. 2012  
*Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo*, (w:) K. Grzywka et al. (red.), *Kultura – Literatura – Język. Pogranicza komparatystyki* (Kultur – Literatur – Sprache. Gebiete der Komparatistik). *Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 70. rocznicę urodzin*. Warszawa, 2012, 79–102; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 129–146].

## 5.5. O tłumaczach, tłumaczeniu i translatoryce antropocentrycznej

14. 1981  
*Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka. Materiały IV. Sympozjum ILS* (Jachranka, 3–5 listopada 1976). Warszawa, 1981, 9–30; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 149–161].
15. 1982  
*Tłumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne*, (w:) St. Siatkowski (red.), *Podstawy pedagogiczne nauczania języka rosyjskiego*. Warszawa, 1982, 279–294; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 163–176].
16. 1984  
*Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände*, (w:) W. Wilss/ G. Thome (red.), *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen, 1984, 28–36; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 177–184].
17. 1985  
*Aspects of Translation and Translation Theory*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXII, 1985/ 3, 259–276; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 185–201].
18. 1986  
*Kilka słów o translatoryce i potrzebie kształcenia tłumaczy zawodowych – zamiast wstępu*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej. Materiały IX Sympozjum ILS* (Białowieża, 15–18 grudnia 1983). Warszawa, 1986, 5–7.

19. 1986  
*Tłumaczenie, teoria tłumaczeń, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej. Materiały IX Sympozjum ILS (Białowieża, 15–18 grudnia 1983). Warszawa, 1986, 9–27; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 203–215].
20. 1990  
*Zum Forschungsgegenstand und -ziel der Übersetzungswissenschaft*, (w:) R. Arntz/ G. Thome (red.), *Übersetzungswissenschaft: Ergebnisse und Perspektiven*. Festschrift für Wolfram Wilss zum 65. Geburtstag. Tübingen, 1990, 9–18; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 217–224].
21. 1993  
*Interkulturelle Translationskompetenz: Ihre Struktur und Natur*, (w:) A.P. Frank/ F. Paul/ H. Turk/ K.-J. Maaß (red.), *Übersetzen, verstehen, Brücken bauen*. Geisteswissenschaftliches und Literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch. Berlin, 1993, 158–171; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 225–238].
22. 1996  
*Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji i translatoryki*, (w:) J. Snopek (red.), *Tłumaczenie – rzemiosło i sztuka*. Warszawa, 1996, 10–45; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 239–261].
23. 2008  
*Germanistische Translatorik – ihr Gegenstand und ihre Aufgaben*, (w:) F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), *Translatorik in Forschung und Lehre der Germanistik*. Beiträge der Jahrestagung und internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten abgehalten im Konferenzzentrum der Hochschule für Geistes- und Wirtschaftswissenschaften in Łódź (Bronisławów, 9. – 11. Mai 2008.). Warszawa, 2008, 27–49; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 263–283].

## **5.6. O uczeniu języków i glottodydaktyce antropocentrycznej**

24. 1967  
*Metasprachen, Kodematik, Fremdsprachenunterricht*, (w:) *Glottodidactica*, II, 1967, 11–20; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 5–13].
25. *Metajęzyk, kodematyka, nauczanie języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975*. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej. Warszawa, 1979, 43–51; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 15–23].
26. 1970  
*Zur Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht*, (w:) *Glottodidactica*, III–IV, 1970, 83–91; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 25–32].

27. *Rola gramatyki w nauczaniu języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej. Warszawa, 1979, 52–59; [= Dzieła zebrane, t. 5, 33–40].
28. 1970  
*Fremdsprachenunterricht und Übersetzung*, (w:) Glottodidactica, V, 1970, 37–50; [= Dzieła zebrane, t. 5, 41–53].  
Przedruk w: K.-R. Bausch/ F.-R. Weller (red.), *Übersetzung und Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt a. M., 1981, 32–45.
29. *Nauczanie języków obcych a tłumaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej. Warszawa, 1979, 314–326; [= Dzieła zebrane, t. 5, 55–67].
30. 1971  
*O metodyce nauczania języków obcych na studiach zaocznych*, (w:) Ze studiów nad metodyką nauczania języków obcych. Materiały z ogólnokrajowej konferencji odbytej 7 listopada 1969 r. Poznań, 1971, 47–55; [= Dzieła zebrane, t. 5, 69–76].
31. 1974  
*Lingwistyka a glottodydaktyka*, (w:) Języki Obce w Szkole, 1974/ 3, 133–143; [= Dzieła zebrane, t. 5, 77–88].
32. 1976  
*Fehlerlinguistik, Lapsologie und kontrastive Forschungen*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXIII, 1976/ 3, 237–247; [= Dzieła zebrane, t. 5, 89–99].
33. 1976  
*Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki*, (w:) F. Grucza (red.), Glottodydaktyka a lingwistyka, Materiały II. Sympozjum ILS UW (Jadwisin, 13–15 listopada, 1974). Warszawa, 1976, 7–25; [= Dzieła zebrane, t. 5, 101–116].
34. 1978  
*Glottodydaktyka w świetle modeli komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.), Teoria komunikacji językowej a glottodydaktyka. Materiały III. Sympozjum ILS (Białowieża, 17–19 listopada 1975). Warszawa, 1978, 7–26; [= Dzieła zebrane, t. 5, 117–133].
35. 1978  
*Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*, (w:) Przegląd Glottodydaktyczny, 1, 1978, 29–44; [= Dzieła zebrane, t. 5, 135–147].
36. 1978  
*Ogólne zagadnienia lapsologii*, (w:) F. Grucza (red.), Z problematyki błędów obcojęzycznych. Warszawa, 1978, 9–59; [= Dzieła zebrane, t. 5, 149–187].

37. 1979  
*Ansätze zur wissenschaftlichen Fundierung der Glottodidaktik*, (w:) Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung aus dem Konstanzer SLI, 6, 1979, 50–54.
38. 1979  
*Rozwój i stan glottodydaktyki polskiej w latach 1945 – 1975*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975*. Warszawa, 1979, 5–16.
39. 1981  
*Glottodydaktyczne implikacje bilingwizmu*, (w:) F. Grucza (red.), *Bilingwizm a glottodydaktyka. Materiały V Sympozjum ILS (Białowieża, 26–28 maja 1977)*. Warszawa, 1981, 9–40; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 187–209].
40. 1983  
*Zum Gegenstand und zur inneren Gliederung der Linguistik und der Glottodidaktik*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXX, 1983/ 3, 217–234; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 211–227].
41. 1988  
*Kształcenie nauczycieli języków obcych jako program dydaktyczny i/ lub jako przedmiot poznania naukowego*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy kształcenia nauczycieli języków obcych. Materiały XI Sympozjum ILS (Jaszowiec, 7–10 listopada 1985)*. Warszawa, 1988, 7–15; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 229–235].
42. 1988  
*O filologii, neofilologii i kształceniu nauczycieli języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy kształcenia nauczycieli języków obcych. Materiały XI Sympozjum ILS (Jaszowiec, 7–10 listopada 1985)*. Warszawa, 1988, 17–67; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 237–273].
43. 1988  
*W sprawie pojęcia środków i materiałów glottodydaktycznych*, (w:) F. Grucza (red.), *Z teorii i praktyki tworzenia materiałów glottodydaktycznych. Materiały X Sympozjum ILS (Stawiska/ Kościerzyna, 15–17 listopada 1984)*. Warszawa, 1988, 9–25; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 275–286].
44. 1990  
*Grammatik, Fremdsprachenlernen und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Glottodidaktik)*, (w:) E. Leupold/ Y. Petter (red.), *Interdisziplinäre Sprachforschung und Sprachlehre. Festschrift für Albert Raasch*. Tübingen, 1990, 61–75; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 287–298].
45. 1990  
*Zur Theorie und Praxis der wissenschaftlichen Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*, (w:) K.-R. Bausch/ H. Christ/ H.-J. Krumm (red.), *Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegenstand der Forschung. Arbeitspapiere der 10. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Bochum, 1990, 93–101; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 299–305].

46. 1992  
*Gramatyka a nauka języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), Gramatyka – konstrukt intelektualny, czy rzeczywistość: Glottodydaktyczne implikacje tej alternatywy. Materiały z XIV sympozjum ILS UW (Warszawa, 16–18 grudnia 1988). Warszawa, 1992, 7–47; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 307–344].
47. 1993  
*Ansätze zu einer Theorie der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*, (w:) F. Grucza/ H.-J. Krumm/ B. Grucza (red.), Beiträge zur wissenschaftlichen Fundierung der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern. Warszawa, 1993, 7–96; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 5–98].
48. 1993  
*O potrzebie tworzenia naukowych podstaw kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy: Słowo wstępne*, (w:) F. Grucza (red.), Przyczynki do teorii i metodyki kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy w perspektywie wspólnej Europy. Materiały XVI. Sympozjum ILS (Białobrzegi, 16–18 listopada 1990). Warszawa, 1993, 5–10.
49. 1993  
*Podstawy teorii kształcenia nauczycieli języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), Przyczynki do teorii i metodyki kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy w perspektywie wspólnej Europy. Materiały XVI Sympozjum ILS (Białobrzegi, 16–18 listopada, 1990). Warszawa, 1993, 11–42; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 99–126].
50. 1996  
*Sytuacja polskiego świata nauki języków obcych przed i po roku 1989*, (w:) Przegląd Glottodydaktyczny, 15, 1996, 5–36; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 127–157].
51. 1999  
*Współczesna polska polityka językowa w zakresie nauki języków obcych*, (w:) J. Mazur (red.), Polska polityka językowa na przełomie tysiącleci. Lublin, 1999, 73–98; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 159–182].
52. 2000  
*(Neu-)Philologien – Fremdsprachenlehrerausbildung – Glottodidaktik/ Sprachlehrforschung*, (w:) B. Helbig/ K. Kleppin/ F.G. Königs (red.), Sprachlehrforschung im Wandel. Beiträge zur Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Festschrift für Karl-Richard Bausch zum 60. Geburtstag. Tübingen, 2000, 97–111; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 183–198].
53. 2002  
*Theoretische Voraussetzungen einer holistischen Fremdsprachenpolitik*, (w:) U. Haß-Zumkehr/ W. Kallmeyer/ G. Zifonun (red.), Ansichten der deutschen Sprache. Festschrift für Gerhard Stickel zum 65. Geburtstag. Tübingen, 2002, 439–461; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 199–214].



54. 2002  
*Zu den Forschungsgegenständen der Linguistik und der Glottodidaktik – Zum Wesen menschlicher Sprachen und zu ihren Funktionen*, (w:) H. Barkowski/ R. Faistauer (red.), In *Sachen Deutsch als Fremdsprache: Sprachenpolitik und Mehrsprachigkeit, Unterricht, interkulturelle Begegnung*. Festschrift für Hans-Jürgen Krumm. Hohengehren, 2002, 231–244; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 215–228].
55. 2004  
*Dziedzinowa charakterystyka i przynależność (tożsamość) nauczycielskich kolegiów języków obcych, w szczególności kolegiów języka niemieckiego*, (w:) C. Badstübner-Kizik/ R. Rozalowska-Żądło/ A. Uniszewska (red.), *Sprachen lehren – Sprachen lernen*. Festschrift für Professor Halina Stasiak zum 70. Geburtstag. Gdańsk, 2004, 51–70; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 229–243].
56. 2006  
*Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 20, 2006, 5–48; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 245–287].
57. 2007  
*Dein Deutsch. Äußere (ökologische) Determinanten von Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIV, 2007/ 1, 3–22; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 289–309].
58. 2007  
*Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*, (w:) H. Kardela/ T. Zygmunt (red.), *Rola językoznawstwa w metodyce nauczania języka obcego*. Chełm, 2007, 12–24; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 311–321].

## 5.7. O germanistyce i germanistykach

59. 1990  
*Germanistik und germanistische Fachinformation in Polen*, (w:) W. Barner (red.), Sonderheft der „Germanistik“: *Germanistische Fachinformation international*. Beiträge der internationalen Fachkonferenz zur germanistischen Information und Dokumentatio (Tübingen, 21.–23. Juni 1989). Tübingen, 1990, 53–56.
60. 1991  
*O problemach i tendencjach rozwojowych germanistyki niemieckiej (Refleksje z naukowego zjazdu Niemieckiego Stowarzyszenia Germanistów w dniach od 6 do 9 października 1991 roku)*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXXVIII, 1991/ 3, 251–258.
61. 1994  
*Germanistyka niemiecka – jej stan i jej przyszłość (Kilka uwag o kongresie Nie-*

- mieckiego Stowarzyszenia Germanistów, który odbył się w Akwizgranie/Aachen w dniach od 11 do 14 września 1994 roku*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XLI, 1994/ 3, 287–297.
62. 1995  
*Zur Geschichte und Bedeutung der deutschen Sprache in Mitteleuropa*, (w:) H. Popp (red.), *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag*. München, 1995, 717–727; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 5–15].
63. 1997  
*„Kommt, reden wir zusammen, wer redet, ist nicht tot”. Vom Verhältnis der Polen zur deutschen Sprache*, (w:) *Wirtschaft und Wissenschaft*, Mai 2/1997, 27–35.
64. 1998  
*Aspekte des Deutschen aus polnischer Sicht*, (w:) H. Schmidt/ H. Kämper (red.), *Das 20. Jahrhundert: Sprachgeschichte – Zeitgeschichte*. Berlin/ New York, 1998, 118–136; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 17–32].
65. 1998  
*Mitteleuropa – Deutsch – Auslandsgermanistik*, (w:) F. Grucza/ T. Namowicz/ J. Wiktorowicz/ L. Kolago (red.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996)*. Warszawa, 1998, 27–42; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 33–45].
66. 1999  
*Deutsch in Polen. Zurück zur Normalität*, (w:) *Niemiecki w dialogu/ Deutsch im Dialog*, 1, 1999, 71–80.
67. 2001  
*Deutschunterricht und Germanistikstudium in Polen*, (w:) L. Götze/ G. Henrici/ H.-J. Krumm/ G. Helbig et al. (red.), *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*, 2. Halbband. Berlin/ New York, 2001, 1528–1554.
68. 2001  
*Die deutsche Sprache in Polen*, (w:) F. Grucza (red.), *Tausend Jahre polnisch-deutscher Beziehungen: Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Millenniumkongresses (Warszawa, 5.–8. April 2000)*. Warszawa, 2001, 107–131; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 47–66].
69. 2001  
*Zur Geschichte und Zukunft des Deutschen in Polen: Die Sicht eines Kaschuben*, (w:) *Studia Niemcoznawcze/ Studien zur Deutschlandkunde*, XXII, 2001, 577–592; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 67–81].
70. 2002  
*Die polnische Germanistik an der Schwelle des neuen Jahrtausends*, (w:)

Kwartalnik Neofilologiczny, XLIX, 2002/ 1, 3–24.

71. 2003  
*Germanistik – polnische Germanistik – europäische Integration*, (w:) F. Grucza (red.), Polnisch–deutsche und gesamteuropäische Integration in Forschung, Lehre und Öffentlichkeitsarbeit der (polnischen) Germanistik. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Szczecin/ Stettin, 2.–4. Mai 2003). Warszawa, 2003, 23–57; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 83–108].
72. 2003  
*Zum Basisgegenstand der polnischen (Universitäts)Germanistik: Versuch einer wissenschaftstheoretischen Begründung ihrer Einheit*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, L, 2003/ 1–2, 99–115; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 111–125].
73. 2004  
*Integration – Wort und Phänomen*, (w:) M. Hałub/ I. Bartoszewicz/ A. Jurasz (red.), Werte und Wertungen. Sprach-, literatur- und kulturwissenschaftliche Skizzen und Schätzungen. Wrocław, 2004, 513–524; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 127–140].
74. 2004  
*Über die Lage und die Perspektiven der polnischen Germanistik an der Schwelle des neuen Jahrtausends*, (w:) A. Dębski/ K. Lipiński (red.), Perspektiven der polnischen Germanistik in Sprach- und Literaturwissenschaft, Festschrift für Olga Dobijanka-Witczakowa zum 80. Geburtstag. Kraków, 2004, 31–57; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 141–170].
75. 2006  
*Zur Notwendigkeit der Unterscheidung zwischen Inlandsgermanistik und Auslandsgermanistik*, (w:) *Deutsch als Fremdsprache*, 43, 2006/ 4, 195–207; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 171–187].
76. 2007  
*(Auslands)Germanistik: Zu den Aufgaben (Pflichten) ihrer Vertreter*, (w:) K. Grzywka/ J. Godlewicz-Adamiec/ M. Grabowska/ M. Kosacka/ R. Małecki (red.), *Kultura – Literatura – Język. Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 65. rocznicę urodzin*. Warszawa, 2007, 31–61; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 189–215].
77. 2008  
*Die Welt der Germanistik und des Deutschen: Zu ihrer Natur, ihrem Umfang und gegenseitiger Abhängigkeit*, (w:) M. Stebler (red.), Nicht nur ein Grund für Dankbarkeit. Festschrift für Jerzy Jeszke. Lublin, 2008, 25–43; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 217–233].
78. 2010  
*Deutsch in Polen*, (w:) H.-J. Krumm/ Ch. Fandrych/ B. Hufeisen/ C. Riemer (red.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, 2. Halbband. Berlin/ New York, 2010, 1761–1766; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 235–240].

79. 2013  
*Einleitung der Podiumsdiskussion Germanistische Forschung und Lehre in Polen heute – Forschungsparadigmen und Anwendungsbereiche im Kontext der Hochschulreform (Kraków, 12. Mai 2013)*, (w:) Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten/ Czasopismo Stowarzyszenia Germanistów Polskich, 2, 2013, 369–381.
80. 2014  
*Zu den traditionellen Deutungen des Ausdrucks „(die) Germanistik“ und der gegenwärtigen Komplexität der mit seiner Hilfe weltweit hervorgehobenen Wirklichkeitsbereiche*, (w:) K. Lukas/ I. Olszewska (red.) *Deutsch im Kontakt und im Kontrast. Festschrift für Prof. Andrzej Kątny zum 65. Geburtstag*. Frankfurt a. M., 2014, 43–66; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 241–261].
81. 2014  
*Zu der gegenwärtigen Vielheit und kontextuellen Differenziertheit der Germanistik weltweit*, (w:) R. Fluck/ Zhu Jianhua (red.), *Vielfalt und Interkulturalität der internationalen Germanistik – Humboldt-Kolleg 2014 durchgeführt in Shanghai an der Tongji-Universität*. Tübingen, 2014, 17–31; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 261–275].

## 5.8. O fonemach i fonologii

1. 1967  
*Bemerkungen zur Frage: Phon – Phonem*, (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, VIII, 1967, 41–42.
2. 1967  
*Zum Begriff des Interphons*, (w:) *Glottodidactica*, II, 1967, 41–46.
3. 1971  
*Rola pojęcia funkcji dystynktywnej w fonologii*, (w:) *Sprawozdania PTPN za I i II kwartał 1969, 1971*, 48–50.
4. 1972  
*Zur Stratifikation morphemischer Alternationen im heutigen Deutsch*, (w:) *Linguistische Studien II*. Düsseldorf, 1972, 194–205.
5. 1973  
*Beiträge zu einer stratifikationellen Theorie der Eigennamen*, (w:) *Der Name in Sprache und Gesellschaft*. Berlin, 1973, 89–103.
6. 1975  
*Zamknięte i otwarte struktury języka*, (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, XVI, 1975, 91–107.
7. 1976  
*Some remarks on the comparability of phonemic systems*, (w:) *Kwartalnik*

Neofilologiczny, XXIII, 1976/ 1–2, 133–137.

8. 1977  
*Phonology, Phonetics and Grammar*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XXIV, 1977/ 2–3, 291–304.

## 5.9. O onimach i onomastyce

1. 1961  
*Die Ortsnamen des Kreises Kamenz*. Leipzig, 1961 (niepublikowana praca magisterska; promotor: prof. dr hab. Theodor Frings).
2. 1965  
*Die strukturellen westpomoranisch-deutschen Ortsnamentranspositionen*, Poznań, 1965 (niepublikowana rozprawa doktorska; promotor: prof. dr hab. Ludwik Zabrocki).
3. 1968  
*Die oxytonische Akzentstruktur der Ortsnamen slawischer Herkunft auf -in im Deutschen*, (w:) *Onomastica Slavogermanica*, IV, 1968, 107–113.
4. 1968  
*Die Vertretung des altpomoranischen /s/ und /z/ in den deutschen Ortsnamen der Ostseegebiete. Zum phonologischen Status der mittelniederdeutschen Sibilanten*, (w:) *Lingua Posnaniensis*, XII–XIII, 1968, 125–133.
5. 1968  
*Probleme der Transposition von fremden Ortsnamen. Zu einer Methode der Lautrekonstruktion*, (w:) *Biuletyn Fonograficzny*, IX, 1968, 105–120.
6. 1968  
*Uwagi o transpozycjach słowiańskich nazw miejscowych*, (w:) *Sprawozdania PTPN za I półr. 1968*, 1966, 50–54.
7. 1968  
*W sprawie ewentualnego mazurzenia w wymarłych dialektach Słowian nadbałtyckich*, (w:) *Slavia Occidentalis*, 27, 1968, 75–80.
8. 1969  
*Semantische Adideation im Bereich der interlingualen Transpositionen topographischer Namen*, (w:) *Lingua Posnaniensis*, XIV, 1969, 43–54.
9. 1969  
*Strukturalne transpozycje niektórych sufiksów słowiańskich nazw miejscowych na terenach przybałtyckich*, (w:) *Sprawozdania PTPN za I półr. 1967*, 1969, 36–39.

10. 1971  
*Zu den theoretischen Grundlagen der slawisch-deutschen Toponomastik im polabisch –pomoranischen Raum*, (w:) ONOMA, XVI, 1971, 6–25.
11. 1972  
*Rowokół*, (w:) Słownik Starożytności Słowiańskich, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 560.
12. 1972  
*Rugia*, (w:) Słownik Starożytności Słowiańskich, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 564.
13. 1972  
*Ruotsi*, (w:) Słownik Starożytności Słowiańskich, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 575–576.
14. 1972  
*Ruś*, (w:) Słownik Starożytności Słowiańskich, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 587–589.
15. 1974  
*Z historii transferu słowiańskich elementów leksykalnych do języka niemieckiego na Śląsku i obszarach przyległych*, (w:) Studia Historica Slavo-Germanica, 3, 1974, 135–145.
16. 1975  
*Szczecin*, (w:) Słownik Starożytności Słowiańskich, IV. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1975, 519.
17. 1975  
*Szlezwik*, (w:) Słownik Starożytności Słowiańskich, IV. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1975, 564–565.
18. 1976  
*Uznam*, (w:) Słownik Starożytności Słowiańskich, IV. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1976, 282.
19. 1983  
*Nazwy miejscowe i wodne Szczecina oraz najbliższej okolicy*, (w:) G. Labuda (red.), Dzieje Szczecina, t. 1. Warszawa/ Poznań, 1983, 12–26.
20. *Rerik*, (w:) Słownik Starożytności Słowiańskich, IV/ 2. Wrocław/ Warszawa/ Kraków/ Gdańsk, 1972, 490.



## **6. O naukowych koncepcjach Profesora Franciszka Gruczy**





## 6.1. Rozważania metanaukowe

Grzegorz Pawłowski  
Uniwersytet Warszawski

### Wstęp

Nauka stanowiła i wciąż stanowi przedmiot refleksji Profesora Franciszka Gruczy. Stanowiła, ponieważ istnieją liczne materialne ślady tej refleksji w postaci konkretnych tekstów. Wciąż stanowi, ponieważ Profesor nie pozwolił sobie jak dotąd na ‚mentalną absencję’ w dyskusji na temat statusu nauki, jej funkcji i szczególnej wagi, jaką w swojej dotychczasowej karierze nauce przypisywał i wciąż przypisuje. Przeciwnie, nie tylko na podstawie naukowych tekstów, lecz już tylko w odniesieniu do pełnionych przez Franciszka Gruczę zawodowych funkcji, można wnioskować, że nauka oraz dobro nauki, w tym także dobro nauki polskiej, były i są mu wciąż bardzo bliskie.

Chociaż doświadczenie osoby Pana Profesora jest w tym względzie najbardziej cenne, stanowi ono bowiem *suapte natura* żyjące świadectwo tego, jak bardzo Franciszek Grucza angażuje się w sprawy, które bezpośrednio i pośrednio nauki dotyczą, to jednak w tym miejscu skupię się na poglądach, jakie Wielce Szanowny Jubilat był dotychczas wyraził na temat nauki w swoich naukowych tekstach. Z uwagi na chwalebny fakt, iż teksty Profesora są dostępne w kolejnych tomach *Dzieł zebranych*, i mogą w związku z tym stanowić przedmiot bardziej szczegółowych analiz, przedstawię niniejszym tylko kilka najistotniejszych konkluzji, jakie Franciszek Grucza sformułował w swoich tekstach dotyczących zagadnień metanaukowych.

Desygnaty wyrażenia ‚metanauka’, bo właśnie o nie się tutaj przede wszystkim rozchodzi, można, najogólniej mówiąc, sprowadzić do dwóch kwestii: nauka o nauce oraz nauka o jej upowszechnianiu. Pierwsza z nich będzie przedmiotem niniejszego artykułu. Jest ona w mojej opinii kluczowa, ponieważ stanowi zarówno przysłowiowy ‚klucz’ do zrozumienia poznawczej perspektywy Profesora, jak i bezwzględną podstawę dla zrozumienia hipotez i/ lub konkluzji, jakie Profesor wyraził odnośnie lingwistyki, w tym lingwistyki stosowanej. Kwestia ta ‚dochodzi do głosu’ w sposób szczególny wówczas, gdy przedmiotem zrozumienia jest lingwistyka określana przez samego inicjatora, Franciszka Gruczę, oraz jej przedstawicieli jako ‚antropocentryczna’.

### 1. Nauka o nauce

Stanowisko F. Gruczy wobec nauki, jej cech i funkcji, w tym funkcji w wymiarze teleologicznym, można określić po krótku jako krytyczne. Zostało ono wyrażone w sposób kompleksowy przede wszystkim w monografii zatytułowanej *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana* (por. F. Grucza

1983). Wprawdzie tytuł tej monografii odwołuje czytelnika do problemów ściśle lingwistycznych, to jednak Autor pierwszy, dalece rozbudowany rozdział, poświęca właśnie problemom z zakresu metanauki. Skąd inąd rozdział ten mógłby stanowić odrębną monografię, którą można by zatytułować nie inaczej jak *Metanauka*. Na marginesie dodam, że Franciszek Grucza co najmniej kilkakrotnie wspominał w rozmowach z piszącym te słowa, iż brał pod uwagę autorską redakcję *Zagadnień*, która strukturalnie miałaby polegać na wydzieleniu części dotyczącej nauki jako takiej, oraz tej traktującej o problemach z zakresu lingwistyki. Jeżeli taki „scenariusz” znajduje się jeszcze na naukowej agendzie Pana Profesora, to należy się, jak sądzę, spodziewać nie tylko redakcji wyłączonej strukturalnej.

Krytyczne stanowisko F. Gruczy odnośnie nauki dotyczy między innymi deficytów w zakresie spójnego, a cytując Autora, „wszechstronn[ego] i powszechnie zadawalając[ego]” rozumienia tego, czym nauka właściwie jest, jaka jest jej istota oraz tego, czego nauką w rzeczy samej nazwać nie można (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 14–15). Proponowane rozwiązania tych kwestii, między innymi te formułowane w ramach filozofii, w tym epistemologii (gnozologii), czy też te z zakresu metodologii (nauk), są w ocenie F. Gruczy niezadawalające. Głębszy kontekst tej oceny wynika, jak się wydaje, z niedostatecznej diagnozy istotnych, co więcej, konstytutywnych elementów, które składają się na zaiste szczególne „zjawisko” określane za pomocą wyrażenia „nauka”. Przywołując jedynie lakonicznie znaczenia związane ze starogreckimi źródłosłowami takich derywatów jak „ἐπιστήμη” [pl. „wiedza, nauka”] skąd „epistemologia” [źródł. dor. „ἐπίσταμαι”, dosłownie pl. „stawać \*przed/ konfrontować się z czymś, powziąć wiedzę o czymś”, z „ἐπι”, pl. m.in. „przeciwko” oraz „ἵσταμαι”, att. „ἵστημι”, pl. „stanąć, być postawionym, znajdować się”], czy też „γνώσις” [pl. „szukanie wiedzy, wiedza, poznanie”] skąd „gnozologia” [źródł. att. „γινώσκω”, pl. „poznawać”, jednak morfologicznie tożsame z att. „γίγνομαι”, pl. „stawać/ (u)rodzić się, powstawać, wydarzać się”], warto nawiązać tutaj do znaczeń przypisywanych przyimkowi „μετά” przez klasycznych Greków, na przykład w wyrażeniu „μέθοδος” [pl. „badanie, sposób badania, teoria, met[a]oda”] skąd wyraz „metodologia”. W tym przypadku przyimek „μετά” spełnia funkcje instrumentalne, chociaż nominalnie występuje między innymi w funkcji temporalnej, tj. „(zaraz) po”. Wyraz „μέθοδος” powinno się więc odczytywać dosłownie jako „po drodze” [„μετά”, pl. „po” oraz „ῶδος”, pl. „droga”] (por. GEW, t. 1, 1960: 307–308, 542–543, SGP: 169, 342, 471, 615).

Nieco inaczej ma się sprawa z *Metafizyką* Arystotelesa [współcześnie „μεταφυσική”], której źródłosłów τὰ τῶν μετὰ τὰ φυσικά bardzo wyraźnie odwołuje klasycznego czytelnika do przedmiotu, który zasadniczo wykracza poza naturalny porządek rzeczy [dosłownie „rzeczy (będące) po naturze”]. Nie chodzi tutaj ani o funkcje instrumentalne przyimka „μετά”, ani tym bardziej o funkcje temporalne, lecz o funkcję, która zdecydowanie ewokuje kwestie o charakterze egzystencjalnym, czy też ontologicznym. Swoją drogą można domniemywać, iż wyrażenie μετὰ τὰ φυσικά, będące najpewniej postarystotelesowskim neologizmem, nie musiało być dla późniejszych czytelników pism Arystotelesa zrazu w pełni transparentne, w każdym razie nie na tyle, aby mogło ono spełniać funkcję filozoficznego terminu, tak jak rozumie się go współcześnie – Arystoteles używał bowiem określenia „ἡ πρώτη φιλοσοφία”

[pl. ‚filozofia pierwsza’, ‚nauka pierwsza’] (por. Arystoteles, 1026a). Jako termin zaistniało ono dopiero z chwilą redakcji pism Arystotelesa przez Andronikosa z Rodos, który zbiór rękopisów poświęconych właśnie filozofii pierwszej opatrzył tytułem TA META TA ΦΥΣΙΚΑ. Tak czy owak z późniejszej recepcji pism *Metafizyki* wynika, że przyimek ‚μετά’ interpretowany był nie tyle jako ‚po’, ile jako ‚ponad’ lub ‚poza’ [naturą] (*jednoznacznie za zachowaniem nazwy ‚metafizyka’* por. M.A. Krąpiec 1978: 27–28, *zdecydowanie za nazwą ‚ontologia’ opcjonuje* W. Stróżewski 2006: 21–22, także B. Paź 2011).

W zbliżonym znaczeniu przyimek ‚μετά’ został przyswojony do języka polskiego. Morfem ‚meta-’ używany jest obecnie na ogół w funkcji przedrostka w znaczeniu ‚poza’ lub ‚nad’. W tekstach naukowych jest on natomiast składnikiem nazw lub terminów nadrzędnych, odwołujących do zakresu (pojęć) wyższego rzędu (por. SJP, ISJP: 843). Przykładów takiego uzusu jest wiele; wymienić warto takie terminy jak ‚metateoria’, ‚metalogika’, ‚metajęzyk’ czy też ‚metanauka’. Wyrażenie ‚metanauka’, które Profesor najwyraźniej zapożycza od J. Sucha (1969) i S. Kamińskiego (1970) (por. F. Gucza 1983/ 2017, t. 8: 14), jest najprawdopodobniej wynikiem semantycznej kalki z języków nowożytnych (vide niem. ‚Metawissenschaft’, ang. ‚metascience’, fr. ‚métascience’). Najprawdopodobniej, ponieważ takich określeń jak, np. \* ‚μετεπίστημη’ kanon klasycznych starogreckich tekstów nie notuje. Notuje on istotnie wyrażenie ‚μετάγνωσις’, które na pierwszy rzut oka może ewokować takie znaczenia jak ‚metapoznanie’ czy ‚metawiedza’. Pierwszy rzut oka okazuje się jednak złudny, ponieważ ‚μετάγνωσις’ nie ma nic wspólnego z poznaniem czy wiedzą, lecz oznacza zmianę w usposobieniu (por. TLG, SGP: 615).<sup>23</sup> Łacińskich zrostów w rodzaju \* ‚mētascientia’ także nie odnotowałem. Fakt ten nie dziwi, gdyż wyraz ‚mēta’ – skąd inąd tożsamy z greckim ‚μέτρον’ [pl. ‚miara (wierszowa), granica, cel’] – używany był w znaczeniu ‚cel’, ‚granica’ czy ‚punkt zwrotny’ (por. LD).

Wyrażenie ‚metanauka’ miało i częściowo nadal ma w naukowym dyskursie swoją konkurencję; należy do niej między innymi wyraz ‚naukoznawstwo’. W rzeczy samej dyscyplina określana tym wyrazem obejmuje istotne elementy przedmiotu, który, mówiąc najogólniej, można by wiązać z tradycją dotyczącą teorii i historii nauki. Recepcja tekstów Profesora skłania jakkolwiek do konstatacji, iż dystansuje się on wobec tej tradycji. Świadczą o tym wszystkie znane mi teksty Profesora, w szczególności te poświęcone zagadnieniom metanaukowym. Franciszek Gucza wyraźnie nawiązuje do tradycji użycia przedrostka ‚meta-’ w funkcji indykatora nadrzędności. Dlatego, odnosząc się do struktury wyrażenia ‚metanauka’ należy interpretować je jako ‚ponad nauką’, odnosząc się natomiast do jego specjalistycznej funkcji jako ‚nauka o nauce’.

---

<sup>23</sup> ‚Καταμάλασσει δὲ ὡσπερ αὐτὴν ἢ μετὰγνωσις” por. Cyrillus Alexandrinus *Theol. Commentarius in Isaiam prophetam* {4090.103} Vol. 70 p. 280 line 46, por. TLG.

## 2. Nauka *sensu largo*

Osobliwy dystans F. Gruczy wobec rozumienia nauki w ramach takich dyscyplin jak epistemologia, naukoznawstwo czy metodologia (nauk), a w związku z tym także wobec samych wyrażen „epistemologia”, „naukoznawstwo”, „metodologia nauk” itd., nie wynika bynajmniej z chęci wykreowania arbitralnej granicy pomiędzy desygnatami powyższych wyrażen, a tymi, do których odwołuje wyraz „metanauka”. Nie jest to, jak wynika z tekstu *Zagadnień*, chęć uprawiania li tylko naukowej krytyki. Dystans F. Gruczy jest wynikiem oceny wyników dotychczasowej refleksji, która w Jego zdaniem ma charakter wybiórczy. Fakt, iż jak dotąd nie sformułowano wszechstronnej i spójnej koncepcji nauki, został uznany przez Profesora za niezadawalający (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 14). Mówiąc o dystansie należy w mojej opinii brać pod uwagę nie tyle zakres i poszczególne aspekty epistemologii, naukoznawstwa czy metodologii nauk – te zostały w tekstach Profesora odpowiednio docenione –, lecz raczej takie elementy, które zasadniczo warunkują naukowe zajmowanie się nauką. Chodzi zatem o elementy konstytutywne, dzięki którym możliwe jest ustalenie zakresu, w tym poszczególnych desygnatów, a co za tym idzie istoty tego, co/ jaką rzeczywistość F. Grucza określa za pomocą wyrazu „nauka”.

Rozumienie nauki i jej desygnatów przez F. Gruczę oparte jest na paradygmacie matematycznym, ściślej, na teorii zbiorów. Taki paradygmat implikuje co najmniej dwa konstytutywy, mianowicie obiekty oraz ich właściwości. Nie wdając się tutaj w dyskusję dotyczącą statusu poszczególnych obiektów, już to tych rzeczywistych, domniemanych, abstrakcyjnych, już to obiektów postrzegalnych zmysłowo czy też tych o charakterze mentalnym, należy już teraz wyraźnie zaznaczyć, iż co do zasady brane są one przez F. Gruczę pod uwagę jako konkretne obiekty, a więc takie, które posiadają także konkretne właściwości. Stanowisko F. Gruczy znacząco odróżnia się od tych, opartych się na modelach idealnych czy też idealistycznych. I tak dokonując wstępnej diagnozy desygnatów wyrażenia „nauka”, Franciszek Grucza wyróżnia trzy podstawowe konstytutywy; należą do nich (1) pewien zbiór ludzi, (2) pewien specyficzny rodzaj pracy wykonywanej przez ludzi, którzy należą do tego zbioru oraz (3) pewien zbiór wytworów tej specyficznej pracy. Autor zwraca przy tym uwagę na fakt, iż najczęściej za pomocą wyrażenia „nauka” obejmuje się wszystkie trzy konstytutywy – dotyczy to takich kolokacji jak np. „nauka polska” – przy jednoczesnym zaniedbywaniu ontologicznej relacji pomiędzy desygnatami „ludzie” i ich „praca” oraz „ludzie” i ich „wytwory”. Co więcej wyrażeniu „nauka” przypisuje się z jednej strony poszczególne zakresy działalności podmiotów nauki, z drugiej zaś jej poszczególne wytwory. Redukowanie zakresu tego wyrażenia wyłącznie do tych elementów jest w ocenie F. Gruczy „bezsensowne” (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 15, 18–19, 21). Daje On przy tym do zrozumienia, iż konstytutywy nauki należy nie tylko od siebie oddzielać, lecz także wyraźnie akcentować te, bez których nauka po prostu nie może być realizowana. Bez konkretnych ludzi, ściślej, bez konkretnych podmiotów pracy (poznawczej) nie może bowiem zaistnieć ani jakaś konkretna praca, ani tym bardziej jakiś konkretny wytwór. Dodam na marginesie, że podmiot jako taki, a więc podmiot nauki, jak i podmiot pracy poznawczej, stanowi jeden z bardziej istotnych wątków omawianych przez F. Gruczę (por. także F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 292). Został on

w każdym razie włączony do szerszego modelu nauki, który widnieje w pierwszych rozdziałach *Zagadnień*. W zakres tego modelu wchodzi (1) podmiot nauki, (2) nauka *sensu stricto*, a więc praca i (jej) wytwory, oraz (3) przedmiot nauki.

Podmiot nauki to najogólniej rzecz biorąc pewien zbiór ludzi; zbiór rozumiany szerzej, np. podmioty zbiorowe, oraz zbiór rozumiany wężej, tj. podmiot grupowy. Niezbywalnym elementem tego zbioru jest i pozostaje podmiot, który Franciszek Grucza nazywa podmiotem indywidualnym związanym nierozłącznie z konkretnym człowiekiem (vide *individuelles u. kollektives Subjekt* por. F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 274, 312). Podmiot nauki implementuje rzecz jasna pewien specyficzny rodzaj pracy. W zależności od rodzaju aktywności podmiot nauki może wykonywać kreatywną pracę poznawczą, poznawczą pracę absorbcyjną lub kreatywną pracę transferencyjną. Mamy w związku z tym do czynienia z uczącym się, z nauczycielem bądź z naukowcem, przy czym ten ostatni implementuje pracę zarówno uczącego się jak i nauczyciela. W sprawie statusu naukowca F. Grucza wyraża się swoją drogą zdecydowanie krytycznie, stwierdza bowiem, że jego status nie powinien ograniczać się wyłącznie do zawodowego stanowiska, tzn. nie może wiązać się jedynie z pełnioną zawodową funkcją, lecz powinien być określany przez stałą, bynajmniej nie doraźną, i rzeczywistą naukową aktywność indywidualnego podmiotu nauki (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 32, por. także 1999, 2006, 2009). Status naukowca implikuje ponadto funkcje administracyjne i organizacyjne. F. Grucza wyróżnia je jako bardzo istotne, szczególnie z punktu widzenia rozwoju instytucji naukowych, nie traktuje ich jednakowoż jako różnorodnych wobec funkcji/ właściwości ściśle poznawczych. Istotnie, właściwości poznawcze odgrywają w rozumieniu Franciszka Gruczy niewątpliwie rolę najważniejszą, warunkują one bowiem (1) rzeczywistą pracę poznawczą, tj. pracę naukową w ścisłym sensie, oraz zawodowe kwalifikacje. Do nie mniej istotnych właściwości naukowca pełniącego funkcje zawodowe należą ponadto (2) umiejętność doskonalenia się, umiejętność wykonywania funkcji nauczycielskich, administracyjnych i organizacyjnych oraz (3) umiejętność kształcenia młodych naukowców (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 33).

Jak wspomniałem swoje rozumienie nauki F. Grucza opiera na paradygmacie zbioru, a co za tym idzie na konstytutywnych elementach zbioru branego pod uwagę podczas określania zakresu, którego dotyczą desygnaty wyrażenia „nauka”. Nie inaczej ma się sprawa w przypadku określania desygnatu wyrażenia „podmiot nauki”. Precyzyjne ustalenie zakresu tego desygnatu stanowi bowiem warunek konieczny dla uzasadnienia tego, czym nauka jest oraz czego nauką jako specyficznego „zjawiska” nazwać nie można (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 15). Przedmiot nauki jest ponadto elementem niezbędnym w kontekście uzasadnienia nauki w szerszym sensie, a jednocześnie elementem konstytutywnym dla uzasadnienia dziedziny i dyscypliny naukowej. Nie jest zatem możliwe uprawianie jakiegokolwiek dyscypliny naukowej bez jasnego określenia tego, czym jej przedstawiciele mają się (właściwie) zajmować. O wadze, jaką Franciszek Grucza przywiązuje do tego warunku, może świadczyć chociażby fakt, iż odmawia On (formalnej) legitymacji nowym dyscyplinom naukowym, których przedstawiciele nie odkryli, nie wyróżnili i nie określili swojego przedmiotu poznania, lub odkryli, wyróżnili i określili go w sposób niewystarczający. Co więcej,

nawet wyróżnienie nowej metody w ramach „starej” dyscypliny nie legitymuje w opinii F. Gruczy decyzji, której rezultatem ma być ukonstytuowanie jakiejś nowej dyscypliny. Zatem nauka, której brakuje jasno określonego podmiotu poznania, nie jest nauką; cytując słowa F. Gruczy „(...) nauka w ogóle nie jest nauką” (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 22).

Do konstytutywnych elementów podmiotu nauki zaliczają się: (1) zbiór określonych obiektów, (2) zbiór właściwości obiektów zbioru, który jest brany pod uwagę oraz (3) zbiór zależności pomiędzy właściwościami ze zbioru tych obiektów. Obiekty poznania naukowego mogą stanowić z jednej strony byty, zjawiska, stany (rzeczy) etc., których status należy określić jako ontyczny, a więc takie byty, zjawiska czy stany (rzeczy), które istnieją niezależnie od podmiotu poznania. Z drugiej strony do obiektów naukowego poznania mogą zostać podniesione byty, zjawiska czy stany (rzeczy) z podmiotem poznania istotowo związane. W zakres pierwszej kategorii wchodzi elementy rzeczywistości zewnętrznej, w zakres drugiej natomiast elementy rzeczywistości, którą konstytuuje sam podmiot poznania, a więc elementy (obiekty) rzeczywistości mentalnej *par excellence*. Nie możemy pominąć przy tym tych elementów, które stanowią wynik pracy samego podmiotu poznania, nie zależnie od tego, czy są to wytwory fizyczne, czy też mentalne, takie jak myśli, koncepty, pojęcia, mentalne konstrukty itd. (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 20). Mamy tutaj zatem do czynienia zarówno z elementami, których istota oraz zależności pomiędzy nimi są ściśle związane z porządkiem uniwersalnym, jak również z elementami powołanymi do istnienia wskutek interwencji/ aktywności podmiotu poznania. Chodzi tutaj o elementy, których istota wprawdzie nie wykracza poza porządek uniwersalny, jednakże co do uniwersalnych relacji pomiędzy nimi należy koniecznie poczynić pewne ograniczenia. Cokolwiek powiedzieć o zależnościach obiektów (fizycznych czy mentalnych) powołanych do życia przez dany podmiot poznania, to wynikają one zasadniczo z porządku uniwersalnego. Ich funkcje mogą jednakowoż wykraczać poza ten porządek, co jest bądź co bądź sprawą oczywistą. Innymi słowy, funkcje związane z nowymi obiektami, czy też z nowymi relacjami pomiędzy tymi obiektami, muszą *natura rerum* wykraczać poza te, które zostały uznane przez autorytety poszczególnych dyscyplin za obowiązujące. Z tego wynika, że zależności pomiędzy obiektami, które są brane pod uwagę podczas konstytuowania nowego lub ewaluacji dotychczasowego podmiotu nauki, muszą ulec zmianie; krótko mówiąc, muszą być z punktu widzenia aktualnego stanu wiedzy uznane za *nowe* (por. G. Pawłowski 2017: 30–34, 144–149).

O podmiocie nauki można powiedzieć także to, że jego status jest względny. Jego względność dotyczy wprost kilku zmiennych: (1) czasu naukowej obserwacji (2) perspektywy naukowej obserwacji oraz (3) zakresu samego podmiotu, ściślej mówiąc, obiektów branych pod uwagę podczas jego konstytuowania. Mówiąc o podmiocie nauki Franciszek Grucza zwraca uwagę na fakt, iż podmiot jest dynamiczny a jego formułowanie procesem, który w obliczu rozwoju jakiejś dziedziny naukowej jest czymś oczywistym. Proces ten powinien być w opinii F. Gruczy powtarzalny, powinien mieć charakter „procesu rekursywnego” (spiralnego), a więc takiego, który zapewnia danej dziedzinie rozwój. Rozwój dziedziny nie jest, rzecz jasna, li tylko wynikiem czynnika

czasu, lecz zależy wprost od poznawczego potencjału jej poszczególnych przedstawicieli. Wprawdzie we wstępnych rozdziałach *Zagadnień* wyczuć można jeszcze pewną rezerwę wobec podmiotu nauki, wynikającą zapewne z różnych perspektyw naukowych, jakie podmiot może formułować, krótko mówiąc, z relatywizmu poznawczego (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 19–21), to jednak dalsze rozdziały oraz późniejsze teksty F. Gruczy świadczą o tym, jak mocno relatywizm poznawczy odcisnął się na rozumieniu takich wyrażen jak ‚język‘, ‚wiedza‘ czy ‚kultura‘ – świadczy o tym przede wszystkim ukonstytuowanie Lingwistyki Antropocentrycznej jako odrębnej dyscypliny naukowej (por. F. Grucza 1997a, 2012a, 2012b). Podmiot nauki nie działa, nie powinien działać w sposób nieuporządkowany, jeżeli jego celem jest ustalenie obiektów, będących podstawą dla ukonstytuowania jej przedmiotu. Każda dziedzina nauki, ściślej jej poszczególni przedstawiciele (podmioty nauki), wyznaczają bowiem swój własny zakres ‚tych‘ obiektów; ustalają relacje między nimi i badają ich właściwości. Zatem istotna jest w tej materii względna stałość, i to stałość zarówno co do (sposobu) wnioskowania, jak i stałość co do metod doboru i analizy poszczególnych obiektów, a co za tym idzie, także co do metod konstytuowania przedmiotu danej dziedziny w całości. O ile, jak sugeruje F. Grucza, podmiot nauki ma w płaszczyźnie teoretycznej względną swobodę w ‚żonglowaniu‘ obiektami naukowej obserwacji, „oddala się on [bowiem] (...) od bazy obiektywnej”, to w płaszczyźnie empirycznej jest on z obiektami „bezpośrednio związany”. Związek ten nie dotyczy, jak należałoby interpretować tekst *Zagadnień* (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 23), substancji i właściwości („tegoż” podmiotu i obiektów), lecz funkcji, jakie obiekty spełniają ze swej istoty, i/ lub funkcji, jaką im przypisują poszczególne podmioty nauki. Nie sposób w tym kontekście nie nawiązać do tekstu *Metafizyki*. Wprawdzie status substancji i właściwości podmiotu i obiektów jego obserwacji pozostaje bezdyskusyjny, tzn. jest różny zarówno pod względem proporcji konstytuujących je elementów, jak również ze względu na różne ‚umocowanie‘ ontologiczne, to jednak trudno zignorować to, w jakim znaczeniu Arystoteles używa w swoim tekście wyrażenia πρώτη ύλη [pl. ‚pierwsza materia‘]. Arystoteles stwierdza, cytując wpieryw słowa Empedoklesa:

(...) jak mówi [Empedokles] „Nic, co istnieje, nie ma stałej natury, lecz jest mieszaniami się i wymianą tego, co było zmieszane. Natura to tylko wyraz nadawany temu procesowi przez ludzi”. Z tej przyczyny o wszystkim, co istnieje albo powstaje w sposób naturalny, mimo iż posiada już w sobie naturalną zasadę powstawania albo istnienia, mówimy, że nie posiada jeszcze swej natury, dopóki nie osiągnie formy i ukształtowania [...]. To, co naturalne, pochodzi od jednego i drugiego (tzn. materii i formy), jak na przykład zwierzęta i ich części. I nie tylko pierwsza materia jest naturą (a jest pierwszą w dwóch znaczeniach: albo pierwsza w stosunku do samego przedmiotu, albo pierwsza w ogóle [...]).<sup>24</sup> (Arystoteles, 1015a).

---

<sup>24</sup> (...) λέγει ότι „φύσις οὐδενὸς ἔστιν ἐόντων, ἀλλὰ μόνον μίξις τε διάλλαξις τε μιγέντων ἔστι, φύσις δ' ἐπὶ τοῖς ὀνομάζεται ἀνθρώποισιν”. Διὸ καὶ ὅσα φύσει ἔστιν ἢ γίγνεται, ἤδη ὑπάρχοντος ἐξ οὗ πέφυκε γίνεσθαι ἢ εἶναι, οὐπω φαιμέν τὴν φύσιν ἔχειν ἐὰν μὴ ἔχη τὸ εἶδος καὶ τὴν μορφήν. Φύσει μὲν οὖν τὸ ἐξ ἀμφοτέρων τούτων ἔστιν, οἷον τὰ ζῶα καὶ τὰ μόρια αὐτῶν. Φύσις δὲ ἢ τε πρώτη ὕλη (καὶ αὕτη διχῶς, ἢ ἢ πρὸς αὐτὸ πρώτη ἢ ἢ ὅλως πρώτη (...)) (ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ, 1015a).



Używając πρώτη ὕλη Arystoteles wyraża jednorodność materii (układ homogeniczny) oraz to, jaki ma ona związek z obiektami, które są wobec niej wtórne, a więc zarówno z obiektami zewnętrznymi wobec podmiotu nauki a stanowiącymi przedmiot jego naukowej obserwacji w płaszczyźnie empirycznej, jak również z obiektami, będącymi składnikiem samego podmiotu (por. także *pierwsza materia* w M.A. Krapiec 1978: 363–372). Swoje stanowisko w tej sprawie artykułuje on także w innym miejscu, tym razem jednak w sposób bardziej syntetyczny: „Moja definicja materii ma brzmienie następujące: materia jest to pierwotny substrat każdej rzeczy, z którego ona powstaje w sposób nieprzypadkowy”<sup>25</sup> (por. K. Leśniak 2009: 16).

Wracając do zasadniczego wątku należy w każdym razie podkreślić, że obiekty oraz ich właściwości to wprawdzie dwa różne aspekty przedmiotu nauki, ściślej, perspektywy poznawczej, jednak z faktu, iż pozostają one względem siebie w związku zależności przyczynowo-skutkowej opartej na jednorodnej materii, nie wynika bynajmniej rozdział materii *per se*, lecz rozdział proporcji, a więc także rozdział właściwości, jakie manifestują się w konkretnych obiektach. Pewną analogię wobec powyższego dostrzegam w miejscu, w którym Franciszek Grucza omawia przedmiot nauki w odniesieniu do zbioru konstytuujących go obiektów. Zaiste zbiór obiektów może stanowić przedmiot nauki dla dwóch czy trzech różnych dziedzin, będzie on jednak interesować ich przedstawicieli ze względu na jego inne właściwości. Aby zatem dokonać diagnozy szerszego spektrum istoty tego zbioru, przedstawiciele poszczególnych dziedzin zmuszeni będą do współdziałania. Fakt ten nie powinien jednak skłaniać, zdaniem F. Gruczy, do utożsamiania tych dziedzin ze sobą w sposób automatyczny.

Ciekawy w tym kontekście wydaje się wątek zmiany zakresu przedmiotu poznania. W opinii F. Gruczy granice określające przedmiot nauki mogą ulegać przesunięciu, i to zarówno z uwagi na stratyfikację samego podmiotu, tj. jego wewnętrznego podziału, jak i z uwagi na nowe, nie odkryte „dotąd” właściwości tegoż przedmiotu (jego „głębsze pokłady”). Taki stan rzeczy może prowadzić do wydzielenia nowych poddziedzin i ukonstytuowania ich jako bardziej szczegółowych, niezależnych dyscyplin nauki. Przy tym dyscypliny te różnią się od siebie nie tyle ze względu na mechaniczne użycie metod czy też ze względu na wyniki, jakie dzięki tym metodom są uzyskiwane. Różni je raczej perspektywa poznawcza, a więc to, co Franciszek Grucza nazywa „(...) zmiennym traktowaniem przez ni[e] własnego przedmiotu, na zmiennym sposobie jego widzenia i wyznaczania” (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 23–24).

### 3. Nauka *sensu stricto*

Jak wspomniałem wyżej nauka *sensu stricto* to w rozumieniu Franciszka Gruczy praca i jej wytwory. Oba te elementy są bardzo złożone i stanowią w związku z tym węższy przedmiot refleksji F. Gruczy. Mówiąc o naukowej pracy wskazuje On przede wszystkim na jej dwa aspekty, tj. na (1) lokalizację pracy naukowej pośród innych rodzajów pracy ludzkiej, a więc na jej wyraźne odróżnienie od tych rodzajów pracy,

---

<sup>25</sup> (...) λέγω γὰρ ὕλην τὸ πρῶτον ὑποκείμενον ἐκάστω, ἐξ οὗ γίνεταί τι ἐνυπάρχοντος μὴ κατὰ συμβεβηκός. (Aristoteles et Corpus Aristotelicum Phil. *Physica* {0086.031} Bekker p. 192a line 31, por. TLG).

które pracą naukową nie są, oraz na (2) diagnozę składników pracy naukowej i relacji między nimi zachodzących; chodzi tutaj zapewne o wyróżnienie jej elementów konstytutywnych.

O pracy naukowej należy powiedzieć to, że jest pracą przede wszystkim pracą intelektualną, a więc pracą, która odbywa się w sferze mentalnej konkretnego podmiotu. W opinii F. Gruczy praca ta ma charakter głównie, choć nie wyłącznie, teoretyczny i angażuje pewien specyficzny rodzaj myślenia. Specyficzny, gdyż dotyczy on szczególnej właściwości podmiotu, ściślej, właściwości jego mentalnej sfery, która gwarantuje to, co Franciszek Grucza nazywa „myśleniem naukowym”. Myślenie naukowe jest w rzeczy samej tym składnikiem pracy naukowej, który wyróżnia ją spośród innych rodzajów pracy ludzkiej. Nie każda bowiem praca intelektualna jest z automatu pracą naukową. Mówiąc bardziej dosadnie, nie każda praca intelektualna jest pracą poznawczą, tzn. taką pracą, która prowadzi do wytworzenia nowej wiedzy. Zaiste nie można pomijać przy tym faktu, iż w „skład” pracy intelektualnej wchodzić może także tzw. „myślenie praktyczne”; co więcej praca naukowa implementuje na ogół różnego rodzaju prace fizyczne, np. eksperyment naukowy. Jednak konstytutywnym składnikiem pracy intelektualnej, a zarazem pracy naukowej pozostaje naukowe myślenie.

Zwyczajem F. Gruczy jest dokonywanie subtelnej stratyfikacji przedmiotu naukowego myślenia. Omawiając zatem desygnaty wyrażenia „myślenie naukowe” zwraca uwagę na jego wewnętrzną strukturę, którą stanowią: naukowa praca poznawcza oraz naukowa praca transferencyjna. O naukowej pracy poznawczej można powiedzieć wstępnie to, że stanowi ona rdzeń nauki *sensu stricto*, bowiem jej celem i bezpośrednim skutkiem jest, jak wspomniałem wyżej, nowa wiedza. Nową wiedzę wytworzyć można w opinii F. Gruczy na dwa sposoby, a mianowicie na drodze poznawczej pracy kreatywnej i poznawczej pracy absorbcyjnej. Praca kreatywna polega zasadniczo na wytwarzaniu nowej wiedzy na podstawie i w ramach własnej przestrzeni mentalnej. Podmiot nauki dokonuje obserwacji i oceny tych elementów swojej przestrzeni mentalnej, które z jego punktu widzenia mogą przyczynić się do wytworzenia nowej wiedzy. Zatem mamy tutaj do czynienia w ścisłym znaczeniu z wytworzeniem nowych relacji pomiędzy tymi elementami wiedzy, które zostały przed podmiot nauki już zinternalizowane (por. G. Pawłowski 2017b: 65). Jeżeli natomiast chodzi o naukową pracę absorbcyjną to została z nią skojarzona akwizycja wiedzy, której podstawą jest identyfikacja nowych informacji wytworzonych przez inne podmioty (nauki). Chodzi tutaj jednak nie tyle o identyfikację informacji, będących dosłownie częścią wytworów pracy transferencyjnej innych podmiotów, lecz o diagnozę potencjalnej wartości informacyjnej cech (właściwości) tych wytworów. Krótko mówiąc, sam wytwór nie jest informacją; informacją staje się on dopiero dla konkretnego podmiotu z chwilą, gdy ten dokonał jego (krytycznej) ewaluacji (por. F. Grucza 1983/2017, t. 8: 26 i n.).

Naukową pracę transferencyjną konstytuują dwa składniki: praca kreatywna i reprodukcyjna. Istotną właściwością kreatywnej pracy transferencyjnej jest uzewnętrznianie/ językowe wyrażanie wyników kreatywnej pracy poznawczej. Natomiast trans-

ferencyjna praca reprodukcyjna polega zasadniczo li tylko na (bezkrytycznym) wyrażaniu rezultatów pracy absorpcyjnej, a więc rezultatów, będących wynikiem już to własnej, już to cudzej kreatywnej pracy poznawczej. Wyrazem transferencyjnej pracy reprodukcyjnej będą na przykład akty językowe (mowne) jakiegoś konkretnego profesora, który dla celów dydaktycznych dokonuje transferencji wiedzy wytworzonej przez siebie i/ lub wiedzy przyswojonej na podstawie wytworów innych podmiotów nauki. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że nie jest możliwe bezwzględne oddzielenie od siebie powyższych rodzajów pracy; stanowią one bowiem kontinuum, które cechuje wzajemne oddziaływanie i wzajemne warunkowanie (się) konstytuujących go elementów. Zatem nie możliwe jest na przykład „uruchomienie” naukowej pracy transferencyjnej bez uprzedniego wykonania naukowej pracy poznawczej, tj. pracy kreatywnej i absorpcyjnej. Co więcej, nie jest możliwe aktywowanie naukowej pracy kreatywnej, zanim podmiot tej aktywności nie dokona (naukowej) pracy absorpcyjnej. Trudno wyobrazić sobie bowiem sytuację, w której podmiot nauki wykonuje naukową pracę poznawczą, nie odwołując się do wyników badań zgromadzonych uprzednio przez inne podmioty danej dziedziny. Gdyby taka sytuacja miała jednak zaistnieć, to musielibyśmy rozpatrywać jej głównego „aktora” raczej w kategorii cudu, aniżeli w kategorii rutynowego członka społeczności akademickiej.

Jeżeli wspominałem wyżej, że podmiot nauki nie działa na ogół w sposób nieuporządkowany, to miałem na myśli ten składnik pracy naukowej, któremu Franciszek Grucza przypisuje wartość szczególną. Chodzi oczywiście o składnik metodologiczny. Pracę naukową wyróżnia bowiem metoda. Stanowi ona w opinii F. Gruczy jeden z konstytutywnych składników naukowej pracy poznawczej. Metoda naukowa gwarantuje nie tylko podstawowe uporządkowanie naukowego myślenia, czy też myślenia praktycznego. Metoda naukowa stanowi ponadto konstytutywny składnik poszczególnych dziedzin naukowych, gdyż jak wiadomo, przedstawiciele poszczególnych dziedzin wypracowują własne metody, które te dziedziny skąd inąd od siebie odróżniają. Reasumując, praca naukowa zasługuje w opinii Franciszka Gruczy na miano „najwyższ[ej] ewolucyjnie form[y] (...) pracy poznawczej” (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 28 i n.).

#### **4. Nauka o metodach pracy naukowej**

Praca naukowa, będąc najwyższą formą pracy poznawczej różni się w opinii Franciszka Gruczy od innych form/ rodzajów pracy poznawczej przede wszystkim swoimi metodami. „Specyficzność” naukowej pracy poznawczej polega więc na tym, że wypracowane przez jej przedstawicieli metody nie są tożsame z metodami wytwarzanymi przez przedstawicieli, którzy wykonują pracę „zdroworoządkową”, „potoczną” czy „protonaukową”. Wprawdzie zarówno w pierwszym, jak i w drugim przypadku mamy do czynienia z jakąś metodą, to jednak jakość takiej metody zasadniczo ją odróżnia od tej, której jakość jest niższa, lub której „jakości”, w potocznym rozumieniu tego słowa, brak. Jakże zatem czynniki/ składniki wyróżniają metody naukowej pracy poznawczej spośród innych metod określanych jako nienaukowe? Krótko mówiąc, co odróżnia metodę naukową od metody nienaukowej? Te pytania wydają się dla F. Gru-

czy istotne. O jakości jako takiej lub jej braku nie rozstrzyga On bowiem w odniesieniu do samej metody, lecz w odniesieniu, że się tak wyrażę, do „jakości” podmiotu (nauki), który metody (naukowe) wytwarza (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 44 i n., 1999). Wagę tych pytań można (było) ocenić, jak sądzę, dopiero w obliczu rodzącej się koncepcji lingwistyki a w późniejszym okresie także kulturologii antropocentrycznej. To właśnie z perspektywy Lingwistyki i Kulturologii Antropocentrycznej możliwe jest nie tylko jasne odróżnienie statusu wytworów, a więc także statusu (naukowych) metod, od podmiotu (nauki), czyli ich sprawcy, lecz przede wszystkim odróżnienie właściwości konkretnych wytworów od ich konkretnych sprawców. Zatem pytanie o „jakość” podmiotu (nauki) nie powinno skłaniać do refleksji etycznej, lecz do refleksji, której celem jest wyróżnienie tych właściwości podmiotu (nauki), które dla wytworzenia i ukonstytuowania (naukowej) metody są bezwzględnie konieczne.

O właściwości podmiotu nauki chodzi, jak mniemam, F. Gruczy przede wszystkim, także wówczas, gdy omawia On desygnaty wyrażen „praca naukowa” i „metoda naukowa”. W obu przypadkach mamy bowiem do czynienia z właściwościami podmiotu nauki. Atoli to, co wyróżnia metodę naukową spośród właściwości pracy nie-naukowej jest „jedynie” ich (właściwości) pewien specyficzny zakres/ „zbiór”. Oba desygnaty istnieją zatem w przestrzeni mentalnej podmiotu nauki „na zasadzie” continuum. Wynika stąd, iż odróżnianie ich ma charakter wyłącznie deskryptywny; nie powinno to zatem stanowić asumptu do oddzielania ich w planie ontologicznym. Nie jest to skąd inąd jak na razie możliwe. Naukowe instrumenty obserwacji i pomiaru takiego oddzielenia jeszcze nie gwarantują. Stąd wymiernym czynnikiem, ze względu na który można wnioskować o jakości naukowej pracy poznawczej a zarazem o jakości metody naukowej, jest wytwór końcowy. F. Grucza dostrzega analogię pomiędzy jakością wytworu a (jakością) podmiotu, który się przyczynił do jego zaistnienia. Cechą tej analogii, a więc cechą (zdiagnozowanej) relacji pomiędzy obiektami obserwacji, jest skutek oraz jego przyczyna. Wnioskowanie o przyczynie (podmiocie nauki) na podstawie skutków (wytworów) ma charakter rekursywny i może dotyczyć zarówno wydzielonego zakresu obiektów, będących przedmiotem jakiejś dziedziny, jak również przedmiotu wyższego rzędu, tj. oceny metod, a więc oceny właściwości konkretnych podmiotów nauki, dzięki którym te podmioty dokonują jakiejś diagnozy naukowej. Zatem przedmiotem nauki jest nie „tylko” nauka, lecz także jej metoda (metanauka).

W obliczu „sprowadzenia” metody naukowej do pewnego zakresu specyficznych właściwości pracy naukowej powstaje konieczność odróżnienia metod, wpisujących się w paradygmat gatunku (aspekt filogenetyczny) – metoda jest immanentną właściwością ludzkiego umysłu, od metod rozumianych jako wynik „ekstrakcji” tych immanentnych właściwości, tzn. krytycznej refleksji podmiotu dokonywanej na swoich własnych obiektach mentalnych (aspekt ontogenetyczny). W pierwszym przypadku Franciszek Grucza mówi o intuicji, w drugim natomiast o wiedzy. Z argumentacji F. Gruczy wynika więc, że wprowadzie obie właściwości, a więc zarówno intuicja jak i wiedza są składnikami sfery mentalnej, to jednak wiedza jest właściwością bardziej uporządkowaną, czego o intuicji powiedzieć (zapewne) nie można, w każdym razie

nie w takim wymiarze jak w przypadku wiedzy. Wiedza stanowi bowiem konstytutywny składnik tego specyficznego zakresu ludzkich właściwości, który F. Grucza określa za pomocą wyrażenia ‚metoda’. Zatem metoda, w szczególności metoda naukowa, to w opinii Autora pewien specyficzny, „(...) racjonalnie wydzielon[y] i pojęciowo ujęt[y zakres] właściwości pracy ludzkiej.” W tym rozumieniu może ona, choć nie musi, stanowić normę pod warunkiem, że dokona się transferencja tej normy na zewnątrz i, o ile uzyska ona akceptację innych pomiotów nauki danej dziedziny. Nota bene, warunkiem takiej akceptacji pozostaje komparacja, a więc praca metapoznawcza (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 44 i n.). Mówiąc o akceptacji, nie można zapominać, że mamy tutaj do czynienia z sankcją, nie zależnie od tego, czy sankcja odbywa się w ‚ramach’ jednego (indywidualnego) podmiotu nauki, czy jest udziałem pewnej grupy podmiotów. Sankcja oznacza więc każdorazowe ograniczenie, terminację właściwości peryferyjnych na rzecz właściwości konstytutywnych. Co więcej, warunkiem sankcji grupowej jest sankcja indywidualna, nie może bowiem zaistnieć konsens grupowy bez uprzedniej decyzji podjętej w ramach sankcji indywidualnej. Oznacza to, że metody, a naukowe metody w szczególności, że się tak wyrażę, ‚muszą’ podlegać ewaluacji, zanim za takie zostaną uznane. Jest to zasadniczo słuszne, atoli przychyliam się do opinii Franciszka Gruczy, który w nadmiernym krępowaniu naukowej pracy poznawczej upatruje raczej niebezpieczeństwo, aniżeli realny postęp (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 51).

## **5. Nauka o teleologicznych aspektach pracy naukowej**

Niewątpliwie jedno z najbardziej znaczących osiągnięć Profesora Franciszka Gruczy jest jego stanowisko w sprawie teleologicznych aspektów pracy naukowej. Zaliczyć je należy do znaczących przede wszystkim dlatego, iż Profesor bardzo precyzyjnie wyróżnia, nazywa i omawia poszczególne typy naukowej pracy poznawczej. Tego rodzaju refleksja była do czasu opublikowania *Zagadnień* w dyskursie lingwistycznym po prostu nieobecna; co więcej, nie doczekała się ona także w latach późniejszych co najmniej tak samo znaczącej alternatywy.

Franciszek Grucza dokonując stratyfikacji poszczególnych aspektów pracy naukowej zwraca szczególną uwagę tak samo na jej cele, jak i na sposób, w jaki te cele są i mogą być realizowane. Cele i sposoby ich realizacji są bowiem kluczowe głównie ze względu na jakość wytworów naukowej pracy poznawczej. Znalazły się one rzecz jasna w zakresie pojęcia, które F. Grucza nazywa ‚naukową diagnozą’. O nazwie ‚diagnoza naukowa’ warto i należy powiedzieć przede wszystkim to, że za jej pomocą zostały wyróżnione te właściwości podmiotu nauki, które są nieodzowne, tak z punktu widzenia celów nauki, jak i ze względu na jakość jej wytworów. Desygnatami tej nazwy są zatem właściwości, bez których nie możliwe byłoby nie tylko realizowanie pracy naukowej, nie możliwe byłoby przede wszystkim naukowe myślenie. Nawet jeśli wydaje się to na pierwszy rzut oka zaskakujące, to nie można zapominać o tym, że w słowniku F. Gruczy myślenie naukowe zajmuje miejsce szczególne. Jest ono bowiem w ścisłej relacji z metodą naukową, która, jak cytowałem wyżej, jest wynikiem racjonalnie wydzielonego i pojęciowo ujętego zakresu właściwości podmiotu. Jest ona w związku z tym wytworem *par excellence* naukowej diagnozy. O diagnozie

naukowej warto powiedzieć także to, że stanowi ona w metanaukowej koncepcji Franciszka Gruczy z jednej strony szkielet, z drugiej zaś rdzeń naukowej pracy poznawczej. Szkielet, ponieważ jej struktura pozwala na radykalne uporządkowanie pracy naukowej, rdzeń natomiast, gdyż to właśnie naukowa diagnoza, awansuje do roli konstytutywnego składnika naukowego myślenia, a więc także do roli konstytutywnego składnika metody naukowej.

Jakie są konstytutywne składniki diagnozy naukowej? Trzeba przypomnieć na wstępie, że F. Grucza zdaje sobie doskonale sprawę z kolizji na poziomie terminologicznym, i ją zresztą wyraża, polegającej na tym, że rozdzielanie naukowej pracy poznawczej na teoretyczną i empiryczną nie jest dostatecznie adekwatne. Poza oczywistą aporią koncepcyjną mamy tutaj do czynienia z dychotomią rzeczywistego kontinuum. Dokonywanie podziału, że się tak wyrażę, w płaszczyźnie horyzontalnej, a więc rozdzielanie powiązanych ze sobą procesów i aktów, niemal zawsze pociąga za sobą ekskluzywizm poznawczy. Tenże nie prowadzi do konkretnych rozwiązań w sprawie, lecz zadowala się rozdziałem jako takim. Zmiana perspektywy poznawczej z jaką mamy tutaj do czynienia polega na wskazaniu innej płaszczyzny, na której praca poznawcza powinna się odbywać. Jakże inaczej bowiem interpretować wyodrębnienie płaszczyzn deskryptywnej i eksplikatywnej, jeśli nie jako próbę wskazania na inną perspektywę, tj. na perspektywę teleologiczną. Mankamenty terminologiczne, na jakie zwraca uwagę F. Grucza, nie są w mojej opinii tak bardzo dyskwalifikujące (por. F. Grucza 1983/2017, t. 8: 58). Nie czas i miejsce, aby je szczegółowo omawiać. Warto może tylko napomknąć, że terminy, choć z definicji, a właściwie ‚z pobożnego życzenia’ jednoznaczne, bynajmniej nie muszą być restrykcyjne. Nie sposób nie przyznać, że rzeczywiste desygnaty, do których odwołują niektóre terminy, w szczególności zaś terminy stosowane w ramach nauk humanistycznych, nie są na ogół od siebie wydzielone w taki sposób, aby można było uzasadnić hipotezę o ich (odrębnym) statusie ontycznym. Desygnaty wyrazu ‚język’, czy też ‚psychika’ są tego najlepszym przykładem. Zatem ‚pretensja’, wyrażająca się w bezkompromisowej jednoznaczności terminów jest nie tylko nieuzasadniona koncepcyjnie, jest ona nieuzasadniona także empirycznie (por. m.in. Th. Roelcke 2013: 23, Th. Bungarten 1986: 185, C. Fraas 1990: 526–527).

Krótko mówiąc, zarysowany dygresyjnie podział na deskryptywną i eksplikatywną pracę poznawczą nie tylko utrudniłaby formalne uzasadnienie niejednej postulowanej typologii, utrudniłaby on dalece bardziej niebezpieczne próby legitymowania dyscyplin ‚naukowych’, których przedmiot i cele są po prostu mylące już tylko ze względu na ‚szyldy’, jakimi się posługują, o spójnej koncepcji przedmiotu i celów nie wspominając – do takich dyscyplin można by zaliczyć przykładowo psycholingwistykę czy teolingwistykę. Osobiście bardzo żałuję, że Franciszek Grucza ostatecznie ten podział porzucił na rzecz podziału ‚teoretyczna – empiryczna’ praca poznawcza. Porzucił go w każdym razie tylko na płaszczyźnie formalnej. Jeżeli bowiem chodzi o rozumienie tego podziału oraz dalsze rozwiązania zaproponowane przez F. Gruczę a wynikające z wyjściowej koncepcji naukowej diagnozy, to trudno nie zauważyć tego, jak bardzo wpisują się one właśnie w teleologiczną perspektywę uprawiania nauki. Przedstawiając swoje rozumienie teoretycznej i empirycznej pracy poznawczej

F. Grucza zwraca uwagę na fakt, iż istnieje między nimi zależność hierarchiczna. Polega ona na tym, że wprawdzie wyniki pracy empirycznej stanowią punkt wyjścia dla podejmowanej pracy teoretycznej, to jednak ta stoi w hierarchii wyżej. Praca teoretyczna nie tylko implementuje wyniki pracy empirycznej; praca teoretyczna to przede wszystkim praca dedukcyjna, w ramach której możliwa jest interpretacja tych wyników niejako w dwóch kierunkach, tzn. zarówno w perspektywie sformułowanych celów, jak również ze względu na status przedmiotu nauki, ze względu na status jego poszczególnych składników oraz na czynniki, jakie doprowadziły do ich zaistnienia, i to nie zależnie od tego, czy istnienie tych składników ma/ miało charakter sensualny czy mentalny. Z tego wynika, że diagnoza tych składników będzie opierać się na różnych instrumentach; są to zatem, przywołując słowa Franciszka Gruczy, „zmysły” – w płaszczyźnie empirycznej, oraz „rozum” – w płaszczyźnie teoretycznej. W ramach tej ostatniej płaszczyzny F. Grucza wyróżnił trzy bardziej szczegółowe zakresy, do których należą eksplikacja, konceptualizacja i generalizacja. Jeżeli natomiast chodzi o płaszczyznę empiryczną, to została ona podzielona na dwa zakresy: rejestrację i obserwację, przy czym o obserwacji można śmiało powiedzieć, że stanowi ona ten szczególny rodzaj pracy empirycznej, bez której finalna interpretacja wyników nie mogłaby mieć miejsca. W ramach tej pracy mamy do czynienia między innymi z identyfikacją obiektów jako składników jakiejś (wyróżnionej) całości, np. dźwięku jako fonemu, tj. dźwięku lub zespołu dźwięków jako powtarzalnego wzorca o konstytutywnych właściwościach. Zaiste identyfikacja nie byłaby możliwa, gdyby nie fakt, że postrzeganie zmysłowe (rejestracja) jest oparte na dyferencji. To na gruncie dyferencji, będącej przecież podstawowym warunkiem poznania, w każdym razie poznania ludzkiego, możliwe jest wyróżnianie obiektów obserwacji, wyróżnianie właściwości tych obiektów ich kwalifikacja oraz kategoryzacja, w tym także finalna kategoryzacja samych obiektów lub zakresu tych obiektów (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 58 i n.).

Szczegółowa stratyfikacja naukowej pracy poznawczej Franciszka Gruczy uwzględnia nie tylko wnioskowanie o obiektach, o których się zakłada, że istnieją, lecz także o obiektach, co do których zakłada się, że istniały w przeszłości, lub że (dopiero) mają zaistnieć. Pierwszy sposób wnioskowania F. Grucza nazywa anagnozą, drugi natomiast prognozą. Praca naukowa oparta na anagnozie (anagnostyczna praca poznawcza) polega na wnioskowaniu o obiektach na drodze derywacji (obiektów pochodnych). Anagnostyczna praca poznawcza może mieć charakter aktualny lub historyczny, przy czym zarówno w pierwszym, jak i drugim przypadku mamy do czynienia z rekonstrukcją. Oznacza to, że anagnoza może dotyczyć tak samo obiektów aktualnych, jak i historycznych; nie może natomiast opierać się na bezpośredniej obserwacji obiektów, jak to ma miejsce w przypadku diagnozy, lecz właśnie na rekonstrukcji. Rekonstrukcja nie jest jednak według F. Gruczy jedyną formą anagnozy; jednym ze składników anagnozy jest komparacja. Co do wariantów komparacji Franciszek Grucza wymienia między innymi: komparację diachroniczną historycznych obiektów z obiektami istniejącymi aktualnie oraz komparację synchroniczną obiektów historycznych. Jeżeli natomiast chodzi o prognozę (prognostycznej pracy poznawczej), to opiera się ona, podobnie jak anagnoza, na derywacji, która jest ,tym

razem' zorientowana nie w przeszłość, lecz w przyszłość. Stąd wynika, że wnioskowanie (derywacyjne) musi opierać się na wiedzy przyswojonej wcześniej, a więc na wiedzy przyswojonej nie inaczej jak drogą diagnozy i/ lub anagnozy. Musi, ponieważ nie możliwe jest wyciąganie wniosków dotyczących obiektów, o których zakłada się, że zaistnieją w przyszłości, bez dostatecznej podstawy takiego wnioskowania – w przeciwnym razie mielibyśmy do czynienia z iluminacją lub wróżbiarstwem. Prognoza stanowi zatem w opinii F. Gruczy z jednej strony „przedłużenie” diagnozy i anagnozy, z drugiej natomiast „uzupełnienie” diagnozy, która, jak wspomniałem wyżej, została uznana za rdzeń – cytując Franciszka Gruczę – za „człon centralny” naukowej pracy poznawczej. Prognostyczna praca poznawcza to przede wszystkim przewidywanie oraz konstrukcja modeli postępowania. Przewidywanie dotyczy procesów, które przebiegają samoczynnie. Chodzi tutaj z jednej strony o pracę, polegającą na antycypowaniu obiektów, co do których zakłada się, że zaistnieją w sposób naturalny, tzn. bez udziału pracy ludzkiej. Z drugiej strony przewidywanie może polegać na antycypowaniu możliwości zaistnienia obiektów, będących (jedynie) przedmiotem refleksji mentalnej, a więc takich obiektów, co do których zakłada się, że mogą (w ogóle nie) zaistnieć. Przewidywanie jest warunkiem konstrukcji modeli postępowania. Ta jest rzecz jasna udziałem konkretnych podmiotów i musi być według F. Gruczy poprzedzona prognozą dotyczącą procesów naturalnych, a to pociąga za sobą stwierdzenie, że konstrukcja modeli postępowania ma charakter wtórny – w każdym razie wtórny w aspekcie temporalnym. Franciszek Grucza uważa, że nie będzie ona możliwa, o ile nie poprzedzi ją praca, polegająca na przewidywaniu. Przewidywanie oparte jest bowiem na procesach „niezależnych” od człowieka, natomiast konstrukcja modeli postępowania jest wynikiem jego celowej interwencji; jest więc zdecydowanie „uwarunkowana”. O konstrukcji modeli postępowania należałoby dodać także to, że przebiega ona dwuetapowo: pierwszy etap wiąże się w opinii F. Gruczy z projektowaniem nowych obiektów oraz ich deskrypcją, drugi natomiast z pożądanymi efektami tejże konstrukcji. W drugim etapie istotne jest, aby znaleźć odpowiedź na pytanie o sposób, a więc i jakość modelowania, zmierzającego do osiągnięcia poświadczonych efektów, lub zapobieżenia tym, które z punktu widzenia naukowych celów zaistnieć po prostu nie powinny (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 63 i n.).

## **6. Nauka o wytworach pracy naukowej**

Wytworem naukowej pracy poznawczej jest wiedza. Zasadniczo jest to wiedza dotycząca przedmiotu danej dziedziny naukowej. Nie jest jednak wykluczone, że podczas wykonywania pracy poznawczej wytwarzana jest wiedza, która wykracza poza wyznaczony zakres branych pod uwagę obiektów. Mamy wówczas do czynienia z wiedzą względem przedmiotu peryferyjną, lub wiedzą, która w jakimś aspekcie i/ lub w jakiejś skali ten przedmiot poszerza, co może przyczynić się do wersyfikacji całości lub tylko pewnego zakresu tego przedmiotu, finalnie natomiast do jego nowej ‚definicji’. Czy pisząc czy też mówiąc o wiedzy Franciszek Grucza zwraca szczególną uwagę na jej rzeczywisty status. W zakres desygnatów wyrażenia ‚wiedza’ wchodzi Jego zdaniem tylko i wyłącznie właściwości konkretnych podmiotów, w tym (także) innych konkretnych żyjących istot (vide *Eigenschaften/ Faktoren* por. F. Grucza



2012a/ 2017, t. 3: 275 i n.). Z tego wynika, że konkretny podmiot nauki jest posiadaczem tylko swojej wiedzy. Co więcej, nie może/ nie jest w stanie tej wiedzy przekazać w sposób dosłowny innym podmiotom. Gdyby miało być to możliwe, to musiałoby się to wiązać z jej fizyczną utratą, tj. z ekstrakcją tejże wiedzy przez podmioty w tym zakresie kompetentne. Skoro wiedzy nie można nikomu przekazać, to trzeba uznać, że jej rzeczywisty status ma charakter wyłącznie indywidualny. To znaczy między innymi, że o rzeczywistym stanie i rzeczywistej jakości wiedzy może wnioskować tylko i wyłącznie jej posiadacz, gdyż jako jedyny posiada do niej bezpośredni dostęp. Rozważając rzeczywisty status wiedzy Franciszek Grucza, prócz odniesienia do właściwości konkretnych podmiotów, zwraca uwagę na fakt, iż wiązać go należy przede wszystkim z konkretną sferą mentalną, która jest w dosłownym tego słowa znaczeniu niepowtarzalna (*einmalig*). Sfera mentalna, a więc także wiedza tę sferę konstytuująca, jest zatem rzeczywistym zbiorem właściwości, który stanowi czynnik konstytutywny jakiegoś konkretnego podmiotu. Jest on nim w opinii F. Gruczy o tyle, o ile on taki czynnik posiada/ implementuje (vide *beinhaltet* por. F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 280). Sferę mentalną Franciszek Grucza wiąże zasadniczo z konkretnym mózgiem. Nie wdając się w szczegóły, a przedstawiając problem za pomocą metafory, można o mózgu powiedzieć przede wszystkim to, że spełnia on wobec sfery mentalnej (umysłu) taką funkcję, jaką spełnia twardy dysk jakiegoś konkretnego komputera wobec programów, które zostały na nim zainstalowane. Nie znane mi są skąd inąd pisemne wypowiedzi F. Gruczy, z których wynikałoby, aby w sprawie rzeczywistego statusu sfery mentalnej brał on pod uwagę 'twarde dyski' oraz ich właściwości ukonstytuowane inaczej, aniżeli jako konkretne mózgi należące do konkretnych żyjących istot. Atoli wiedza pozyskana w wyniku rozmów z Profesorem pozwala mi sądzić, iż Profesor takiej możliwości nie wyklucza.

Wracając do wytworów naukowej pracy poznawczej a nawiązując tym samym do nauki *sensu stricto*, warto w tym miejscu przywołać kilka uwag Franciszka Gruczy dotyczących (sposobu) ich powstawania. W tej sprawie wypowiedział się On przede wszystkim na stronach *Zagadnień* (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 53 i n.). Wiedza pozyskana na drodze naukowej pracy poznawczej wykonywanej przez jakiś konkretny podmiot nauki może być wynikiem zarówno jego pracy kreatywnej, jak również jego pracy absorbcyjnej. O ile w pierwszym przypadku mamy do czynienia z kreowaniem nowej wiedzy na bazie i w ramach wiedzy dotychczas zinternalizowanej (*więcej na ten temat* por. G. Pawłowski 2017: 26, 37), o tyle w drugim przypadku chodzi o jej przyswajanie na podstawie eksponentów, które tę wiedzę (na zewnątrz) reprezentują. W absorbcyjnej pracy poznawczej mamy więc do czynienia z przyswajaniem eksponentów, np. wyrażeń językowych, użytych przez podmioty trzecie w jakiejś konkretnej funkcji znaczeniowej. Jeżeli zaś chodzi o eksponenty, to stanowią one w opinii F. Gruczy wynik pracy transferencyjnej. Jak wspomniałem wyżej, polega ona z jednej strony na „nazywaniu” mniej (tzw. „wyraz ogólny”) lub bardziej precyzyjnie (tzw. „wyraz specjalistyczny”) zakreślonych właściwości konkretnych podmiotów lub referencji. Praca transferencyjna wiąże się z drugiej strony z tworzeniem ciągów wyrazów, a więc fraz, zdań czy też całych wypowiedzi, które mogą mieć cha-

rakter sądów, opinii, poglądów itd. Rozważając rzeczywisty status eksponentów wiedzy Franciszek Grucza podkreśla, że statusu eksponentów nie można utożsamiać ze statusem wiedzy. Czym innym jest na przykład wyraz, a czym innym wiedza, którą wiąże z tym wyrazem konkretny podmiot nauki. Pomijając fakt, iż wyraz oraz jego właściwości istotowo różnią się od wiedzy i jej właściwości, należałoby w tym miejscu dodać, że wyraz w chwili jego artykulacji lub pisemnej manifestacji staje się zjawiskiem/ bytem (od podmiotu) niezależnym. Staje się, cytując F. Gruczę, „faktem społecznym”. Z tego wynika, że jakiegokolwiek próby utożsamiania wyrazów z wiedzą, bądź wyrazów ze znaczeniem, z pominięciem konkretnych podmiotów, mających zdolności poznawcze, ściślej, zdolności identyfikowania tych wyrazów jako wyrazów oraz interpretowania (rozumienia) ich konkretnych funkcji, winne być uznane za zasadniczo błędne.

Tylko z samego faktu, tj. z tego, jak wyraźnie wyodrębniony został rzeczywisty status wiedzy i jej eksponentów, można wnioskować, że wizja nauki Franciszka Gruczy, w szczególności wizja lingwistyki stosowanej, którą przedstawił w *Zagadnieniach* i będzie przedstawiał w późniejszych tekstach, nie opiera się i nie będzie się opierać na modelach „spod znaku” ideału. „Idealne” lub „idealizujące” modele wiedzy naukowej, języka czy kultury zastąpi koncepcja relatywistyczna a takie wyrazy jak „idiowiedza”, „idiolekt” czy „idiokultura” wejdą do kanonu wyrażań używanych w ramach Lingwistyki i Kulturologii Antropocentrycznej w funkcji terminów. Nie miejsce, aby rozwijać wątek transferencji wytworów naukowej pracy poznawczej, a więc komunikowania czy też upowszechniania na zewnątrz desygnatów powyższych wyrażań (por. F. Grucza 2001, 2006). Warto jednak chociaż krótko nawiązać do stanowiska F. Gruczy w sprawie eksponentów jako faktów lub zjawisk, z którymi wiązana jest na ogół tzw. „wiedza obiektywna”. Opierając się na wizji relatywistycznej nie można uznać, iż desygnaty tego wyrażenia są udziałem wszystkich branych pod uwagę podmiotów nauki w takim samym zakresie – trudno wyobrazić sobie ponadto, aby były one zbieżne przede wszystkim pod względem jakości. Nie jest bowiem możliwe, aby każdy z branych pod uwagę podmiotów nauki wytworzył lub przyswoił wiedzę obiektywną, tak samo jak nie jest możliwe, aby poszczególne indywidualne podmioty nauki wytworzyły wiedzę rzeczywiście wspólną, tj. mającą taki sam zakres i/ lub takie same właściwości – myślę, że mogę w tym miejscu pominąć szczegółową argumentację na ten temat (*gemeinsames Wissen einer beliebigen Menge gleichartiger Lebewesen* por. F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 280–281). Atoli nikt nie powinien zaprzeczyć, że radykalne kontestowanie zasadności systematycznego obiektywizowania wiedzy nie tylko nie jest zasadne, nie jest także pożyteczne dla podmiotów nauki a tym samym dla dziedzin, które te podmioty reprezentują. Rodzi się zatem pytanie o status tego, co określa się zazwyczaj jako „wiedza obiektywna” oraz relację desygnatów tego wyrażenia względem tych desygnatów, które wiązane są z wyrażeniem „wiedza indywidualna”. To pytanie pozwala zilustrować jedną z częściej poruszanych przez Franciszka Gruczę kwestii, które są kluczowe dla poprawnego zrozumienia antropocentrycznej koncepcji nauki. Otóż trzeba powiedzieć otwarcie, że F. Grucza krytycznie odnosi się do szafowania takimi wyrażeniami jak „wiedza obiektywna”, „obiektywne sądy”, „obiektywne tezy” czy też, jak należy sądzić, „obiektywna

wiedza naukowa' (por. F. Grucza m. in. 1999/ 2017, t. 65 i n.). Nie dostrzega On bowiem zasadności dla ich używania, szczególnie dla ich używania w nauce. Problem tkwi zasadniczo w statusie ontologicznym desygnatów powyższych wyrażeń oraz tym, że ani zakresu ani jakości tych desygnatów nie da się zweryfikować empirycznie. O ile status desygnatów wyrażenia ‚wiedza indywidualna’ jest oczywisty, o tyle status desygnatów wyrażenia ‚wiedza obiektywna’ wymaga wyjaśnienia. Należy bowiem przypuszczać, iż może on być uznany za dyskusyjny, w każdym razie, ze strony przedstawicieli poszczególnych naukowych dziedzin lub dyscyplin, takich jak filozofia, metafizyka czy teologia. Przyjmując, jak czyni to Franciszek Grucza, że status ontologiczny desygnatów wyrażenia ‚wiedza obiektywna’ to mentalny koncept czy też intelektualny konstrukt, należy zrazu wykluczyć możliwość naukowej weryfikacji tego, co się za pomocą tego wyrażenia określa. Powód wydaje się oczywisty: status ontologiczny desygnatów wyrażenia ‚wiedza obiektywna’ to niebyt. Zaiste trudno sobie wyobrazić empiryczny dostęp do postulowanego ‚czegoś’ z zakresu tej kategorii. Trudne byłoby także wypracowanie instrumentów (narzędzi) naukowych, które umożliwiałyby empiryczny dostęp do takiego ‚czegoś’. Nie implikuję przy tym bynajmniej, że legitymacja nauk apriorycznych jest wątpliwa. Stwierdzam tylko, że naukowe zajmowanie się (nawet) pustymi zbiorami jest zasadne, różni się ono jednak co do stosowanych metod i odpowiadających tym metodom instrumentów. Jakkolwiek stosowanie dedukcji jest w takich przypadkach czymś oczywistym i ze wszechmiar zasadnym, to jednak tak samo oczywiste jest to, że metoda indukcji i odpowiadające jej instrumenty w przypadku ‚diagnozy’ zbiorowego konstruktów wydaje się bezprzedmiotowa, co więcej, kompletnie niemożliwa.

Problem wiedzy obiektywnej względem wiedzy indywidualnej zilustruję, odnosząc się w bardzo dużym skrócie, gdyż będzie o tym mowa w odrębnym rozdziale niniejszej publikacji, do koncepcji Franciszka Gruczy dotyczącej języka. Swoją koncepcję F. Grucza zbudował na paradygmacie zbioru. Według tej koncepcji język jest inherentną właściwością konkretnych ludzi, którzy tworzą na ogół różne wspólnoty (językowe), a więc zbiory. Mamy w związku z tym ‚do dyspozycji’ z jednej strony różne języki rzeczywiste konkretnych ludzi zwane „idiolektami”, z drugiej zaś mentalne konstrukty, tzw. „polilekty”, stanowiące abstrakcyjne modele zbudowane na bazie tych idiolektów, które są brane pod uwagę podczas ich tworzenia. Podstawę (takiego) abstrakcyjnego modelu, np. języka polskiego, tzw. „nacjelektu”, stanowi, w każdym razie powinna stanowić, jakaś (wyodrębniona) zbiorowość konkretnych ludzi, którzy posiadli właściwość, ściślej, przyswoili sobie wiedzę i umiejętności komunikowania się w ramach tej zbiorowości. W tym świetle wyrażenie ‚polilekt’ można rozumieć dwojako: intersektywnie, tj. jako „logiczny przekrój” branych pod uwagę idiolektów, oraz sumaryczno-ekstensywnie, tj. jako „logiczną sumę” tych idiolektów (por. F. Grucza m.in. 1993/ 2017, t. 3: 48 i n., 1997b/ 2017: 145 i n., S. Bonacchi 2011: 38). Język rzeczywisty („idiolekt”) to przede wszystkim wiedza. Pominając na potrzeby niniejszego wywodu kwestię umiejętności i kompetencji, zwracam, podążając za Franciszkiem Gruczą uwagę na to, że tak jak w przypadku języka, wiedza to właściwość konkretnych ludzi, w szczególności właściwość ich mózgów. Nie inaczej ma się skąd inąd sprawa z wiedzą naukową, a więc wiedzą, która dotyczy

zdefiniowanego przedmiotu jakiejś dziedziny lub dyscypliny naukowej. Z tego wynika, że rozumienie desygnatów wyrażenia ‚wiedza’ stoi pod ścisłym rygorem wiązania ich z jakimś ożywionym podmiotem, który tę wiedzę ma, sam wytworzył i/ lub sam przyswoił. Nie są one w związku z tym ani ‚obiettami’ ontycznymi, ani tym bardziej ‚obiettami’ wspólnymi, tj. takimi ‚obiettami’, których właściciele, tzn. konkretni ludzie, mogą się ze sobą nimi dosłownie dzielić. To znaczy, że nie jest możliwe, aby poszczególne podmioty wykształciły/ mogły wykształcać wiedzę obiektywną rozumianą jako wiedzę wspólną, i to co najmniej z dwóch powodów: po pierwsze, podmioty te musiałyby wydzielić jakiś mentalny zakres wiedzy, który byłby depozytem wiedzy obiektywnej; po drugie, podmioty te musiałyby mieć do tego depozytu dostęp i to w takim zakresie, aby wiedza, którą sami wytwarzają lub przyswajają mogła ‚zasilać’ ten depozyt wiedzą, której w tym depozycie po prostu nie ma, lub której tam jeszcze nie zdiagnozowano. Wobec takiego stanu rzeczy musielibyśmy mówić o takim depozycie, używając określeń typu ‚absolutny’, ‚doskonały’ czy ‚nieograniczony’. Zażyste, takiego stanu rzeczy nikt z żyjących podmiotów nauki jeszcze empirycznie nie wykazał. Zmuszeni jesteśmy zatem przyjąć inną wizję. Musimy mianowicie przyjąć, opierając się na aktualnym stanie badań, że nie istnieje ontologiczna relacja pomiędzy wiedzą (indywidualną) a tzw. „wiedzą obiektywną”. Nie może bowiem istnieć żadna ontologiczna relacja pomiędzy bytem a niebytem. Nie może w związku z tym zaistnieć żadna rzeczywista wymiana wiedzy w ramach ‚elementów’ zbioru określanego jako ‚byt i niebyt’, ponieważ takiego zbioru po prostu nie ma.

Skoro tak, to jak uzasadnić desygnaty wyrażenia ‚wiedza obiektywna’? Trzeba w tym miejscu od razu zaznaczyć, że uzasadnienia, które pozwalaloby wyjaśnić tę kwestię a tym samym zasługiwaloby na miano uzasadnienia naukowego, jak dotąd nie stwierdzono (por. F. Grucza 1999/ 2017, t. 2: 66). Argument, który wydaje się tutaj najbardziej przekonujący, i który należałoby w mojej opinii podnosić w przypadku uogólnień tego typu, można sprowadzić do procedury określanej jako kwestionowanie. Chodzi oczywiście o kwestionowanie eksponentów wiedzy, które stanowią wynik pracy transferencyjnej innych podmiotów nauki. Celem procedury nie jest, w każdym razie nie powinno być kwestionowania dla kwestionowania, lecz to, co jest jej zaprzeczeniem, a mianowicie to, czego się zakwestionować nie da. Stan rzeczy nie podlegający dalszemu kwestionowaniu stanowi wynik końcowy takiej procedury. Wyniki wielu procedur przeprowadzonych na tym samym przedmiocie nauki przy użyciu tych samych metod (w różnych ośrodkach) przez różne (zbiorowe) podmioty nauki winne znacząco przybliżyć nas do tego, co Franciszek Grucza nazywa „obiektywizacją” wiedzy, a więc do tego, jak należałoby ewentualnie rozumieć wyrażenie ‚wiedza obiektywna’. Desygnaty tego wyrażenia, które, będąc cokolwiek niebytem są mimo to powszechnie utożsamiane z wartością, określam w każdym razie jako pewien abstrakcyjny zakres wiązany z tymi elementami wiedzy, które stanowią wynik pracy poznawczej jakiegoś (jednego) konkretnego podmiotu (nauki), ściślej, wynik jego krytycznej oceny eksponentów wiedzy przypisywanych innym podmiotów (nauki). Chcę przez to powiedzieć, że desygnaty wyrażenia ‚obiektywna wiedza’ mogą zaistnieć jedynie w jakimś konkretnym umyśle, tzn. nie mogą z podanych wyżej powodów zaistnieć w jakimś ‚umyśle zbiorowym’.

A zatem, wracając do głównego wątku tego podrozdziału, za wytwór, w tym wytwór naukowej pracy poznawczej, można uznać jedynie wytwór konkretnego indywiduum, tj. wytwór rzeczywisty, już to taki, którego właściwości mieszczą się w zbiorze właściwości obiektów fizycznych, już to taki, którego właściwości określamy jako mentalne. Za wytwór nie można natomiast uznać czegoś, co miałyby być wytworem jakiegoś bliżej nieokreślonego ‚umysłu zbiorowego’, tj. niebytu, gdyż wówczas nadwyrężylibyśmy naukową reputację, i to zarówno własną, jak i szkoły, którą reprezentujemy.

## 7. Wiedza maksymalnie uzasadniona

Problem „wiedzy obiektywnej” podmiot nauki powinien rozstrzygnąć szczególnie wówczas, gdy opiera on swoją argumentację na eksponentach wiedzy naukowej, które nie należą do niego, lecz są wynikiem pracy transferencyjnej innych podmiotów nauki danej dziedziny. Takie postępowanie jest uwarunkowane tym, co w ramach wspólnoty, jaką tworzą i stanowią poszczególne podmioty nauki, określa się zazwyczaj jako *ethos naukowy*. *Ethos* [att. ‚ἔθος’, pl. ‚zwyczaj, obyczaj, uzus’ (por. SGP: 256)], powinien mieć swoje podstawy, aby mógł być uznany za *ethos* uzasadniony. Podobnie ma się sprawa z wiedzą, której przypisuje się atrybut ‚naukowa’. Trzeba jakkolwiek wziąć pod uwagę fakt, iż podmiot nauki nie może się odwołać do ‚wiedzy obiektywnej’, nie może się ponadto odwołać do wiedzy absolutnie pewnej – nie może, ponieważ ani nie jest w stanie sam takiej wiedzy wytworzyć, ani nie jest w stanie stwierdzić pewności takiej wiedzy, bo na podstawie jakiego kryterium (*tertium comparationis*) miałby tego dokonać? Tym bardziej, i to z analogicznych względów, nie jest on w stanie zastosować kryterium ‚pewności’ wobec eksponentów wiedzy innych podmiotów. Nie posiada on bowiem w swoim repertuarze poznawczym depozytu pt. ‚pewna wiedza’, do którego mógłby się odnieść, gdyby miał dokonywać oceny jakichkolwiek eksponentów wiedzy pod kątem ich pewności.

Czy podmiot nauki jest samotną wyspą? W rzeczy samej podmiot nauki można uznać za samotną wyspę wówczas, gdy jego działania ograniczają się do zakresu sfery mentalnej, tzn., gdy jego aktywność ‚ogranicza się’ do aktów mentalnych lub aktów ściśle poznawczych. Wychodząc poza ten zakres, np. podejmując interakcję językową z innymi podmiotami nauki, staje się on podmiotem społecznym, a co za tym idzie, konkretnym obiektem obserwacji lingwistycznej, zaś dla przedstawicieli Lingwistyki i Kulturologii Antropocentrycznej *rzeczywistym* przedmiotem ich naukowej refleksji. Eksponenty tak rozumianego podmiotu-przedmiotu nauki stanowią (dla lingwistów) jeden z kluczowych obiektów obserwacji potrzebnych do tego, aby kwestionowanie, a w związku z tym obiektywizacja (eksponentów wiedzy), o której pisałem wyżej, mogła w ogóle mieć miejsce. Zanim przejdę do tej kwestii warto zapytać o warunki, jakie są konieczne, aby uznać wiedzę za wiedzę naukową. Reguły uznawania wiedzy za wiedzę naukową są według F. Gruczy różne. Różnią się one przeważnie nie tylko z dziedziny na dziedzinę, mogą być różne także w ramach jednej dyscypliny, to zaś zależy, jak stwierdza F. Grucza, od autorytetów, które daną dyscyplinę reprezentują. Mimo rozbieżności co do kryteriów można w opinii Franciszka Gruczy wyróżnić trzy grupy właściwości (eksponentów) wiedzy, które uznawane są za konstytutywne we

wszystkich dziedzinach nauki, są to właściwości: logiczne, semantyczne i składniowe (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 71 i n.). Nie będę wy tym miejscu omawiał tych reguł, warto jedynie zaznaczyć, iż wnioski F. Gruczy, płynące z jego refleksji na ten temat, skłaniają do konstatacji, iż na chwilę obecną nie istnieją żadne instrumenty, które umożliwiałyby zweryfikowanie (eksponentów) wiedzy w taki sposób, aby ich pewność została potwierdzona ponad wszelką wątpliwość. Franciszek Grucza nie dostrzega w związku z tym naukowych kryteriów, które pozwalałyby zweryfikować eksponenty wiedzy, jako eksponenty wiedzy naukowej (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 75 i n.).

Z uwagi na ten osobliwy deficyt, Franciszek Grucza sugeruje odejście od kryteriów prawdziwości, pewności czy obiektywności (eksponentów) wiedzy proponowanych w przeszłości na rzecz kryterium, które określił jako „uzasadnianie” wiedzy. Tego kryterium nie utożsamia On bynajmniej z jakimś tworem homogenicznym. Kryteria uzasadniania (eksponentów) wiedzy są różne dla poszczególnych nauk. Różnią się one nawet w obrębie jednej dziedziny chociażby ze względu na poszczególne typy naukowej pracy poznawczej, jaką się w ramach takiej dziedziny zwyczajowo praktykuje; F. Grucza wymienia w tym miejscu kryteria naukowego uzasadniania wypowiedzi diagnostycznych, anagnostycznych i prognostycznych (por. F. Grucza 1983: 86). W dalszej części wywodu Franciszek Grucza przedstawia szczegółową argumentację dotyczącą sposobów uzasadniania (eksponentów) wiedzy, odwołując się przy tym między innymi do poglądów R. Carnapa czy K.R. Poppera w tej sprawie. Mówiąc w dużym skrócie mamy tutaj do czynienia z dwoma typami postępowania: z indukcją i dedukcją. Pominę z oczywistych względów szczegóły dotyczące tych dwóch typów postępowania, zaznaczę jednocześnie, iż stanowisko wyrażone przez Franciszka Gruczę dotyczące uzasadniania (eksponentów) wiedzy zdecydowanie różni od stanowisk cytowanych przez niego w toku wywodu. Stanowisko F. Gruczy można określić jako (względnie) holistyczne. Przychyla się On bowiem z jednej strony do zaakceptowania i komplementarnego stosowania obu typów postępowania – indukcjonizmu jako procesu redukcyjnego oraz dedukcji jako procesu produkcyjnego, z drugiej zaś odchodzi od paradygmatu binarnego weryfikowania (eksponentów) wiedzy na rzecz koncepcji, którą nazywa stratyfikacyjną i relatywistyczną. W tej koncepcji oba typy uzasadniania (eksponentów) wiedzy uzupełniają się. Atoli F. Grucza podkreśla wagę, jaką należy przykładać do uzasadniania wiedzy na poszczególnych etapach pracy naukowej oraz uzasadniania wiedzy prognostycznej. Oba aspekty uzasadniania są istotne; w pierwszym chodzi o uzasadnianie metod i wyników naukowej pracy poznawczej w trakcie jej prowadzenia, w drugim natomiast o uzasadnianie sformułowanych prognoz. Jeśli chodzi o ten drugi aspekt, to uzasadnianie (eksponentów) wiedzy, tzn. ocena sprawdzalności przewidywań, może przebiegać dwutorowo, tj. może dotyczyć prognoz progresywnych (predyktywnych) oraz prognoz regresywnych (aplikatywnych). Prognozy są w opinii F. Gruczy nie tylko ważne, ale wręcz konieczne. Warunkują one bowiem nie tylko potrzeby egzystencjalne, są także konieczne, gdyż warunkują naukową pracę poznawczą jako taką (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 76 i n.).

Stratyfikacyjno-relatywistyczną koncepcję Franciszka Gruczy dotyczącą uzasad-

niania wiedzy jako wiedzy naukowej można podsumować w dwóch słowach: wyrafinowana i adekwatna. Z jednej strony stawia ona bardzo wysokie wymagania co do jakości naukowych procedur oraz ich adekwatnego stosowania. Z drugiej strony jest wynikiem pogłębionej refleksji zarówno nad ograniczeniami, z jakimi mamy do czynienia w nauce, jak i nad możliwościami, jakie daje przede wszystkim, choć właściwie „dopiero” wstępnie, rezygnacja z naukowych sentymentów. Praca naukowa, której wynikiem jest wiedza maksymalnie uzasadniona, jest takich sentymentów zdecydowanie pozbawiona (por. F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 82, 1990)

## 8. Eliptycznie o recepcji tekstów Franciszka Gruczy

W rzeczy samej recepcja metanaukowych tekstów Franciszka Gruczy skutkuje w pierwszej kolejności jeżeli nie całkowitą utratą sentymentów, to w każdym razie ich znaczącą redukcją. Jakkolwiek należy uznać to za efekt pożądany, to jednak efekt ten wypadłoby interpretować nieco szerzej. Dostrzegam tutaj bowiem aporię, która w płaszczyźnie formalnej manifestuje się najwyraźniej. Z jednej strony mianowicie mamy do czynienia z podmiotem nauki, który kierowany wewnętrznym imperatywem dąży do odkrycia prawdy o sobie i otaczającym go świecie. Z drugiej strony ten sam podmiot nauki dochodzi do przekonania, iż metody naukowe jego myślenie cokolwiek ograniczają. Ograniczają przede wszystkim jego naukową pracę poznawczą o tyle, o ile jest on w stanie za pomocą tych metod i powszechnie przyjętej argumentacji wykazać, że jego myślenie jest poprawne. Co się zaś tyczy dalszych skutków recepcji tekstów Franciszka Gruczy, to czytelnik powinien wziąć pod uwagę co najmniej dwie wobec siebie alternatywne możliwości: (1) Recepcja tekstów zakończy się krótko po jej rozpoczęciu, (2) jeśli jednak będzie jej towarzyszyć wysiłek, to wyruszy on w naukową podróż, która będzie długa, a owoców tej podróży nie będzie w stanie zrazu przewidzieć.

## Bibliografia

### Literatura przedmiotu

- ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΟΥΣ, *ΤΩΝ ΜΕΤΑ ΤΑ ΦΥΣΙΚΑ*. Uniwersytet Narodowy im. Kapodistriasa w Atenach [[http://users.uoa.gr/~nektar/history/tributes/ancient\\_authors/Aristoteles/metaphysica.htm](http://users.uoa.gr/~nektar/history/tributes/ancient_authors/Aristoteles/metaphysica.htm)] (14.02.2017).
- Arystoteles, *Metafizyka*. Warszawa, 2009.
- Bonacchi S. 2011, *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*. Warszawa.
- Bungarten Th. 1986, *Gedanken zum Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft*, (w:) Th. Bungarten (red.), *Wissenschaftssprache und Gesellschaft*. Hamburg, 8–12.
- Fraas Cl. 1990, *Terminologiebearbeitung zwischen Theorie und Praxis*, (w:) *Zeitschrift für Germanistik*, 11/ 5, 524–542.
- Grucza F. 1990, *Linguistisch-semantische Bemerkungen zum Thema „die Wissenschaft(en) in Entwicklung”*, (w:) S. Kaszyński (red.), *Die Wissenschaften in der Entwicklung – Perspektive 2000*. Poznań, 73–96; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 7–21].

- Grucza F. 1993, *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontek/ A. Wierciński (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych*. Poznań, 151–174; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 43–69].
- Grucza F. 1997a, *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki*, (w:) F. Grucza/ M. Dakowska (red.), *Podjęcie kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce*. Materiały z XX Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW i Polskie Towarzystwo Lingwistyki Stosowanej (Grzegorzewice, 12–14 stycznia 1996). Warszawa, 7–21; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 127–141].
- Grucza F. 1997b, *Problemy historii i genezy języków ludzkich*, (w:) A. Dębski (red.), *Plus ratio quam vis*. Festschrift für Aleksander Szulc zum 70. Geburtstag. Kraków, 77–99; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 141–171].
- Grucza F. 1999, *Nauka – pseudonauka – paranauka*, (w:) E. Hałoń (red.), *O nauce, pseudonauce, paranauce*. Zbiór wypowiedzi. Warszawa, 137–164; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 63–81].
- Grucza F. 2001, *Rozumienie upowszechniania nauki w krajach wysoko rozwiniętych*, (w:) *Nauka (Polska Akademia Nauk)*, 3, 59–82; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 83–103].
- Grucza F. 2005, *Wyrażenie „upowszechnianie nauki” – jego status i znaczenie w świetle teorii aktów komunikacyjnych i lingwistyki tekstów*, (w:) F. Grucza/ W. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i dziś*. Warszawa, 41–76; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 105–135].
- Grucza F. 2006, *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 20, 5–48; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 245–287].
- Grucza F. 2009, *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 1, 19–39; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 301–321].
- Grucza F. 2012a, *Zum Gegenstand und Aufgaben der anthropozentrischen Linguistik, Kulturologie und Kommunikologie sowie zur gegenseitigen Vernetzung dieser Erkenntnisbereiche*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIX, 2012/3, 287–344; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 251–301].
- Grucza F. 2012b, *Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo*, (w:) K. Grzywka et al. (red.), *Kultura – Literatura – Język. Pogranicza komparatystyki (Kultur – Literatur – Sprache. Gebiete der Komparatistik)*. Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 70. rocznicę urodzin. Warszawa, 79–102; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 129–146].
- Krąpiec M.A. 1978, *Metafizyka. Zarys teorii bytu*. Wyd. 2, Lublin.
- Leśniak K. 2009, *Wstęp tłumacza*, (w:) *Arystoteles, Metafizyka*. Warszawa, 8–20.
- Pawłowski G. 2017, *Fachlexeme in Konstruktion. Linguistischer Beitrag zur Erkenntnisarbeit*. Frankfurt a. M. etc.
- Paź B. 2011, *Ontologia versus metafizyka? Geneza, rozwój i różne postaci nowożytnej teorii bytu*, (w:) *Filo-Sofija*, 15/4, 817–847.
- Roelcke Th. 2013, *Definitionen und Termini. Quantitative Studien zur Konstituierung von Fachwortschatz*. Berlin/ Boston.
- Stróżewski Wł. 2006, *Ontologia*. Kraków.



## Słowniki

- (GEW) Frisk H. (red.), 1954–1972, *Griechisches Etymologisches Wörterbuch*. t. 1–3. Heidelberg [<http://ieed.ullet.net/friskL.html>] (6.02.2017).
- (ISJP) Bańko M. (red.), 2000, *Inny Słownik Języka Polskiego*. t. 1–2. Warszawa.
- (LD) Lewis Ch. T./ Ch. Short (red.), *A Latin Dictionary*. Medford [[www.perseus.tufts.edu/](http://www.perseus.tufts.edu/)] (8.02.2017).
- (LKNE) *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής* [[http://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/triantafyllides/](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/)] (31.01.2017).
- (LSJ) Pantelia M. (red.), *The Online Liddell-Scott-Jones Greek-English Lexicon*. Irvine CA [<http://stephanus.tlg.uci.edu/ljs/#eid=1&context=lsj>] (31.01.2017).
- (SJP) Drabik L. (red.), *Słownik Języka Polskiego PWN*. Warszawa [[www.sjp.pwn.pl](http://www.sjp.pwn.pl)] (7.02.2017).
- (SGP) Jurewicz O. 2015, *Słownik Grecko-Polski*. Warszawa.
- (TLG) Pantelia M. (red.), *Thesaurus Linguae Graecae. A Digital Library of Greek Literature*. Irvine CA [[stephanus.tlg.uci.edu](http://stephanus.tlg.uci.edu)] (15.02.2017).

## 6.2. Lingwistyka antropocentryczna

*Sambor Grucza*  
*Uniwersytet Warszawski*

### 1. Zarys historii powstania i kształtowania się lingwistyki antropocentrycznej

Już J. N. Baudouin de Courtenay miał świadomość, że trzeba odróżnić język konkretnej osoby (indywiduum) od języka plemienia/ narodu, a więc od tego, co się określa za pomocą takich wyrażeń jak „język polski” czy „język niemiecki”. Napisał on w tej sprawie: „Tak np. odróżniamy indywiduum w przeciwstawieniu do plemienia, do narodu; a więc z naszego stanowiska będziemy mieli język indywidualny i język plemienia albo narodu, rozwój indywidualno-językowy w różnicy od historii języka całego plemienia lub narodu” (J. N. Baudouin de Courtenay 1889/1974: 181); „Język plemienny lub narodowy jako całość, jako zbiornik wszystkiego tego, co do niego należy, co się do niego odnosi, istnieje tylko w ideale. Pojęcie pewnego języka, a jego urzeczywistnienie nie idą wcale ręką w rękę. (tamże s. 187); Główne części tego idealnego obrazu języka plemiennego mogą być tylko przeciętną wypadkową z połączenia języków indywidualnych osobników, należących do danego plemienia” (tamże s. 188).

W jednej ze swoich późniejszych prac (J. N. Baudouin de Courtenay 1903/1974) myśli te uściślił w następujący sposób:

Język istnieje tylko w mózgach indywidualnych, tylko w duszach, tylko w psychikach indywiduów, czyli osobników, składających się na daną społeczność językową. Język narodowy jest abstrakcją i konstrukcją uogólniającą, wytworzoną z całego szeregu języków indywidualnych, jest sumą skojarzeń językowo-pozajęzykowych, właściwych indywiduum i przeciwnie, abstrakcyjnie, ludom i plemionom.

Niestety J. N. Baudouin de Courtenay nie rozwinął dalej swoich myśli dotyczących rzeczywistych języków konkretnych ludzi, nie podjął też próby przedstawia ich w postaci odnośnej teorii. Nie uczynili tego także jego następcy. Niemniej jednak spostrzeżenia J. N. Baudouina de Courtenay można uznać za prekursorskie. Oceniając ich wagę, F. Grucza (1993b/ 2017, t. 3: 104) napisał:

Dopiero dziś można ocenić, jak wielką genialnością odznaczał się lingwistyczny instynkt J. Baudouina de Courtenay, który pod niejednym względem wyprzedził nie tylko swych konkurentów, lecz także wielu następców, zwłaszcza dogmatycznych strukturalistów. Trzeba przestać oceniać jego poglądy wyłącznie przez pryzmat koncepcji sądu de Saussure’a, albowiem niejednym jego sąd wypadła dziś uznać za trafniejszy od analogicznego sądu de Saussure’a. Dotyczy to przede wszystkim poglądu Baudouina de Courtenay w sprawie istnienia języków ludzkich.

Historia antropocentrycznego oglądu rzeczywistości językowej bierze w badaniach prof. Franciszka Gruczy swój początek w zainteresowaniach teorią informacji

oraz rozważaniach dotyczących diakryzy języków ludzkich. Wyrazem tych rozważań jest rozprawa habilitacyjna z roku 1969 pt. *Sprachliche Diakrise im Bereich der Ausdrucksebene des Deutschen*. Jej polskojęzyczna wersja opublikowana została w roku 2010 pod tytułem *Stratyfikacyjny model budowy i diakryzy języków ludzkich*.

Zręby teorii antropocentrycznej F. Grucza zaczął tworzyć z początkiem lat 70. XX. Jak się zdaje, powodem powstania teorii antropocentrycznej było dostrzeżenie przez F. Gruczę zasadniczych mankamentów dotychczasowych sposobów rozumienia tego, do czego odnosi się wyrażenie „język(i)”, wynikających z ignorowania odnośnych ontologicznych pytań. Pierwszą wersję tej teorii przedstawił w opublikowanej w 1983 r. w obszernej monografii *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Niektóre jej elementy uściślił i zarazem rozwinął w kolejnych pracach (por. np. F. Grucza 1988, 1992b, 1993, 1993b, 1994a, 1997a, 1997b).

Wyniki rozważań poświęconych językowi F. Grucza przenosił prawie równoległe na rozważania dotyczące uczenia języków oraz tłumaczenia. W konsekwencji systematycznie, obok antropocentrycznej wizji lingwistyki, F. Grucza rozwijał także antropocentryczną wizję glottodydaktyki i antropocentryczną wizję translatoryki (szerzej na ten temat zob. teksty M. Olpińskiej-Szkiełko *Glottodydaktyka antropocentryczna*<sup>26</sup> i J. Żmudzki – *Translatoryka antropocentryczna*<sup>27</sup> zamieszczone w niniejszym tomie).

W gruncie rzeczy, od samego początku podjęcia rozważań nad rzeczywistością językową, wszystkie trzy nurty rozważań F. Gruczy – lingwistyczny, glottodydaktyczny i translatoryczny, przeplatają się wzajemnie, czego świadectwem są chociażby tytuły poszczególnych rozpraw naukowych. Nie sposób przytoczyć je tu wszystkie, dlatego poniżej tylko kilka przykładów:

- *Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki* (1974),
- *Nauczanie języków obcych a tłumaczenie* (1979),
- *Zum Gegenstand und zur inneren Gliederung der Linguistik und der Glottodidaktik* (1983),
- *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka* (1985),
- *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz* (1988),
- *Grammatik, Fremdsprachenlernen und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Glottodidaktik)* (1990),
- *Gramatyka a nauka języków obcych* (1992).

Nieco później, na przełomie lat 80. i 90. XX wieku, w konsekwencji podjęcia namysłu nad zakresem rzeczywistości określanym „kulturą” – a dokładniej rzecz ujmując, w konsekwencji dostrzeżenia ontycznego związku między zakresami rzeczywistości wyróżnianymi jako *język* i *kultura*, F. Grucza zaczął rozwijać antropocentryczną teorię rzeczywistej kultury ludzkiej (1989, 1992a, 1993c), uzupełniając jej konstrukt w

---

<sup>26</sup> Zob. M. Olpińska-Szkiełko 2017.

<sup>27</sup> Zob. J. Żmudzki 2017.

pierwszej dekadzie XXI wieku (2000, 2002, 2012; szerzej na ten temat zob. S. Bonacchi *Kulturologia antropocentryczna*<sup>28</sup> w niniejszym tomie).

Zarazem F. Grucza zarówno *język*, jak i *kulturę* coraz wyraźniej rozważał w powiązaniu z aktami komunikacyjnymi oraz leżącymi u ich podstaw kompetencjami komunikacyjnymi mówców-słuchaczy; por.:

- *Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej* (1992a),
- *O komunikacji międzyludzkiej – jej podstawach, środkach, rodzajach, płaszczyznach, składnikach i zewnętrznych uwarunkowaniach* (1992b),
- *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi* (1993),
- *O wieloznaczności nazwy „język”, heterogeniczności wiązanych z nią desygnatów i istocie rzeczywistych języków ludzkich* (1994),
- *O przeciwstawności ludzkich interesów i dążeń komunikacyjnych, interkulturowym porozumiewaniu się oraz naukach humanistyczno-społecznych* (1996),
- *Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo* (2012a),
- *Zum Gegenstand und zu den Aufgaben der anthropozentrischen Linguistik, Kulturologie und Kommunikologie sowie zur gegenseitigen Vernetzung dieser Erkenntnisbereiche* (2012b).

Splot *kultury* i *języka*, a przynajmniej brak ostrych granic oddzielających oba zakresy rzeczywistości od siebie implikuje także splot kulturologii i lingwistyki antropocentrycznej, o którym F. Grucza (2012a/ 2017, t. 3: 366) pisał tak:

Antropocentryczną kulturologię traktuję jako dziedzinę poznawania ściśle powiązaną z dziedziną antropocentrycznej lingwistyki i odwrotnie: tę ostatnią jako dziedzinę poznawania ściśle powiązaną z antropocentryczną kulturologią. Traktuję je tak dlatego, ponieważ obiektami konstytuującymi przedmioty poznawania obu tych dziedzin są konkretni ludzie i ponieważ podmioty obu tych dziedzin są zainteresowane poznawaniem pewnych komunikacyjnych właściwości ludzi.

U schyłku lat 90. XX wieku nastąpiło „kolejne otwarcie” w obrębie rozważań antropocentrycznych. Było one konsekwencją poświęcenia uwagi badawczej F. Gruczy ontologicznym zagadnieniom dotyczącym wiedzy (1997a, 2007b, 2006). Przedstawione wtedy wyniki rozważań zostały poddane w pierwszej dekadzie XX w. ponownemu, pogłębiającemu i rozszerzającemu, namysłowi (2010, 2012a, 2012b, 2012c). Za przykłady mogą posłużyć tu następujące tytuły tekstów:

- *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki* (1997),
- *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)* (2009),
- *Od lingwistyki wyrazu do lingwistyki tekstu i dyskursu: o wielości dróg rozwoju lingwistyki i kryteriów jego oceny* (2010),
- *Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)* (2012c).

Lingwistykę antropocentryczną uzupełnia i rozszerza zarazem, jeszcze jeden nurt rozważań F. Gruczy, a mianowicie lingwistyka języków specjalistycznych. Po raz pierwszy rozważania nad językami specjalistycznymi F. Grucza przedstawił w artykule

---

<sup>28</sup> Zob. S. Bonacchi 2017.

*Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie* (1991). Nie był to jeszcze tekst poświęcony językom specjalistycznym, a jedynie jego bodaj najbardziej „widocznemu” komponentowi – terminologii. Wykładnię relatywistycznego podejścia do języka specjalistycznego/ języków specjalistycznych F. Grucza przedstawił w 1994 r. w artykule *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich*. Kilka lat później przedstawione zostały teksty *Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego* (2002) i *O językach dotyczących europejskiej integracji i Unii Europejskiej i potrzebie ukonstytuowania ogólnej lingwistyki języków specjalistycznych* (2004) uzupełniające tę wykładnię o płaszczyznę epistemiczną języków specjalistycznych (szerzej na ten temat zob. J. Osiejewicz – *Antropocentryczna lingwistyka języków specjalistycznych*<sup>29</sup> w niniejszym tomie).

Podsumowując powyższe uwagi, można powiedzieć, że w historii rozszerzania oglądu ludzkich właściwości komunikacyjnych przez F. Gruczę wyróżnić można trzy etapy: 1) do lingwistyki antropocentrycznej, 2) od lingwistyki antropocentrycznej do kulturologii antropocentrycznej, 3) od kulturologii antropocentrycznej do komunikologii antropocentrycznej. Przechodzenie od jednego etapu do drugiego dokonywało się w konsekwencji spostrzeżenia, że właściwości komunikacyjne mówców słuchaczy nie ograniczają się jedynie ani do ich właściwości językowych, ani do ich właściwości kulturowych, że

(...) traktowanie dziedziny nazwanej „lingwistyką” w taki sposób, jakby była ona jedyną dziedziną, której podmioty zajmują się poznawaniem (rekonstrukcją) systemów reguł fundujących umiejętności porozumiewania się konkretnych ludzi, nie jest zasadne. Po pierwsze dlatego, że (konkretni) ludzie porozumiewają się nie tylko za pomocą wyrażen (tekstów), lecz także za pomocą wyrażen, które nazywam „wyrażeniami (tekstami) kulturowymi”. Po drugie, dlatego, że w ramach rzeczywistych (konkretnych) procesów porozumiewania się wyrażenia językowe nigdy nie występują w postaciach czysto-językowych, lecz w postaciach pewnego rodzaju kompleksów językowo-kulturowych (F. Grucza 2012c/ 2017, t. 3, 364).

### **3. Historia nominalnego wyróżniania lingwistyki antropocentrycznej**

Prof. Franciszek Grucza z początku nazywał swoją koncepcję „relatywistycznym podejściem do języków ludzkich”. Dopiero znacznie później – w pierwszej dekadzie XXI w. – (m.in. pod moim wpływem) zdecydował się określać ją jako „antropocentryczną teorię języków ludzkich”. Z kolei ja i moi współpracownicy zaczęliśmy z czasem używać (prostszej) nazwy „lingwistyka antropocentryczna”. W tym samym czasie wykorzystaliśmy przymiotnik „antropocentryczny” do utworzenia takich nazw, jak: „translatoryka antropocentryczna”, „glottodydaktyka antropocentryczna” i (ostatnio) „kulturologia antropocentryczna”, za pomocą których dziś określa się dziedzinowe komponenty teorii antropocentrycznej.

Nie jest jednak tak, że w ramach teorii antropocentrycznej można traktować nazwy „relatywistyczne podejście do języków ludzkich” oraz „lingwistyka antropocentryczna” jako synonimy. A nie jest tak, ponieważ każda z nich, mimo iż odnosi się do

---

<sup>29</sup> Zob. J. Osiejewicz 2017.

tej samej koncepcji języka i lingwistyki, to jednak wysuwa na plan pierwszy różne elementy tej koncepcji.

Nazwa „relatywistyczne podejście do języków ludzkich” została utworzona, aby wskazać i uwypuklić to, że zakres znaczeniowy wyrażenia *język* można zakreślić wężiej lub szerzej, że w obrębie mentalnego wyposażenia człowieka, nie można (ponieważ nie ma) wyznaczyć ostrych granic pomiędzy językowymi i niejęzycznymi jego właściwościami.

Stosunkowo łatwo można wyróżnić tylko niektóre rodzaje ludzkich umiejętności i ludzkiej wiedzy praktycznej jako konstytutywne składniki (podsystemy) tego, co się nazywa „językiem” lub „języcznymi ludzkimi”. Jednakże „zewnętrzne” granice obszaru ludzkich umiejętności językowych i ludzkiej wiedzy praktycznej, dającej się objąć nazwą „język”, można zakreślić szerzej lub wężiej. W postaci naturalnej, tzn. w rzeczywistości mózgowej, obszar ten nie ma żadnych jednoznacznych granic, lecz jest pod niejednym względem ściśle powiązany z innymi rodzajami ludzkiej wiedzy praktycznej (F. Grucza 1993/ 2017, t. 3: 310).

Konsekwencją uznania, że zakres znaczeniowy wyrażenia *język* można zakreślić wężiej lub szerzej, jest także uznanie, że zakres przedmiotu poznania lingwistyki jest względny, tzn. że można wyznaczyć go wężiej bądź szerzej. Na wyrażenie tego stanu rzeczy F. Grucza (1983, rozdz. 3) wprowadził nazwę „relatywistyczna koncepcja przedmiotu lingwistyki”. Ale względność wyrażona w tej nazwie nie ogranicza się tylko do zakresu właściwości językowych wziętych pod uwagę. Dotyczy ona także zbioru obiektów (mówców-słuchaczy) branych pod uwagę. Lingwistyka (w ujęciu antropocentrycznym) może bowiem interesować się określonymi właściwościami językowymi wszystkich jednego mówcy-słuchacza. Tę F. Grucza (1983) nazwał „lingwistyką indywidualną” i określił jako najniższy stopień lingwistyki szczegółowej, a tę ostatnią jako taką, która „jest zainteresowana tylko niektórymi mówcami-słuchaczami spośród tych, którzy składają się na przedmiot lingwistyki ogólnej” i dodaje:

(...) lingwistyki szczegółowe to w gruncie rzeczy lingwistyki cząstkowe; ale dana lingwistyka szczegółowa może być rozważana jako lingwistyka cząstkowa, bądź z punktu widzenia ogólnego przedmiotu lingwistyki, bądź też z punktu widzenia jej ogólnego przedmiotu (F. Grucza 1983/ 2017, t. 8: 288).

Nazwę „lingwistyka antropocentryczna” utworzyliśmy nie tylko dlatego, że jest ona poręczniejsza w użyciu. Nazwa ta została utworzona, aby uwypuklić to, że centralnym obiektem zainteresowania lingwistyki jest konkretny człowiek, konkretny mówca-słuchacz, i to dlatego żerzeczywistość językowa = język jest częścią jego immanentnego mentalnego wyposażenia:

Skoro rzeczywiste języki ludzkie istnieją tylko w postaci pewnych wewnętrznych właściwości żywych osób, skoro każdy „rozwinięty” język ludzki jest pewnym specyficznym stanem „zawierającego” go mózgu, skoro języki ludzkie nie istnieją w mózgach jako całościem autonomiczne czy „czysto-języczne” systemy, organy itd., to na początku i zarazem w centrum lingwistyki „właściwej” trzeba jak najprędzej postawić „całego” człowieka. Języki ludzkie są integralnymi składnikami konkretnych osób. Każdy konkretny język jest z jednej strony pewną konsekwencją gatunkowego oraz indywidualnego wyposażenia genetycznego poszczególnych osób, a z drugiej pewną konsekwencją tradycji kulturowej

środowiska, w którym wypadło mu żyć. „Przyswajanie” języków jest procesem polegającym przede wszystkim na rozwijaniu owego genetycznego wyposażenia, a nie, jak się zwykle sądzi, na ich „wchłanianiu” z zewnątrz (F. Gucza 1993/ 2017, t. 3: 112).

Z powyższych uwag wynika, że zakres znaczeniowy nazwy „lingwistyka antropocentryczna” jest pojemniejszy od zakresu nazwy „relatywistyczne podejście do języków ludzkich/ relatywistyczna teoria języków ludzkich”, że drugi zawiera się w pierwszym. Fakt ten był także powodem opowiedzenia się za nazwą „lingwistyka antropocentryczna”.

## 2. Główne założenia lingwistyki antropocentrycznej

Ostatnie uwagi poczynione w części pierwszej niniejszych rozważań zasygnalizowały już niektóre założenia lingwistyki antropocentrycznej. W tej części postaram się założyć te przedstawić w sposób bardziej systematyczny.

Najogólniej można powiedzieć, że antropocentryczna teoria (rzeczywistych) języków ludzkich powstała w konsekwencji postawienia przez jej twórcę pytania, po pierwsze, o ontologiczny status tego, do czego odnoszą się wyrażenia typu „język(i) ludzki(e)”, czyli pytania, jak istnieje to, co się tak nazywa, oraz po drugie, pytania, w jaki sposób dokonuje się to, co nazywa się „przyswajaniem języka”. Skądinąd wiadomo, że wyraz „język” jest wyrażeniem wysoce wieloznacznym, że za jego pomocą określa się bardzo różne rzeczy. F. Gucza (1993/ 2017, t. 3: 71) wypowiedział się ten temat następująco:

(...) wyraz „język” jest z jednej strony obciążony bardzo różnorodnymi znaczeniami, a z drugiej – jakby dodatkowo – także bardzo zróżnicowanymi asocjacjami, emocjami i przekonaniem. „Język” jest ponadto wyrazem występującym zarówno w dyskursach i kontekstach całkiem codziennych, potocznych, jak i specjalistycznych, fachowych. Obszar rzeczywistości, którą wyraz ten jak gdyby obsługuje znaczeniowo, jest tak rozległy i jednocześnie tak wielowarstwowy, że zrazu nie sposób ogarnąć go jakkolwiek wspólną ramą pojęciową. Nadto z różnymi elementami tej rzeczywistości związane są nie tylko różne wartości natury komunikacyjno-informacyjnej, lecz także estetycznej, a nierzadko również politycznej i nawet religijnej.

Jednakże F. Gucza nie kończy swoich rozważań dotyczących wyrażenia „język” na stwierdzeniu, iż jest ono wieloznaczne, lecz następnie pyta, czy wszystkim rzeczom wyróżnionym za pomocą tego wyrażenia przysługuje ten sam status ontologiczny. Odpowiedź udzielona na to pytanie przez F. Guczę jest jednoznaczna – nie przysługuje. Z ontologicznego punktu widzenia te rzeczy trzeba, jego zdaniem, podzielić na dwie kategorie: (a) rzeczywiste języki ludzkie (idiolekty), czyli języki konkretnych osób, (b) intelektualne konstrukty (idealne modele), określane jako „języki narodowe”, czyli także jako „język polski” czy „język niemiecki”. Te intelektualne konstrukty (idealne modele) nie są ani językami rzeczywistymi, ani „rzeczywistym wspólnym językiem” Polaków lub Niemców. Tymczasem to, co nazywa się tradycyjnie „wspólnym językiem polskim” to logiczna suma form jednostek leksykalnych, wytworzonych przez członków polskiej wspólnoty językowej, oraz logiczny przekrój struktur ich języków (por. F. Gucza 2005).

Obok idiolektów, czyli rzeczywistych języków konkretnych osób, F. Grucza wyróżnia jeszcze polilekty. Polilekty to logiczna suma lub logiczny przekrój dowolnego zbioru idiolektów, tj. logiczna suma lub przekrój składających się na te idiolekty właściwości wszystkich wziętych pod uwagę osób. Polilekt rozumiany jako logiczna suma to faktycznie wszystkie części zbioru idiolektów wziętych pod uwagę osób, natomiast polilekt rozumiany jako logiczny przekrój to faktycznie tylko wspólne części idiolektów branych pod uwagę podmiotów zbiorowych – wspólnot. Tradycyjnie w kategoriach logicznego przekroju pojmuje się w lingwistyce fonemiki i gramatyki języków ludzkich, natomiast w kategoriach logicznej sumy ich składy leksykalne (słowniki). F. Grucza (1993/ 2017, t. 3: 79) scharakteryzował tę kwestię następująco:

W konsekwencji tych definicji możemy powiedzieć, że idiolekt jest językiem (lektem) konkretnej (pojedynczej) osoby, natomiast polilekt językiem (lektem) jakiejś grupy osób. Fakt, że w oparciu o różne kryteria kwantytatywne i/ lub jakościowe można wydzielić grupy ludzkie różnej wielkości i/ lub jakości, pociąga za sobą konieczność odróżnienia też różnego rodzaju polilektów. Z punktu widzenia kwantytatywnego najmniejszym polilektem jest – rzecz jasna – polilekt dwóch osób, natomiast największym – polilekt wszystkich ludzi w ogóle. Wyrażenie „wszystkich można przy tym zinterpretować bądź jako obejmujące tylko wszystkich istniejących synchronicznie, bądź jako obejmujące także wszystkich istniejących w przekroju diachronicznym.

W konsekwencji trzeba, zdaniem F. Gruczy, lingwistykę z góry podzielić na lingwistykę zajmującą się rzeczywistymi językami (lingwistykę języków rzeczywistych) i lingwistykę zajmującą się owymi intelektualnymi konstruktami (wzorcami), idealnymi modelami (opisami), przy czym prymat przyznać wypada lingwistyce języków rzeczywistych – jej wyniki stanowią bowiem podstawę do rozważań lingwistyki konstruktów intelektualnych. Podobnie sprawa przedstawia się, moim zdaniem, w przypadku lingwistyki języków specjalistycznych – ją również trzeba już na samym początku podzielić na lingwistykę zajmującą się rzeczywistymi językami specjalistycznymi, czyli na lingwistykę rzeczywistych języków specjalistycznych, i na lingwistykę zajmującą się idealnymi modelami (opisami) języków specjalistycznych. Także w tym wypadku należy uznać tę pierwszą za podstawową.

Rzeczywiste języki ludzkie to immanentne właściwości (współczynniki) konkretnych (rzeczywistych) ludzi, dokładniej – immanentne właściwości ich mózgow – i jako takie stanowią pewne zakresy wiedzy konkretnych ludzi. Rzeczywiste języki ludzkie nie są bytami autonomicznymi, lecz czymś, co istnieje wyłącznie w powiązaniu z konkretnymi (rzeczywistymi) ludźmi, z ich mózgami.

Rzeczywiste języki ludzkie są zlokalizowane w mózgach ludzkich. Do tej pory zakładano, iż operacji językowych nie wykonuje cały mózg, a jedynie jego wyspecjalizowane centra. Wyniki wielu obserwacji klinicznych wskazują jednak na to, że funkcje językowe mogą przejmować także partie mózgu, które tradycyjnie nie są utożsamiane z tzw. centrami językowymi. Tak czy inaczej, choć już wiadomo, które centra są „tradycyjnie” odpowiedzialne za dokonywanie operacji językowych, to jednak niewiele wiadomo jeszcze o tym, gdzie dokonywane są poszczególne cząstkowe operacje językowe, czyli jakie centra są odpowiedzialne za spełnianie poszczególnych funkcji językowych.



Każdy człowiek tworzy (rekonstruuje) swój własny język „sam z siebie”, choć czyni to pod wpływem docierających do niego bodźców językowych i zarazem na wzór oraz na podobieństwo języków innych mówców-słuchaczy. To, co nazywa się „przyswajaniem języka”, jest procesem, w którym każdy człowiek „wytwarza” (swój własny) rzeczywisty język, w oparciu o specyficzny rodzaj biologiczno-genetycznych właściwości, określanych jako „właściwości lingwogeneratywne”. Dzięki nim ludzie mogą nabywać i rozwijać umiejętności wykonywania skomplikowanych operacji morfosyntaktycznych, a także równie skomplikowanych operacji semantyczno-pragmatycznych:

Do zbioru właściwości (konkretnych) ludzi, których poznawaniem powinny zajmować się podmioty lingwistyki, w szczególności lingwistyki antropocentrycznej, trzeba poza tym koniecznie włączyć podzbiór właściwości konkretnych ludzi nazywanych przeze mnie od pewnego czasu ich „właściwościami językotwórczymi” lub „lingwogeneratywnymi”. Tekstotwórcze i tekstoanalityczne umiejętności ludzi umożliwiają im dokonywanie aktów tekstualizacji oraz detekstualizacji wiedzy, wyobrażeń, odczuć itd., natomiast ich właściwości lingwogeneratywne dokonywanie aktów lingwalizacji wiedzy, wyobrażeń, odczuć itd. Ale te ostatnie pozostawię na uboczu dalszego ciągu niniejszych rozważań (F. Grucza 2010/ 2017, t. 3: 315).

Odróżnić trzeba rzeczywiste języki ludzkie jako biologiczno-genetyczne potencjały, jako biologiczne zdolności ludzi od języków jako wytworów powstałych na ich podstawie. Potencjał biologiczno-genetyczny umożliwia (wy)tworzenie konkretnego języka (idioletu) przez konkretnego człowieka, czyli to, co określa się „przyswajaniem języka” lub „akwizycją języka”. Inaczej mówiąc, dzięki temu biologiczno-genetycznemu potencjałowi w mózgu człowieka dokonuje się konkretyzacja poszczególnych właściwości zarówno strukturalnych, jak i generatywnych. Przebieg tej konkretyzacji oraz jej efekty zależą od jakości bodźców (właściwości konkretnych wypowiedzi) wytwarzanych przez innych mówców-słuchaczy i docierających do podmiotu owej konkretyzacji językowej (por. F. Grucza 1997b). W konsekwencji należy odróżnić:

(...) a) język ludzki w sensie pewnej gatunkowej właściwości ludzi, tzn. pewnej wspólnej właściwości wszystkich ludzi, całego ludzkiego rodzaju, b) język ludzki w sensie pewnego genetycznego potencjału czy wyposażenia poszczególnych konkretnych osób, c) język ludzki w sensie pewnej skonkretyzowanej właściwości tej lub innej osoby, tzn. w sensie pewnej właściwości będącej rezultatem rozwoju (socjalizacji) odziedziczonego przez nią (naturalnego) potencjału językowego oraz d) język ludzki w sensie pewnej właściwości charakterystycznej dla tego lub innego zbioru ludzi, dla tej lub innej ludzkiej wspólnoty (F. Grucza 1994a/ 2017, t 3: 126).

Rzeczywiste języki konkretnych osób stanowią integralne i konstytutywne współczynniki konkretnych (rzeczywistych) osób. Ludzie są z natury rzeczy istotami językowymi od początku do końca swego istnienia. Inaczej mówiąc – nie istnieje człowiek „beźjęzkowy”, każdy (nieupośledzony) człowiek posiada swój komponent językowy, czyli swoją językową zdolność:

Pojęcie człowieka implikuje obligatoryjnie pojęcie języka, a wyrażenia typu „człowiek i jego język” trzeba uznać za nieadekwatne, a nawet za mylne. Człowiek jest ze swej natury

istotą językową (F. Gucza 1997b/ 2017, t. 3: 193).

Wytworzenie konkretnego (rzeczywistego) języka przez człowieka możliwe jest jedynie dzięki jego indywidualnej zdolności językowej. O osobie, która mimo tego, że posiada(ła) językowy potencjał biologiczno-genetyczny, nie wytworzyła (nie rozwinęła) żadnego konkretnego języka, można jedynie powiedzieć, że jest „bezlękalna” (por. F. Gucza 1997b).

Mówiąc o rzeczywistych językach, odróżnić trzeba język jako zbiór elementarnych jednostek wyrażeniowych oraz reguł składania ich w większe jednostki, tj. reguł, według których generowane są jednostki wyrażeniowe (reguł fonemicznych, morfologicznych, syntaktycznych, tekstowych, dyskursywnych), od zbioru już wytworzonych, złożonych jednostek wyrażeniowych (jednostek leksemicznych, syntaktycznych, tekstowych, dyskursywnych):

Na konkretne języki ludzkie, tzn. na języki poszczególnych (żywych) osób, składają się nie tylko zinternalizowane w ich mózgach systemy reguł operacyjnych (= wiedzy praktycznej), lecz także pewne zasoby zgromadzonej przez nie wiedzy innego rodzaju, w szczególności znajomość pewnej ilości wcześniej wytworzonych form wyrażeniowych (przede wszystkim morfemowych i leksemicznych, ale w pewnej mierze także zdaniowych i nawet tekstowych) oraz ich funkcji semantycznych i kulturowych, czyli w pewnej mierze również znajomość tego, do czego się one odnoszą, oraz kto, kiedy, względem kogo itd. może, lub nie może się nimi posłużyć. (...) Natomiast zgoła irracjonalne są poglądy, według których języki ludzkie nie tylko zawierają się, lecz zgoła istnieją prymarnie w słownikach, w książkach czy innych zbiorach wyrażen językowych lub ich zapisów (F. Gucza 1994a/ 2017, t. 3: 124).

Zakres znaczeniowy wyrażenia „język rzeczywisty” („idiolekt”) nie jest wyznaczony z góry. Można go ograniczyć tak, że obejmie on (a) tylko struktury wyrażeniowe lub (b) struktury wyrażeniowe powiązane ze znaczeniem, bądź (c) struktury wyrażeniowe powiązane ze znaczeniem i regułami komunikacyjnymi (pragmatycznymi) (dokładniej na ten temat zob. F. Gucza 2007b). Oznacza to, że granice zbioru właściwości, który określa się jako „język”, są względne (relatywne), bowiem zbiór właściwości językowych można wyznaczyć węższej lub szerzej, choć jego rdzeniem są zawsze struktury wyrażeniowe:

Odpowiedź na pytanie, gdzie zaczynają się i kończą granice zbioru właściwości językowych jest (...) zależna w dużej mierze od arbitralnego osądu. Właściwości językowe są tylko pewnym podzbiorem zbioru wszelkich właściwości ludzi. A ponieważ zbiór reguł językowych jest zbiorem pewnych składników właściwości zakwalifikowanych jako właściwości językowe, nie sposób ściśle wyznaczyć zewnętrznych ram czy granic języka, nawet wtedy nie, gdyby ograniczyło się jego pojęcie do poziomu idiolektu (F. Gucza 1983/ 2017, t. 8: 292).

Skoro zakres tego, co wyróżniane jest za pomocą wyrażenia „język” („idiolekt”), można ująć węższej, szerzej lub najszerszej, trzeba również lingwistykę podzielić na (a) lingwistykę zajmującą się językiem ograniczonym tylko do struktur wyrażeniowych – czyli lingwistykę w ujęciu węższym, (b) lingwistyką zajmującą się językiem, do którego zalicza się struktury wyrażeniowe powiązane ze znaczeniem – czyli lingwi-

stykę w ujęciu szerszym, i wreszcie (c) lingwistykę zajmującą się językiem, do którego zalicza się struktury wyrażeniowe, powiązane ze znaczeniem i regułami komunikacyjnymi (pragmatycznymi) – czyli lingwistykę w ujęciu najszerszym:

Lingwistyczne zainteresowania koncentrują się wokół tych właściwości ludzi, które przejawiają się w tym, że potrafią aktywnie uczestniczyć w aktach komunikacji mownej. Specyficznie lingwistyczny zakres zainteresowań jest jednak ograniczony do tego tylko, że ludzie uczestnicząc w tych aktach, działają według pewnych zasad, reguł (F. Grucza 1983/2017, t. 8: 266).

Przedmiot lingwistyki zajmującej się rzeczywistymi językami konstytuują konkretni ludzie, którym interesuje się ona ze względu na ich konkretne właściwości (umiejętności) językowe. Są to właściwości językowe, które umożliwiają ludziom tworzenie i nadawanie własnych oraz odbieranie i rozumienie (interpretowanie) wypowiedzi językowych innych mówców-słuchaczy. Podstawowym i centralnym przedmiotem zainteresowań lingwistyki nie są więc wypowiedzi językowe, lecz ludzie jako mówcy-słuchacze i ich właściwości językowe (por. F. Grucza 1983/2017, t. 8: 292 i n.).

Wiedza stanowiąca poszczególne języki istnieje wyłącznie w mózgach konkretnych ludzi:

Język ludzki to praktyczna wiedza poszczególnej osoby, na podstawie której (a) tworzy ona formy (struktury) wyrażeń/wypowiedzi określonego typu i substancjalizuje (uewnętrznia) je, (b) realizuje (spełnia) określone cele za pomocą wyrażeń/wypowiedzi tego typu, tzn. posługuje się nimi jako pewnymi środkami, (c) przypisuje im określone wartości, przede wszystkim funkcje znakowe, (d) poznaje analogiczne wyrażenia/wypowiedzi wytworzone przez inne osoby, tzn. identyfikuje je i dyferencjuje, (e) odczytuje i rozumie nadane im wartości, przede wszystkim ich znaczenia. Praktyczna wiedza, składająca się na poszczególne języki, to po prostu pewien rodzaj, czy zakres posiadanej przez konkretne osoby wiedzy operacyjnej, tj. wiedzy umożliwiającej jej „wykonanie” określonych ruchów, działań, aktów itp. zarówno mózgowych (umysłowych), jak i cielesnych (mięśniowych) (F. Grucza 1993b/2017, t. 3: 105).

Ale pewną immanentną właściwością mózgow konkretnych (rzeczywistych) osób jest nie tylko wiedza językowa. Jest nią także każda inna wiedza – zarówno wiedza parajęzykowa, jak i pozajęzykowa, zarówno „teoretyczna” (tzn. deskryptywna, eksplikatywna, prognostyczna itd.), jak i aplikatywna oraz praktyczna, zarówno uświadomiona, jak i nieświadomiona, zarówno wiedza podstawowa, jak i metawiedza. Ontologiczny status wszystkich rodzajów wiedzy jest identyczny (F. Grucza 1997a).

Szczególnie mocno wypada podkreślić, że żadne wyrażenia językowe, żadne wyrazy, ani żadne zdania, ani żadne teksty nie zawierają w sobie żadnej wiedzy, ani żadnego znaczenia, ani żadnej treści semantycznej, ani żadnych sądów. Wyrażenia językowe – wyrazy, zdania, teksty – są jedynie swoistymi zastępnikami, eksponentami (reprezentacjami) określonej wiedzy lub jej pewnego zakresu, jej substancjalną reprezentacją (dźwiękową, graficzną), ale nie są jej modelami, ani odbiciami (szerzej na ten temat zob. F. Grucza 1999).

### 3. Koncepcje zbieżne z teorią antropocentryczną

Do analogicznych wniosków w sprawie istnienia języków ludzkich, do których doszedł najpierw J. N. Baudouin de Courtenay, a później F. Grucza, doszedł m.in. także V. H. Yngve (1986, 1991, 1996, 1998), który jednak, podobnie jak J. N. Baudouin de Courtenay, nie podjął próby rozwinięcia teorii rzeczywistych języków ludzkich. Także on ograniczył się jedynie do sformułowania kilku postulatów badawczych. Jak piszą E. Wąsik i Z. Wąsik (2008: 139):

Victor H. Yngve (1996) swoje credo sformułował w odniesieniu do założenia, że jedyne obiekty badań lingwistycznych są ludzie, a nie ciągi foniczne segmentowane w komunikacji językowej na wyrazy czy zdania. (...) Dla Yngve'go ludzie są jednakże relewantnymi obiektami o tyle, o ile bada się ich ze względu na takie właściwości lingwistyczne, które umożliwiają jednostkom komunikowanie się z innymi jednostkami w związkach interakcyjnych. Natomiast fale dźwiękowe i wszelkie rodzaje energii wydatkowanej przy mówieniu i słuchaniu wypowiedzi językowych oraz inne obiekty używane jako konkretne ostoje (props) dla owych fal i energii, jak na przykład teksty pisane pośród zastępczych kodów mowy, za których pośrednictwem jednostki komunikujące się jednoczą w tymczasowe i długotrwałe związki lingwistyczne, są traktowane jako należące jedynie do świata fizycznego. Same w sobie nie noszą one, jak przyjmował Yngve, żadnej informacji, ani nie mają żadnego znaczenia w ogóle.

W ślad – najpierw za F. Gruczą, a następnie za V. H. Yngvem – ontologiczny status języków ludzkich dostrzega także Z. Wąsik (1986, 1996, 2005a,b). Ostatnio główne założenia teorii antropocentrycznej zreferowała E. Wąsik w monografii „Język – narzędzie czy właściwość człowieka?” (2007, zob. także E. Wąsik 2006a,b, Wąsik E., Wąsik Z, E. Wąsik 2008, Z. Wąsik/ M. Kielar 2006). Już we wstępie E. Wąsik wyraźnie stwierdza, że

(1) W badaniach lingwistycznych należy wychodzić w pierwszym rzędzie od człowieka, stanowiącego ciągłość ewolucyjną w naturze i kulturze, ze względu na język jako gatunkowo specyficzną formę porozumiewania się, a nie tylko od samego języka w stosunku do lub w oderwaniu od człowieka. (2) W holistycznym podejściu do języka, uwzględniającym człowieka jako punkt wyjścia, powinno się brać pod uwagę fakt, że wszelkie aspekty i składniki języka stanowią zespół specyficznych właściwości i elementów należących do jednostek i grup społecznych jako uczestników aktów komunikacyjnych. (3) Badania języka ze względu na jego genezę i sposoby funkcjonowania skupiać się powinny na poszukiwaniu właściwości lingwistycznych człowieka w jego wytworach i czynnościach komunikacyjnych (2007: 8 i n.).

Słusznie zauważa także E. Wąsik, że fakt, iż człowiek dysponuje tylko jemu specyficzną właściwością określaną jako „język”, spowodował, że „w XX wieku ukształtowały się kierunki filozoficzne, w których punkt ciężkości przeniesiono z człowieka na samą problematykę języka i komunikacji językowej” (2007: 15). Najbliższy omawianemu tu antropocentrycznemu podejściu do języków ludzkich w obrębie filozofii polskiej był, jak się zdaje, M.A. Krąpiec, który tym zagadnieniom poświęcił XIII tom swoich rozpraw, zatytułowany *Język i świat realny* (1995). W tej kwestii napisał on m.in. tak:

Język zatem będąc w sposób istotny i nierozdzielny spleciony z myślą wraz z nią tworzy

u człowieka swoistą całość, będąc właśnie zbitką relacji podmiotowo-przedmiotowych. Będąc swoistą – wraz z myślą – całością nie utożsamia się jednak z myślą, ale jest z nią związany genetycznie (M.A. Krąpiec 1995: 35).

#### **4. Teoria antropocentryczna w świetle wyników badań neurobiologicznych i genetycznych**

W ostatnich latach coraz więcej badaczy dostrzega słuszość założeń teorii antropocentrycznej. Podobnie jak F. Grucza, tak S. Krämer (2002), H. J. Schneider (2002), A. Schönberger (2003), K. Zimmermann (2004, 2006) zdają się postrzegać kwestie dotyczące ontologicznego statusu rzeczywistości określanej jako „język”. A. Schönberger (2003: 272), powołując się na wyniki badań neurobiologicznych, wyraźnie zakwestionował wyrażany w duchu strukturalistycznym pogląd, że język jest systemem ponadindywidualnym:

Wenn die Erkenntnisse der Neurobiologie stimmen, wovon auszugehen ist, dann kann es prinzipiell keine mehreren Menschen gemeinsame langue oder kein überindividuelles Sprachsystem im strukturalistischen Sinne geben, sondern es gibt dann nur die paroles, konkrete sprachliche Äußerungen von Individuen, und eine langue bestenfalls auf individueller Ebene, wobei das diese beherrschende Individuum sie beständig weiterentwickelt (...) und die von ihm (re-)konstruierten Bedeutungen der paroles anderer Sprecher erst in der Wirklichkeit seines Gehirns zu dem Konstrukt eines ‘einheitlichen’ Sprachsystems verschmilzt.

Zasadność tez teorii antropocentrycznej zdają się potwierdzać również najnowsze wyniki badań neurolingwistycznych (zob. G. Roth 1996, 2003, E. Linz 2002, J. E. Gorzelańczyk 2003a,b) oraz wyniki rozważań prowadzonych zarówno w obrębie ogólnej lingwistyki tekstu (zob. W. Schnotz 1994, G. Antos 1997, 2007a, 2007b, K. Ehlich 2002, G. Weidacher 2004), jak i lingwistyki tekstu specjalistycznego (zob. Ch.M. Schmidt 2001, W.-A. Liebert 2002, B. Lönneker 2005, J. Engberg 2002a,b). Także w obrębie rozważań filozoficzno-antropologicznych coraz częściej wyrażany jest pogląd, iż język ludzki nie tylko jest nierozzerwalnie związany z człowiekiem, ale że ponadto jest on jego kognitywną właściwością konstytutywną. L. Jäger (2004: 37) wypowiedział się w tej sprawie następująco:

In diesem Sinne scheint Sprache sowohl phylogenetisch für die Herausbildung wesentlicher Eigenschaften der menschlichen Kognition als auch ontogenetisch für die Entstehung von Ich-Identität und kulturspezifisch organisiertem begrifflichem Weltbezug verantwortlich zu sein.

Słuszość zajętego prawie 30 lat temu przez F. Gruczę stanowiska w sprawie genetycznego uwarunkowania zdolności wytwarzania (konkretnych) umiejętności językowych (właściwości lingwogeneratywnych) coraz wyraźniej potwierdzają przede wszystkim wyniki najnowszych badań eksperymentalnych przeprowadzonych na gruncie genetyki. Jak podaje J. E. Gorzelańczyk (2003), zlokalizowano już pierwszy gen bezpośrednio odpowiedzialny za realizację określonych funkcji językowych (gen

FOXP2)<sup>30</sup>. Ale jak pisze A. MacAndrew<sup>31</sup>

No-one should imagine that the development of language relied exclusively on a single mutation in FOXP2. There are many other changes that enable speech. Not least of these are profound anatomical changes that make the human supralarygeal pathway entirely different from any other mammal. (...) Human mind needs human cognition and human cognition relies on human speech. We cannot envisage humanness without the ability to think abstractly, but abstract thought requires language. This finding confirms that the molecular basis for the origin of human speech and, indeed, the human mind, is critical.

## 5. „Ekspansja” lingwistyki antropocentrycznej

Wyrażenia „ekspansja” używam w znaczeniu przenośnym i mówiąc o „ekspansji lingwistyki antropocentrycznej”, mam na myśli upowszechnianie (się) koncepcji antropocentrycznej i jej dotychczasowy i dalszy rozwój. W takim ujęciu, moim zdaniem, ekspansję lingwistyki antropocentrycznej można rozważyć i przedstawić na kilku ściśle powiązanych ze sobą płaszczyznach:

1. na płaszczyźnie publikacyjnej prof. F. Gruczy, tj. jego naukowego dorobku publikacyjnego w ostatnich 46 latach (1970–2016), obejmującego (w tym okresie) prawie 600 publikacji naukowych, w tym 4 monografie i 250 tekstów naukowych oraz serii 35 podręczników do nauki języka niemieckiego, implementujących antropocentryczną koncepcję komunikacji międzyludzkiej,
2. na płaszczyźnie organizacyjnej prof. F. Gruczy, na której ekspansja ta wyraża się w utworzeniu (1) Zakładu Językoznawstwa Stosowanego w Wyższym Studium Języków Obcych (Uniwersytet Warszawski, 1970), Instytutu Lingwistyki Stosowanej (Uniwersytet Warszawski, 1972), Międzyuczelnianego Ośrodka Metodyki Nauczania Języków Obcych (Uniwersytet Warszawski, 1975), *Przeglądu Glottodydaktycznego* (1978), Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej (1981), Katedry Teorii Języków i Akwizycji Językowej (Uniwersytet Warszawski, 2002),
3. na płaszczyźnie promowania przez prof. F. Gruczę młodej kadry naukowej, której wykładnikiem jest czterdziestu wypromowanych doktorów oraz mentorowanie kilkunastu doktorom habilitowanym i kilku profesorom tytularnym pochodzącym ze szkoły lingwistyki, translatoryki bądź glottodydaktyki antropocentrycznej,
4. na płaszczyźnie publikacyjnej „uczniów” szkoły prof. F. Gruczy oraz „uczniów tych uczniów”, a także „sympatyków” lingwistyki (translatoryki i/ lub glottodydaktyki) antropocentrycznej,
5. na płaszczyźnie instytucjonalnej „uczniów” szkoły prof. F. Gruczy, że wspomnę tu Zakład Lingwistyki Stosowanej, utworzony przez prof. Jerzego Żmudzkiego na UMCS, Instytut Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej utworzony przez prof. Sambora Gruczę na UW,

---

<sup>30</sup> Dokładny opis poszukiwań genu FOXP2 podają: W. Enard et al. 2002, J. Kraule et al. 2007.

<sup>31</sup> [http://www.evolutionpages.com/FOXP2\\_language.htm](http://www.evolutionpages.com/FOXP2_language.htm); zob też: [http://genome.wellcome.ac.uk/doc\\_wtd020797.html](http://genome.wellcome.ac.uk/doc_wtd020797.html), C. S. Lai et al. 2001.

6. na płaszczyźnie kształcenia przez „uczniów” prof. F. Gruczy doktorów oraz mentorowaniu doktorom habilitowanym – najmłodszej generacji „sympatyków” lingwistyki (translatoryki czy glottodydaktyki) antropocentrycznej.

Nie miejsce tu na przedstawianie szczegółowych dokonań lingwistyki antropocentrycznej. Z nieukrywaną dumą można bardzo ogólnie powiedzieć, że lingwistyka (translatoryka, glottodydaktyka czy też kulturologia i komunikologia) antropocentryczna nie jest dziś już dziedziną uprawianą w obrębie jednego ośrodka akademickiego, tzn. jedynie lokalnie, a jest nurtem rozważań i badań lingwistycznych uprawianych – zaryzykuję to stwierdzenie – globalnie.

Wyrazem tej globalizacji jest coraz większa liczba poważnych prac naukowych, które albo *expressis verbis* budują na koncepcji lingwistyki (translatoryki, glottodydaktyki czy też kulturologii) antropocentrycznej, albo pośrednio nawiązują do niej, czerpiąc motywację dla dalszych rozwiązań. Bezsprzecznie wśród tych pierwszych, opublikowanych w ostatnim czasie są monografie: S. Gruczy (2008/ 2013), P. Bąka (2012), S. Bonacchi (2013), J. Osiejewicz (2013), J. B. Łompiesia (2013), J. Zając (2013 i 2016 = J. Alnajjar 2016), E. Żebrowskiej (2013), M. Szczygłowskiej (2013), P. Szerszenia (2014), A. Bajerowskiej (2014), M. Płużyczki (2015), J. Żmudzkiego (2015), E. Plewy (2015), E. Hoher (2016), A. Sztuk (2017) oraz dwie najnowsze prace: G. Pawłowskiego (2017) i A. Borowskiej (2017).

## Bibliografia

- Alnajjar, J. 2016, *Communication Audit in Globally Integrated R&D Project Teams. Linguistic Perspective*. Frankfurt a. M.
- Antos G. 1997, *Texte als Konstitutionsformen von Wissen. Thesen zu einer evolutionstheoretischen Begründung der Textlinguistik*, (w:) G. Antos/ H. Tietz (red.), *Die Zukunft der Textlinguistik. Traditionen, Transformationen, Trends*. Tübingen, 43–63.
- Antos G. 2007a, „*Texte machen Wissen sichtbar!*“ *Zum Primat der Medialität im Spannungsfeld von Textwelten und (interkulturellen Wirklichkeitskonstruktionen*, (w:) F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), *Germanistische Perspektiven der Multimedialität, Multilingualität und Multikulturalität*. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Opole, 11.–13. Mai 2007). Warszawa, 34–45
- Antos G. 2007b, *Semiotik der Text-Performanz. Symptome und Indizien als Mittel der Bedeutungskonstitution*, (w:) A. Linke/ H. Feilke (red.), *Oberfläche und Performanz. Untersuchungen zur Sprache als dynamische Gestalt*. Tübingen, 407–428.
- Bajerowska A. 2014, *Transferencja wiedzy specjalistycznej*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Bąk P. 2012, *Euphemismen des Wirtschaftsdeutschen aus Sicht der anthropozentrischen Linguistik*. Frankfurt a. M.
- Baudouin De Courtenay J.N. 1889/1974, *O zadaniach językoznawstwa*, (w:) Jan Niesław Baudouin de Courtenay. *Dzieła wybrane*, t. I. Warszawa, 176–201.

- Bonacchi S. 2013, *(Un)Höflichkeit. Eine kulturologische Analyse. Deutsch-Italienisch-Polnisch*. Frankfurt a. M.
- Bonacchi S. 2017, *Kulturologia antropocentryczna*, (w:) S. Grucza/ M. Olpińska-Szkielko/ M. Płużyczka/ I. Bansiak/ M. Łączek (red.), Franciszek Grucza, *Dziela zebrane*. Tom 1. O nauce prof. Franciszka Gruczy. Wydanie jubileuszowe z okazji 80. rocznicy urodzin. Warszawa, 195–211.
- Borowska A. 2017, *Avialinguistics. The Study of Language for Aviation Purposes*. Frankfurt a. M.
- Ehlich K. 2002, *Schrift, Shrifträger, Schriftform: Materialität und semiotische Struktur*, (w:) E. Greber/ K. Ehlich/ J.-D. Müller (red.), *Materialität und Medialität an Schrift*. Bielefeld, 91–111.
- Engberg J. 2002a, *Fachsprachen – Grundlagen ihrer (kognitionslinguistischen) Beschreibung*, (w:) M. Koskela et al. (red.), *Porta Scientiae*. Vasa, 161–173.
- Engberg J. 2002b, *Fachsprachlichkeit – eine Frage des Wissens*, (w:) Ch. Schmidt (red.), *Wirtschaftsalltag und Interkulturalität. Fachkommunikation als interdisziplinäre Herausforderung*. Wiesbaden, 219–238.
- Gorzelańczyk E.J. 2003a, *Genetyczne źródła języka*, (w:) *Scripta Neophilologica Ponnaniensia*, V, 49–54.
- Gorzelańczyk E.J. 2003b, *Neurobiology and the evolution of human culture and language*, (w:) *Acta Neuropsychologica*, 2003, 1/ 4, 436–448.
- Grucza F. 1976, *Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a lingwistyka, Materiały II. Sympozjum ILS UW (Jadwisin, 13–15 listopada 1974)*. Warszawa, 7–25; [= *Dziela zebrane*, t. 5, 101–116].
- Grucza F. 1979, *Nauczanie języków obcych a tłumaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975. Wybór artykułów z zakresu glottodydaktyki ogólnej*. Warszawa, 314–326; [= *Dziela zebrane*, t. 5, 55–67].
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa; [= *Dziela zebrane*, t. 8].
- Grucza F. 1983, *Zum Gegenstand und zur inneren Gliederung der Linguistik und der Glottodidaktik*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, XXX, 1983/ 3, 217–234; [= *Dziela zebrane*, t. 5, 209–225].
- Grucza F. 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum ILS (Jadwisin, 5–7 listopada 1982)*. Warszawa, 19–44; [= *Dziela zebrane*, t. 2, 177–195].
- Grucza F. 1988, *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*, (w:) CHLOE. *Beihilfe zum Daphnis 7. Daß eine Nation die Andere verstehen möge. Festschrift für Marian Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag*. Amsterdam, 309–331; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 5–20].
- Grucza F. 1989, *Język a kultura, bilingwizm a bikulturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności*, (w:) F. Grucza (red.), *Bilingwizm, bikulturyzm – implikacje glottodydaktyczne*. Warszawa, 9–49; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 7–36].



- Grucza F. 1990, *Grammatik, Fremdsprachenlernen und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts (Glottodidaktik)*, (w:) E. Leupold/ Y. Petter (red.), *Interdisziplinäre Sprachforschung und Sprachlehre. Festschrift für Albert Raasch*. Tübingen, 61–75; [= *Dziela zebrane*, t. 5, 285–303].
- Grucza F. 1991, *Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii*. Wrocław, 11–43; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 303–331].
- Grucza F. 1992, *Gramatyka a nauka języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Gramatyka – konstrukt intelektualny czy rzeczywistość: Glottodydaktyczne implikacje tej alternatywy. Materiały z XIV sympozjum ILS UW (Warszawa, 16–18 grudnia 1988)*. Warszawa, 7–47; [= *Dziela zebrane*, t. 5, 305–342].
- Grucza F. 1992a, *Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.), *Język, kultura – kompetencja kulturowa. Materiały z XIII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 5–8 listopada 1987)*. Warszawa, 9–70; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 37–73].
- Grucza F. 1992b, *O komunikacji międzyludzkiej – jej podstawach, środkach, rodzajach, płaszczyznach, składnikach i zewnętrznych uwarunkowaniach*, (w:) W. Woźniakowski (red.), *Modele komunikacji międzyludzkiej. Materiały z XV Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej oraz Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej (Łąck, 26–28 kwietnia 1989)*. Warszawa, 9–30; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 21–41].
- Grucza F. 1993, *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontek/ A. Wierciński (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biculturalnych*. Poznań, 151–174; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 43–69].
- Grucza F. 1993, *Zum Begriff der interkulturellen Verständigungskompetenz und über die Notwendigkeit ihrer Pflege*, (w:) Th. V. Gamkrelidze et al. (red.), *Brücken. Festgabe für Gert Hummel zum 60. Geburtstag*. Tbilisi/ Konstanz, 147–172; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 75–90].
- Grucza F. 1993b, *Zagadnienia ontologii lingwistycznej: O językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*, (w:) Opuscula Logopaedica. In honorem Leonis Kaczmarek. Lublin, 25–47; [= *Dziela zebrane*, t. 31, 71–95].
- Grucza F. 1994, *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) F. Grucza/ Z. Kozłowska (red.), *Języki specjalistyczne*. Warszawa, 7–27; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 333–354].
- Grucza F. 1994, *O wieloznaczności nazwy „język”, heterogeniczności wiązanych z nią desygnatów i istocie rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 13, 7–38; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 97–126].
- Grucza F. 1996, *O przeciwstawności ludzkich interesów i dążeń komunikacyjnych, interkulturowym porozumiewaniu się oraz naukach humanistyczno-społecznych*, (w:) F. Grucza/ K. Chomicz-Jung (red.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur. Materiały z XIX Sympozjum ILS UW oraz PTLs (Warszawa–Bemowo, 17–19 lutego 1994)*. Warszawa, 11–31; [= *Dziela zebrane*, t. 2, 45–63].
- Grucza F. 1997, *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a*

- umysł ludzki*, (w:) F. Gucza/ M. Dakowska (red.), *Podjęcie kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce. Materiały z XX Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW i Polskie Towarzystwo Lingwistyki Stosowanej* (Grzegorzewice, 12–14 stycznia 1996). Warszawa, 7–21; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 127–140].
- Gucza F. 1997b, *Problemy historii i genezy języków ludzkich*, (w:) A. Dębski (red.), *Plus ratio quam vis. Festschrift für Aleksander Szulc zum 70. Geburtstag*. Kraków, 77–99.
- Gucza F. 2000, *Kultur aus der Sicht der angewandten Linguistik*, (w:) H.D. Schlosser (red.), *Sprache und Kultur*. Frankfurt a. M. etc., 17–29; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 95–105].
- Gucza F. 2002, *Język (narodowy) – tożsamość (narodowa) – integracja (europejska)*, (w:) E. Jeleń/ M. Rauen/ M. Świątek/ J. Winiarska (red.), *Zmiany i rozwój języka oraz tożsamości narodowej – trendy w procesie integracji europejskiej* (Language Dynamics and Linguistic Identity in the Context of European Integration; Wandel und Entwicklung von Sprache und Identität – Tendenzen der europäischen Einigung). Kraków, 25–49; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 107–128].
- Gucza F. 2002, *Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Języki specjalistyczne 2. Problemy technolingwistyki*. Warszawa, 9–26; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 335–368].
- Gucza F. 2004, *O językach dotyczących europejskiej integracji i Uni Europejskiej i potrzebie ukonstytuowania ogólnej lingwistyki języków specjalistycznych*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Języki specjalistyczne 4. Leksykografia terminologiczna – teoria i praktyka*. Warszawa, 9–51; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 369–401].
- Gucza F. 2009, *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 1, 19–39; [= *Dziela zebrane*, t. 2, 323–343].
- Gucza F. 2010, *Od lingwistyki wyrazu do lingwistyki tekstu i dyskursu: o wielości dróg rozwoju lingwistyki i kryteriów jego oceny*, (w:) J. Lukszyn (red.), *Publikacja jubileuszowa*, 3: *Lingwistyka stosowana – języki specjalistyczne – dyskursy zawodowe*. Warszawa, 13–56; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 173–198].
- Gucza F. 2012a, *Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo*, (w:) K. Grzywka et al. (red.), *Kultura – Literatura – Język. Pogranicza komparatyki/ Kultur – Literatur – Sprache. Gebiete der Komparatistik. Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 70. rocznicę urodzin*. Warszawa, 79–102; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 129–146].
- Gucza F. 2012b, *Zum Gegenstand und zu den Aufgaben der anthropozentrischen Linguistik, Kulturologie und Kommunikologie sowie zur gegenseitigen Vernetzung dieser Erkenntnisbereiche*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LIX, 2012/ 3, 287–344; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 251–302].
- Gucza F. 2012c, *Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 6, 5–43; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 215–250].

- Grucza S. 2008/2013, *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Hoher E. 2016, *Fachwissenstransferenz im öffentlichen Diskurs*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Humboldt W. von 1968, *Über das Vergleichende Sprachstudium*, (w:) A. Leitzmann (red.), W. Humboldt von 1903-36. Gesammelte Schriften, t. IV. Berlin.
- Jäger L. 2002, *Mädialiät und Mäntalität. Die Sprache als Medium*, (w:) S. Krämer/ E. König (red.), Gibt es eine Sprache hinter dem Sprechen? Frankfurt a. M. 45–75.
- Jäger L. 2004, *Wie viel Sprache braucht der Geist? Mediale Konstitutionsbedingungen des Mentalen*, (w:) L. Jäger/ E. Linz (red.), Medialität und Mentalität. Theoretische und empirische Studien zum Verhältnis von Sprache, Subjektivität und Kognition. München, 15–42.
- Krämer S. 2002, *Sprache und Sprechen oder: Wie sinnvoll ist die Unterscheidung zwischen einem Schema und seinem Gebrauch? Ein Überblick*, (w:) S. Krämer/ E. König (red.), Gibt es eine Sprache hinter dem Sprechen? Frankfurt a. M., 97–125.
- Krąpiec M.A. 1995, *Dziela XIII. Język i świat realny*. Lublin.
- Lai C.S./ S.E. Fisher/ J.A. Hurst/ F. Vargha-Khadem/ A.P. Monaco 2001, *A forkhead-domain gene is mutated in a severe speech and language disorder*. (w:) Nature, 2001/ 413, 519–523.
- Liebert W.-A. 2002, *Wissenstransformationen: Handlungssemantische Analysen von wissenschafts- und Vernittlungstexten*. Berlin.
- Linz E. 2002, *Indiskrete Semantik. Kognitive Linguistik und neurowissenschaftliche Theoriebildung*. München.
- Łompieś J.B. 2013, *Raport spółki giełdowej. Studium pragmalingwistyczne*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Lönneker B. 2005, *Weltwissen in Textannotationen mit Konzeptframes: Modell, Methode, Resultate*, (w:) S. Brauu/ K. Kohn (red.), Sprache(n) in der Wissensgesellschaft. Frankfurt a. M., 127–142.
- Olpińska-Szkiełko M. 2017, *Glottodydaktyka antropocentryczna*, (w:) S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Bansiak/ M. Łączek (red.), Franciszek Grucza, *Dziela zebrane*. Tom 1. O nauce prof. Franciszka Gruczy. Wydanie jubileuszowe z okazji 80. rocznicy urodzin. Warszawa, 229–241.
- Osiejewicz J. 2013, *Polnisch-deutsche Terminologie der Kfz-Haftpflichtversicherung*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Osiejewicz J. 2017, *Antropocentryczna lingwistyka języków specjalistycznych*, (w:) S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Bansiak/ M. Łączek (red.), Franciszek Grucza, *Dziela zebrane*. Tom 1. O nauce prof. Franciszka Gruczy. Wydanie jubileuszowe z okazji 80. rocznicy urodzin. Warszawa, 181–194.
- Pawłowski G. 2017, *Fachlexeme in Konstruktion. Linguistischer Beitrag zur Erkenntnisarbeit*. Frankfurt a.M.
- Pawłowski G. 2017, *Rozważania metanaukowe Franciszka Gruczy*, (w:) S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Bansiak/ M. Łączek (red.), Franciszek Grucza, *Dziela zebrane*. Tom 1. O nauce prof. Franciszka Gruczy. Wydanie jubileuszowe z okazji 80. rocznicy urodzin. Warszawa, 137–160.

- Plewa E. 2015, *Układy translacji audiowizualnych*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Płużyczka M. 2015, *Tłumaczenie a vista. Rozważania teoretyczne i badania eyetrackingowe*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Roth G. 1996, *Das Gehirn und seine Wirklichkeit: kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen*. Frankfurt a. M.
- Roth G. 2003, *Fühlen, Denken, Handeln: Wie das Gehirn unser Verhalten steuert*. Frankfurt a. M.
- Schmidt Ch.M. 2001, *Abstraktionsgrad als Fachsprachenparameter? Die methodologische Relevanz eines kognitionslinguistisch fundierten Fachsprachen-Begriffs aus interkultureller Perspektive*, (w:) *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 34, 83–104.
- Schneider H.J. 2002, *Beruht das Sprechenkönnen auf einem Sprachwissen?* (w:) S. Krämer/ E. König (red.), *Gibt es eine Sprache hinter dem Sprechen?* Frankfurt a. M., 129–150.
- Schnotz W. 1994, *Aufbau von Wissenstrukturen. Untersuchungen zur Kohärenzbildung beim Wissenserwerb mit Texten*. Weinheim.
- Schönberger A. 2003, *Drei falsche Grundannahmen der modernen Sprachwissenschaft*, (w:) H.-I. Radatz/ R. Schlösser (red.): *Donum grammaticorum: Festschrift für Harro Stammerjohann*. Tübingen, 267–286.
- Szczygłowska, M. 2013, *Übersetzungsfehler. Eine kritische Betrachtung aus der Sicht der anthropozentrischen Sprachtheorie*. Frankfurt a. M.
- Szerszeń, P. 2014, *Platformy (glotto)dydaktyczne. Ich implementacja w uczeniu specjalistycznych języków obcych*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Sztuk A. 2017, *Normalizacja translatoryczna*. Warszawa [<https://portal.uw.edu.pl/web/snikla/tomy-serii>].
- Wąsik E. 2006a, *Porozumiewanie się językowe jako gatunkowo-specyficzna właściwość człowieka uwarunkowana rozwojem ekologiczno-społecznym ludzkości*, (w:) *Scripta Neophilologica Posnaniensia*, 8, 223–234.
- Wąsik E. 2006b, *Linguistic Properties of Communicating Individuals in the Construction of Intersubjective World of Meanings*, (w:) T. Siek-Piskozub/ E. Lorek-Jezińska/ T. Więckowska (red.), *Words in Making: Constructivism and Postmodern Knowledge*. Toruń, 87–101.
- Wąsik E. 2007, *Język - narzędzie czy właściwość człowieka?* Poznań.
- Wąsik E./ Z. Wąsik/ M. Kielar 2006, *Applying Victor H. Yngve's theory of human linguistics to the analysis of interpersonal relationships among communication participants in social reality and literary fiction*, (w:) K. Dziubalska-Kolaczyk (red.), *IFAtuation: A Life in IFA. A Festschrift for Professor Jacek Fisiak on the Occasion of His 70th Birthday*. Poznań, 709–728.
- Wąsik Z. 1986, *W sprawie koncepcji antropocentrycznej języka na potrzeby lingwistyki stosowanej. Na marginesie książki Franciszka Gruczy „Zagadnienia Metalingwistyki”*, (w:) *Acta Universitatis Wratislaviensis. Studia Linguistica*, X, 91–102.
- Wąsik Z. 1987, *Semiotyczny paradygmat języka*. Wrocław .

- Wąsik Z. 1996, *O heteronomicznej naturze przedmiotu nauk o języku i sposobach jego autonomizowania*, (w:) Z. Wąsik (red.), *Heteronomie języka*. Wrocław, 9–26.
- Wąsik Z. 2005a, *Język, języki czy właściwości językowe członków wspólnot komunikatywnych w przedmiocie badań lingwistycznych*, (w:) *Scripta Neophilologica Posnaniensia*, VII, 195–219.
- Wąsik Z. 2005b, *Rozumienie sposobów istnienia języka a kryteria podziału pracy lingwistycznej*, (w:) M. Balowski/ W. Chlebda (red.), *Ogród nauk filologicznych. Księga jubileuszowa poświęcona Profesorowi Stanisławowi Kochmanowi*. Opole, 657–665.
- Wąsik Z./ E. Wąsik 2008, *Zagadnienie właściwości lingwistycznych człowieka wobec definicji przedmiotu językoznawstwa na potrzeby glottodydaktyki*, (w:) K. Myczko/ B. Skowronek/ W. Zabrocki (red.), *Perspektywy glottodydaktyki i językoznawstwa. Tom jubileuszowy z okazji 70. urodzin Profesora Waldemara Pfeiffera*. Poznań, 129–143.
- Weidacher G. 2004, *Der gefrorene Text. Zur Rolle der Textoberfläche als Grenze der Interpretation*, (w:) *ZfAL (Zeitschrift für Angewandte Linguistik)*, 41, 49–66.
- Yngve V.H. 1986, *Linguistics as a Science*. Bloomington/ Indianapolis.
- Yngve V.H. 1991, *Concepts of text and knowledge*, (w:) A.D. Volpe (red.), *The 17th LACUS Forum, 1990*, Linguistic Association of Canada and the United States. Lake Bluff, IL., 539–550.
- Yngve V.H. 1996, *From Grammar to Science: New Foundations for General Linguistics*. Amsterdam/ Philadelphia.
- Zajac J. 2013, *Communication in Global Corporations. Successful Project Management via Email*. Frankfurt a. M.
- Żebrowska E. 2013, *Text – Bild – Hypertext*. Frankfurt a. M.
- Zimmermann K. 2004, *Die Frage der Sprache hinter dem Sprechen: Was kann die Gehirnforschung dazu beitragen?* (w:) A. Graumann/ P. Holz/ M. Plümacher (red.), *Towards a Dynamic Theory of Language. A Festschrift for Wolfgang Wildgen on Occasion of his 60th Birthday*. Bochum, 21–57.
- Zimmermann K. 2006, *Wilhelm von Humboldts Verstehens- und Wortbegriff. Eine konstruktivistische Sprachtheorie avant la lettre*, (w:) *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft*, 16, 1–26.
- Żmudzki J. 2015, *Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der anthropozentrischen Translatorik*. Frankfurt a. M.
- Żmudzki J. 2017, *Translatoryka antropocentryczna prof. F. Gruczy – Szkic ewolucji paradygmatyczno-dyscyplinarnej*, (w:) S. Grucza/ M. Olpińska-Szkiełko/ M. Płużyczka/ I. Bansiak/ M. Łączek (red.), *Franciszek Grucza, Dzieła zebrane. Tom 1. O nauce prof. Franciszka Gruczy. Wydanie jubileuszowe z okazji 80. rocznicy urodzin*. Warszawa, 213–227.

### 6.3. Antropocentryczna lingwistyka języków specjalistycznych

*Joanna Osiejewicz*  
*Uniwersytet Zielonogórski*

Celem niniejszego tekstu jest zreferowanie zagadnień przedstawionych w artykułach Profesora Franciszka Gruczy dotyczących jego badań nad lingwistyką języków specjalistycznych i terminologią. Ponadto podjęta zostanie próba wskazania możliwości przeniesienia wybranych aspektów tych rozważań do dalszych badań z zakresu lingwistyki języków specjalistycznych, a zwłaszcza lingwistyki legislatywnej, której Profesor Franciszek Grucza poświęcił w swoich pracach szczególną uwagę.

Pierwszy etap badań F. Gruczy w przedmiotowym obszarze stanowiły rozważania dotyczące terminologii, rozpoczęte refleksją nad pochodzeniem, strukturą i znaczeniem wyrazu „terminologia” w języku polskim, używanego najczęściej na określenie zbioru terminów stosowanych w obrębie określonej dziedziny ludzkiej działalności poznawczej lub praktycznej czy też na określenie zajmowania się terminami, to jest m.in. ich gromadzenia, opisywania, ustalania i ujednociania. Rozważania te zostały przedstawione w tekście *Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie* (zob. F. Grucza 1991). F. Grucza zauważył, że użytkownicy języka polskiego, którzy w tamtym czasie posługiwali się wyrazem „terminologia”, stanowili nieliczną grupę użytkowników języka polskiego. Stan ten uznał za odzwierciedlenie ówczesnego stanu świadomości terminologicznej w obrębie polskojęzycznej wspólnoty komunikacyjnej.

Zdaniem F. Gruczy, terminy – ich stan formalny, ich znajomość i umiejętność posługiwania się nimi – stanowią determinantę nie tylko ludzkiej sprawności komunikacyjnej, lecz także, co nie mniej istotne, ludzkiej sprawności kognitywnej i produkcyjnej. Terminy są narzędziami pod każdym względem bardziej wyspecjalizowanymi, niż wyrazy powszechne, a co za tym idzie – cechuje je znacznie niższy zakres stosowalności, niż wyrazy powszechne. Ich użyteczność dla człowieka jest jednak niejednoznaczna, gdyż służą mu one i zarazem stwarzają kłopoty. F. Grucza wskazał na coraz to nowe bariery informacyjno-komunikacyjne powstające proporcjonalnie do wzrostu liczby terminów, a także na korespondujące z nimi podziały współczesnych społeczeństw, zarówno wertykalne, jak i horyzontalne. Z jednej bowiem strony współczesne społeczeństwa rozpadają się na coraz to nowe grupy posługujące się coraz bardziej hermetycznymi językami, z drugiej natomiast niektóre z tych grup coraz częściej modyfikują swoje języki. Sytuacja ta może nie tylko generować konflikty komunikacyjne, lecz wręcz prowadzić do manipulacji informacyjno-komunikacyjnych. Jednak nie tyle natura terminów wywołuje to niebezpieczeństwo, lecz przede wszystkim intensywne tempo ich przyrostu. Zamiast bowiem uściślać i porządkować komunikację, lawinowy rozwój terminów niesie skutki odwrotne, czyli bariery i zakłócenia komunikacyjne. Pionowa i pozioma fragmentacja społeczeństw implikuje niemożność opanowania wszystkich terminów wytworzonych i funkcjonujących

choćby tylko w jednym języku bądź w obrębie jednej dziedziny. Zarówno znacząca rola, jaką odgrywają terminy, jak i ich bezprecedensowa ekspansja kwantytatywna stawiają współczesnego człowieka także w płaszczyźnie językowej wobec całkiem nowego wyzwania. Z tego powodu koniecznym jest znalezienie zupełnie nowych sposobów zapanowania nad terminami, tak aby służyły one człowiekowi zgodnie z intencją, która leżała u podstaw ich tworzenia. Ich obecny sposób funkcjonowania jawi się bowiem jako paradoksalny – z jednej strony w coraz większym stopniu umożliwia, z drugiej jednocześnie utrudnia postęp, zarówno kognitywny, jak też produkcyjny.

F. Grucza objaśnił ponadto relację, jaka zachodzi pomiędzy terminologią a lingwistyką. Zastanawiając się, czy terminologię należy potraktować jako pewną poddziedzinę którejś z już istniejących nauk, czy raczej jako dziedzinę względnie samodzielny, stwierdził, że status dziedziny względnie samodzielnej można przyznać proponowanej dziedzinie co do zasady pod tym warunkiem, że wykaże ona, iż albo obiekty konstytuujące jej przedmiot są konstytutywne tylko dla niej, albo że istotne właściwości bądź też funkcje danych obiektów wchodzą w zakres kompetencji poznawczej tylko tej dziedziny. Jeśli zatem przyjąć, że terminologia zajmuje się po prostu terminami, należy ustalić, czy terminy są obiektami konstytuującymi jej przedmiot, a w dalszej kolejności, czy żadna inna dziedzina nie uznaje za konstytutywne dla siebie tych właściwości, do których prawa rości sobie terminologia. Jeśli natomiast chodzi o lingwistykę, to wprawdzie terminy są obiektami wchodzącymi w obręb przedmiotu jej badań i zainteresowań, jednak dzieje się tak tylko wtedy i tylko tak dalece, o ile są one określonymi elementami językowymi spełniającymi funkcje komunikacyjne.

F. Grucza zauważył, że terminy spełniają nie tylko określone funkcje w zakresie pracy kognitywnej, lecz także funkcje w obrębie pracy praktycznej, umożliwiając multiplikację różnych działań praktycznych, ich coraz to dalej idącą dyferencjację i specjalizację. Są one narzędziami wytwarzania i zarazem przetwarzania informacji o świecie, a także tworzenia i przekształcania, a następnie urzeczywistniania mentalnego i intelektualnego obrazu świata. Na płaszczyźnie aplikatywnej spełniają one dodatkowo funkcje narzędzi tworzenia i praktycznego przetwarzania świata. Ze stwierdzenia, że terminy nie są narzędziami służącymi ani wyłącznie, ani nawet przede wszystkim celom komunikacyjnym wynika w sposób wyraźny, że terminologii nie można włączyć w całości do zakresu lingwistyki i uznać za jedną z jej poddziedzin. Terminologia jest zatem nauką względnie samodzielną, której celem jest naukowe poznanie terminów, czyli przede wszystkim opisanie i wyjaśnienie możliwie wszystkich ich warstw i właściwości we wzajemnym powiązaniu. Terminy są zaś elementami określonych języków specjalistycznych (technolektów). Jedne i drugie są z kolei tworami i zarazem narzędziami przede wszystkim określonych grup specjalistycznych.

Rozważania na temat języków specjalistycznych F. Grucza oparł na wypracowanej przez niego antropologicznej teorii języków ludzkich i przedstawił w rozprawie *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich* (zob. F. Grucza 1994). W myśl tej teorii rzeczywiste języki

ludzkie są nieodłącznymi współczynnikami i konstytutywnymi właściwościami ludzkich istot. Oznacza to nie tylko, że języki nie istnieją bez ludzi, lecz także, że ludzie nie istnieją bez języków. Na konkretne, rzeczywiście istniejące języki ludzkie składają się dwa zasadnicze elementy: pewien zakres wiedzy oraz pewna specyficzna sprawność operacyjna. Wiedza, w tym wiedza składająca się na dowolny język ludzki, istnieje wyłącznie w postaci właściwości konkretnego mózgu (umysłu) ludzkiego. Podobnie wszelka sprawność składająca się na dowolny konkretny język istnieje wyłącznie w ludzkim umyśle. W oderwaniu od konkretnych ludzi i niezależnie od nich mogą istnieć tylko postaci wyrażeniowe reprezentujące wiedzę ich twórców. Języki ludzkie to zatem pewne składniki ogólnych operacyjnych potencjałów umysłów konkretnych osób. Języki ludzkie nie są dostępne bezpośredniej obserwacji, lecz przejawiają się w postaci określonych umiejętności ich posiadaczy. Ponadto, każdy rzeczywisty język ludzki jest językiem indywidualnym.

Wnioski wynikające z pogłębionej i uściślonej ontologicznej charakterystyki języków ludzkich posłużyły następnie F. Gruczy do sformułowania tez w odniesieniu do języków specjalistycznych (rozwinętych następnie w badaniach S. Gruczy, patrz m.in. S. Grucza 2004, 2006, 2008a, 2008b). F. Grucza zauważył, że język specjalistyczny grupy lub wspólnoty ludzkiej (technolekt), będący szczególnym rodzajem polilektu, nie jest polilektem w pełni autonomicznym, lecz uzupełnieniem podstawowych czy rdzennych etnolektów znajdujących się faktycznie w mózgach (umysłach) żyjących członków danej grupy czy wspólnoty. Na ocenę osiągniętego przez daną wspólnotę poziomu rozwoju cywilizacyjnego ma wpływ m. in. to, czy wytworzyła ona dostatecznie wspólny (etno)lekt oraz czy go w wystarczającym stopniu skodyfikowała. Każda wspólnota różnicuje się technolektalnie w miarę dokonywania się w jej obrębie specjalizacyjnego podziału pracy, a zróżnicowanie to pogłębia się tym bardziej i tym szybciej, im prędzej następuje jej rozpad specjalizacyjny. Stan zróżnicowania technolektalnego do pewnego stopnia odzwierciedla zatem poziom cywilizacyjnego zaawansowania danego społeczeństwa.

Wspólnota, która nie wytworzyła wystarczająco ogólnego (wspólnego) lektu, jest zdaniem F. Gruczy wspólnotą w jakiejś mierze ułomną, a wręcz niedorozwiniętą czy nawet zacofaną. Mimo jednak, iż każdej wspólnocie potrzebny jest jakiś dostatecznie ogólny (wspólny) lekt, językowa uniformizacja danej wspólnoty nie jest konieczna. Ludzie zazwyczaj starają się z jednej strony wzajemnie upodobnić, a z drugiej odróżnić się od siebie (zindywidualizować się). Dotyczy to również sfery językowej. Ponieważ potrzeby te są wobec siebie sprzeczne, za równie niepożądany należy uznać nie tylko nadmierny indywidualizm, lecz także nadmierny uniformizm językowy. Granice pomiędzy różnymi technolektami mają charakter dynamiczny. Ponadto ich zakresy przeważnie przecinają się, czy też częściowo nakładają na siebie, wykazując płaszczyzny wspólne. Przejścia między tymi płaszczyznami również są nieostre. Mimo tego można wyodrębnić, przynajmniej na płaszczyźnie analitycznej, różne typy i różne rodzaje technolektów oraz dokonać ich klasyfikacji (F. Grucza 1994).

W późniejszych badaniach F. Grucza postulował, aby zadania „ogólnej teorii języków specjalistycznych” objęły swoistą filozofię języków specjalistycznych, badającą ich znaczenie wynikające z ich istoty jako rzeczywistych, specyficznych



(wy)tworów i zarazem właściwości, a także znamion konkretnych ludzi i/ lub ludzkich wspólnot. Po raz pierwszy postulatory te F. Grucza przedstawił w tekście *Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego* (zob. F. Grucza 2002). Wskazał On tam, że proces konstytuowania się nauki o językach specjalistycznych jest znacznie mniej zaawansowany niż proces konstytuowania się terminologii jako nauki zajmującej się wyrazami uznanymi za charakterystyczne dla jakiejś dziedziny ludzkiej twórczości, czyli za jej terminy. Wyjaśnił także, że nauki o językach specjalistycznych nie ukonstytuuje się drogą zwykłego poszerzenia terminologii oraz, że współczesną terminologię i naukę o językach specjalistycznych trzeba traktować jako dwie odrębne dziedziny. Ani ich przedmioty, ani zakresy ich badań nie pokrywają się bowiem w całości. Istnieją takie języki specjalistyczne, które pozostają poza obszarem zainteresowania terminologii. Z drugiej strony, terminologia jest zainteresowana też takimi formami wyrażeniowymi (np. grafemy, schematy), którymi nie jest zainteresowana nauka o językach specjalistycznych. Nauka o językach specjalistycznych należy zatem w przeważającej mierze do zakresu lingwistyki.

F. Grucza (tamże) uściślił ponadto swoje refleksje dotyczące możliwości badania i sposobów kategoryzacji języków specjalistycznych. Wskazał, że języki specjalistyczne można badać w perspektywie diachronicznej lub synchronicznej. Z perspektywy diachronicznej można odróżnić historię języków specjalistycznych w skali całego świata czy ludzkości w ogóle, ich historię w skali konkretnej wspólnoty językowej i/ lub politycznej, jak również ich historię w skali danego kontynentu lub regionu geograficznego. Z perspektywy synchronicznej można badać języki specjalistyczne z punktu widzenia danej specjalizacji lub z punktu widzenia poszczególnych specjalistów.

F. Grucza (tamże) wskazał, że języki specjalistyczne nie są w lingwistycznym znaczeniu wyrazu „język” pełnymi językami, gdyż żaden z nich nie jest ani językiem kompletnym, ani samodzielny. Każdy język specjalistyczny jest ściśle związany z jakimś językiem ogólnym (podstawowym) i jest względem niego tworem komplementarnym. Język podstawowy to język kompletny, czyli język obejmujący zarówno fonetykę, fonemikę, gramatykę, jak i leksykon. Dzięki temu umożliwia on zarówno tworzenie własnych wypowiedzi podstawowych, jak i rozumienie cudzych. Języki specjalistyczne nie wykazują ani żadnej „specjalistycznej” gramatyki, ani fonemiki, ani fonetyki. Zarówno fonemiki, jak i fonetyki języków specjalistycznych pokrywają się z odpowiednimi komponentami języków ogólnych, natomiast ich gramatyki zawierają się w gramatykach odpowiednich języków podstawowych. Gramatyki języków specjalistycznych są gramatykami selektywnymi – obejmują tylko pewien podzakres odpowiedniej gramatyki ogólnej. Co istotne, granice pomiędzy leksykonami języków specjalistycznych i odpowiednich języków ogólnych nie są ani ostre, ani stabilne. Elementy przynależne do języka specjalistycznego mogą przenikać do odpowiedniego języka ogólnego (podstawowego).

Jednym z przejawów cywilizacyjnego rozwoju ludzkości jest coraz dalej idący podział pracy (twórczości) i coraz dalej idąca specjalizacja wspólnot cząstkowych w wykonywaniu jakiegoś rodzaju pracy (twórczości). Każda wspólnota specjalizująca się w wykonywaniu jakiegoś rodzaju pracy (twórczości) wytwarza z biegiem czasu

właściwy sobie język. Tempo przeradzenia się jej języka w odpowiedni język specjalistyczny zależy od tego, w jakim stopniu praca wykonywana przez daną część dowolnej wspólnoty jest kreatywna. Każdy język specjalistyczny jest z jednej strony kreacją, a z drugiej właściwością ludzi zajmujących się tą samą pracą (twórczością) i zarazem współczynnikiem nadającym im charakter pewnej wspólnoty. Poziom cywilizacyjnego rozwoju danej wspólnoty trzeba ocenić tym wyżej, im bogatszy jest zasób języków specjalistycznych, jakim ona dysponuje. O stanie cywilizacyjnego rozwoju danej wspólnoty świadczy jednak nie tylko wielość jej języków specjalistycznych, lecz także stan tych języków. O ich stanie świadczy natomiast ich wewnętrzne bogactwo, ich uporządkowanie, precyzja terminologiczna, a także udział członków danej wspólnoty znających odpowiednie języki specjalistyczne, stopień osiągniętej przez nich umiejętności poprawnego i precyzyjnego posługiwania się nimi oraz tempo wytwarzania lub adaptowania cudzych innowacji specjalistycznych. Każdy z tych aspektów jest determinantą stopnia cywilizacyjnego rozwoju poszczególnych wspólnot.

Sprawcami postępu cywilizacyjnego są konkretne wspólnoty ludzkie żyjące na konkretnym terytorium (F. Grucza 2002/ 2017, t. 3: 366). Proces rozwoju cywilizacyjnego jest procesem permanentnym. Znamionną jego cechą w wymiarze globalnym jest jednak nie tylko jego ustawiczna aktywność, lecz też to, że permanentnie (choć nie zawsze równomiernie) wzrasta jego tempo, co przejawia się między innymi w coraz szybszym różnicowaniu się i przeobrażaniu świata ludzkiej pracy – zarówno kognitywnej, jak i praktycznej, w coraz szybszym konstytuowaniu się w jego obrębie różnych nowych specjalizacji twórczych oraz zanikaniu specjalizacji wcześniej wyodrębnionych i ukonstytuowanych. Przemiany te implikują coraz szybszy rozwój języków specjalistycznych, coraz szybsze wzbogacanie się ich zasobów, coraz szybsze przekształcanie się języków specjalistycznych, ale też coraz szybsze narastanie ich znaczenia. Przyrost zarówno nowej wiedzy jak i nowych towarów jest obecnie wręcz lawinowy, przy czym wczorajsze innowacje starzeją się coraz szybciej. To z kolei prowadzi do zmian korespondujących z nimi języków specjalistycznych (F. Grucza 2002/ 2017, t. 3: 367). Języki specjalistyczne zostały wytworzone i istnieją ze względu na ich funkcje instrumentalne: warunkują one możliwość twórczego uczestniczenia w procesie cywilizacyjnego rozwoju oraz kreatywnego korzystania z osiągnięć cywilizacyjnych. O pewnego rodzaju oryginalności danego języka specjalistycznego można mówić wtedy, gdy terminy składające się na jego słownik nazywają stare obiekty w sposób znacząco dokładniejszy niż elementy leksykalne języka, w którym wyrażone zostały pierwotnie.

W kolejnej publikacji pt. *O językach dotyczących europejskiej integracji i Unii Europejskiej i potrzebie ukonstytuowania ogólnej lingwistyki języków specjalistycznych* (zob. F. Grucza 2004) F. Grucza wypowiedział się na temat wagi języków specjalistycznych nie tylko z punktu widzenia odpowiednich wspólnot specjalistów, lecz także członków odpowiedniej wspólnoty podstawowej. Argumentował, że języki te będą w miarę upływu czasu odgrywać na poziomie powszechnym coraz ważniejszą rolę. Odwołał się do europejskiej integracji, która jego zdaniem jest przedsięwzięciem ważnym w wymiarze powszechnym, od którego zależy jakość życia wszystkich

członków wspólnot znajdujących się w obrębie jej oddziaływania. Właściwy sens europejskiej integracji zawiera się bowiem w tym, że stanowi ona jedyną drogę do trwałego pokoju, prowadzącą przez transformację dotychczasowego politycznego ustroju i dotychczasowej kultury Europy w taką, które Europę uczynią kontynentem współpracy, a nie konfrontacji. Europejską integrację ocenił jako proces w stanie rozwoju (*in statu nascendi*), który będzie postępował nawet mimo niechybnych załamania (F. Grucza 2004/ 2017, t. 3: 374 i n.).

W ostatniej z omawianych publikacji, zatytułowanej *O tekstach nazywanych „ustawami”, językowych brakach ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” oraz lingwistyce legislacyjnej* (zob. F. Grucza 2010), F. Grucza wyraził przekonanie, że należy pilnie ukonstytuować szczególną poddziedzinę lingwistyki, którą zaproponował nazwać „lingwistyką legislacyjną”. Jej zadaniem byłoby stwierdzanie deficytów aktów tworzenia prawa jak również systematyczne wyjaśnianie, skąd się one biorą i jaki jest ich charakter, a także wskazywanie dróg i sposobów ich eliminowania lub przynajmniej minimalizowania ich skutków. Zdaniem F. Gruczy, skutecznie mogą realizować te zadania tylko takie podmioty lingwistyki, które rozumieją zarówno ontologiczny status języków specjalistycznych, w których konkretni autorzy formułują i wyrażają konkretne teksty konkretnych ustaw, jak również ontologiczny status tekstów ustaw. Przedstawił także wybór lingwistycznych tez i stwierdzeń, które winny zostać wzięte pod uwagę na potrzeby lingwistycznej analizy tekstów prawnych oraz metalingwistycznego ufundowania lingwistyki legislacyjnej. Dopiero bowiem ukonstytuowanie dziedziny lingwistyki legislacyjnej umożliwi zajęcie się analizą tekstów prawnych w sposób systematyczny i zarazem profesjonalny.

F. Grucza wyjaśnił, że każdy akt prawny jest konkretnym tekstem prawnym sformułowanym i wyrażonym w języku prawnym jego autora. Jakość każdego tekstu prawnego świadczy o stanie języka jego autora oraz o stanie jego umiejętności praktycznego posługiwania się tym językiem. Wyrażenie „ustawa” wyróżnia tekst prawny przyjęty i uchwalony przez podmiot zbiorowy zwany ustawodawcą i podpisany przez upoważniony do tego organ, a następnie ogłoszony we właściwym promulgatorze. Nadanie tekstowi prawnemu statusu ustawy ma charakter aktu prawotwórczego (performacyjnego) i odbywa się w procesie legislacyjnym. Jego początkowym etapem jest praca tekstotwórcza, której rezultatem jest pewien konkretny tekst przyszłego aktu prawnego. Każdy, kto pisze tekst przyszłej ustawy lub wnosi jakiegokolwiek poprawki lub uzupełnienia do tego tekstu staje się jego współautorem, pozostając przy tym zazwyczaj osobą anonimową. Każdą demokratycznie uchwaloną ustawę należy zaliczyć do kategorii twórców kolektywnych, gdyż każda stanowi pewien produkt zarówno autora, jak i ustawodawcy zbiorowego (F. Grucza 2010/ 2017, t. 3: 412 i n.). W konsekwencji, w przypadku każdej ustawy trzeba odróżnić między jej twórcą i twórcą jej tekstowej postaci. Język, w którym jakiegokolwiek podmiot sformułował i wyraził tekst ustawy, to język specjalistyczny (prawny).

F. Grucza zauważył, że przyczyną wielu, jeśli nie większości, mankamentów aktów językowej twórczości ludzi (również aktów ustawodawczych) jest niedoskonałość dokonanych przez nich aktów lingwalizacji rezultatów ich myśli, wyobrażeń, do-

znań lub pragnień. Jego zdaniem nie jest jednak zasadne powierzenie „pisanie” tekstów ustaw posłom, ani też prawnikom i tylko im, bowiem nie sposób zasadnie założyć, że są pośród nich wysokiej klasy znawcy wszystkich zakresów rzeczywistości, które należy uregulować za pomocą aktów ustawodawczych (F. Grucza 2010/ 2017, t. 3: 413). Odpowiedzialność za wszelkie, a więc także za językowe mankamenty każdej ustawy, należy przypisać ustawodawcy, będącemu podmiotem zbiorowym (F. Grucza 2010/ 2017, t. 3: 414). Ewentualne mankamenty ustawy trzeba zresztą oceniać odrębnie dla materialnej podstawy tekstu jako pewnego tekstu nieobarczonego funkcją ustawy oraz dla jakości języka, w którym został on sformułowany i wyrażony.

Odpowiedzialnością za jakość, w tym adekwatność i ścisłość tekstu każdej ustawy, ponoszą jego twórcy, czyli jego autorzy i korektorzy. Są oni odpowiedzialni za jakość całego języka, w którym tekst danej ustawy został sformułowany i wyrażony, niezależnie od posiadanych przez nich specjalistycznych kompetencji prawnych. Natomiast za jakość języków wytworzonych dla opisu tych zakresów rzeczywistości, których organizację lub działalność reguluje przedmiotowa ustawa, odpowiedzialnością ponoszą przede wszystkim podmioty dziedzin zajmujących się poznaniem tych zakresów rzeczywistości. Odpowiedzialność za jakość składających się na nie języków prawych ponoszą co do zasady podmioty nauk prawnych. W pewnym stopniu do odpowiedzialności za jakość języków wszystkich ustaw powinny się jednak również poczuwać podmioty ogólnie rozumianej lingwistyki (F. Grucza 2010/ 2017, t. 3: 415). Nie ulega bowiem wątpliwości, że główną przyczynę ich mankamentów stanowią mankamenty języków, w których zostały one sformułowane, a główną przyczynę tych mankamentów stanowi z kolei brak należytego zrozumienia istoty i natury języków ustaw, których wyjaśnienie należy do podstawowych obowiązków podmiotów lingwistyki. Za stan języków ustaw ponoszą zatem odpowiedzialność nie tylko prawnicy, lecz również podmioty dziedzin zajmujących się analizą zakresów rzeczywistości, których dotyczą brane pod uwagę ustawy. Możliwość wytworzenia tekstu jakiegokolwiek ustawy bez jakichkolwiek mankamentów językowych nie zależy ani wyłącznie od stopnia twórczego zaangażowania tworzących go autorów, ani też od ich zdolności pisarskich, lecz przede wszystkim od tego, czy został już wytworzony odpowiedni specjalistyczny język. Istotne jest ponadto, czy lub w jakiej mierze ten wykreowany język adekwatnie odwzorowuje zakres rzeczywistości podlegającej regulacji przedmiotową ustawą. Istotne znaczenie ma również stopień, w jakim podmioty będące autorami danego tekstu opanowały ten język. Nie jest więc możliwe sformułowanie zadowalająco adekwatnego i zarazem precyzyjnego tekstu ustawy, gdy brak w ogóle wystarczająco dokładnego języka specjalistycznego odwzorowującego zakres rzeczywistości podlegający prawnej regulacji (F. Grucza 2010/ 2017, t. 3: 418).

Tylko podmiot, który zgromadził wystarczająco bogatą, precyzyjną i uporządkowaną wiedzę o danym zakresie rzeczywistości jest w stanie dokonać jej wystarczająco bogatej, precyzyjnej i uporządkowanej lingwalizacji, polegającej na wytworzeniu odpowiedniego języka specjalistycznego lub też wzbogaceniu, doprecyzowaniu lub uporządkowaniu języka już wytworzonego. Tekst każdej ustawy można i trzeba bowiem

oceniać nie tylko pod względem jego wyrażeniowej i znaczeniowej trafności, lecz także w odniesieniu do jego kompletności merytorycznej (tamże). Specyficzny problem, jaki można wskazać w przypadku tekstów ustaw dotyczących niektórych zakresów rzeczywistości polega na wielości podmiotów mających poczucie uprawnienia do występowania w roli znawców tych zakresów rzeczywistości, pomimo że w istocie wcale nimi nie są (F. Grucza 2010/ 2017, t. 3: 420).

W artykułach poświęconych lingwistyce języków specjalistycznych, zwłaszcza lingwistyce legislatywnej, F. Grucza poruszył problemy rozwoju cywilizacyjnego, globalizacji i integracji, a także zwrócił uwagę na postępującą fragmentację języków specjalistycznych będącą konsekwencją permanentnego procesu wertykalnych i horyzontalnych podziałów współczesnych społeczeństw. Podejmując próbę przeniesienia tych myśli do dalszych badań i rozważań dotyczących lingwistyki języków specjalistycznych, a w szczególności jej poddziedziny – lingwistyki legislatywnej, warto rozważyć, jakie są konsekwencje wskazywanej permanentnej dyferencjacji prawniczej wiedzy specjalistycznej i specjalistycznego języka prawnego dla precyzyjnej i uporządkowanej lingwalizacji w obszarze właściwych jej rzeczywistości prawnych. Zasadne przy tym jest odwołanie się do terminu „prawo światowe”, mającego swoje źródło w teorii systemów N. Luhmanna, który dokonał analizy prawa i polityki jako systemów socjalnych, spełniających w nowoczesnym społeczeństwie specyficzne funkcje i służących zarówno sobie wzajemnie jak i innym systemom funkcjonalnym (*Weltrecht*: termin ugruntowany w doktrynie niemieckiej, patrz nt. pochodzenia pojęcia: M. Amstutz/ V. Karavas 2009: 645–672; N. Luhmann 1977: 595). W analizach N. Luhmanna dotyczących prawa i polityki zauważalne są trzy elementy, które pojawiły się wraz z temporalnym rozwojem jego koncepcji. Najpierw N. Luhmann stwierdził, że struktury normatywne nie mają wartości wiecznej i za pomocą środków prawnych mogą być dopasowywane do nowych oczekiwań, co otwiera prawo pozytywne na przyszłość. Następnie określił politykę i prawo jako systemy nie autonomiczne, lecz autopojetyczne, czyli zamknięte systemy funkcjonalne, które same się reprodukują. Jeszcze później analizował prawo i politykę z perspektywy społeczeństwa zróżnicowanego funkcjonalnie, które było dla niego społecznością światową o własnej strukturze globalnej i z własnymi problemami, powstałą w konsekwencji dyferencjacji funkcjonalnej (N. Luhmann 1997: 12).

Zdaniem N. Luhmanna, w systemach funkcjonalnych społeczeństwa światowego tworzą się specyficzne struktury polityki światowej, religii światowej względnie prawa światowego (N. Luhmann 1997: 145). Prawo i polityka to takie systemy funkcjonalne, dla których granice terytorialne oraz tożsamość narodowa i regionalna odgrywają większą rolę, niż w przypadku innych systemów funkcjonalnych, co więcej, systemy te wzmacniają się wzajemnie w swojej narodowej i regionalnej naturze. Na poziomie świata system polityczny nie jest już jednak organizowany przez państwo, a w konsekwencji system prawa konfrontowany jest w społeczeństwie światowym ze specyficznymi nowymi wyzwaniem. Prawo społeczeństwa światowego N. Luhmann określił mianem prawa światowego. Wykracza ono poza tradycyjne prawo międzynarodowe, czyli prawo narodów lub prawo międzypaństwowe. Analiza prawa społeczeń-

czeństwa światowego nie została przez N. Luhmana poprowadzona w sposób konsekwentny. Prawo światowe jest dla niego pewnym rusztowaniem norm prawnych, niezależnym od regionalnych tradycji i państwowych interesów politycznych – jest to porządek prawny bez centralnego ustawodawstwa i centralnego sądownictwa. Podobnie scharakteryzował zresztą religię światową, jako obejmującą elementy wiary wszystkich ludzi: brak w niej ograniczeń etnicznych, narodowych lub terytorialnych, a bogowie są zderegionalizowani. Prawo światowe, na podobieństwo religii światowej jest pluralistyczne. Tak jak w systemie religijnym społeczeństwa światowego znaleźć można nie jedną religię światową, lecz szereg religii światowych, tak w systemie prawnym społeczeństwa światowego nie istnieje centrum, lecz wielość różnych porządków prawnych. Zasługą Luhmanna jest zaznaczenie międzynarodowego wymiaru prawa, które wcześniej było postrzegane narodowo i regionalnie.

Prawo światowe w odróżnieniu od prawa międzynarodowego obowiązuje nie tylko między państwami, lecz również między ludźmi, między narodami a ludźmi i między ludźmi a państwami. Zagrożenia dla jedności prawa światowego są zasadniczo konsekwencją tego, że prawo międzynarodowe – w przeciwieństwie do krajowych porządków prawnych – nie posiada jednolitej siatki pojęciowo-dogmatycznej, jasnej hierarchii norm prawnych ani też silnej hierarchii judykacyjnej. Przyczyn tej sytuacji upatruje się z kolei w braku scentralizowanych organów, ich wyspecjalizowaniu, różnicach w strukturze norm, regulacjach o charakterze równoległym lub konkurencyjnym, rozprzestrzenianiu się prawa międzynarodowego oraz dyferencjacji reżimów norm pochodnych (G. Hafner 2010: 326 i n.). Postulowane niekiedy rozwiązania miałyby polegać na ustanowieniu hierarchii sądownictwa oraz uporządkowaniu norm prawnych, co wprawdzie nie doprowadziłoby do osiągnięcia pożądanego stanu hierarchii prawa krajowego, lecz przynajmniej pozwoliłoby się do niego zbliżyć. Propozycje wprowadzenia hierarchizacji judykacyjnej i legislacyjnej są jednak uznawane za niezadowalające, gdyż nie uwzględniają złożoności przedmiotowego problemu (por. P. Berman 2002: 371). Fragmentacja prawa światowego jest zjawiskiem zbyt radykalnym i obszernym, ażeby można było ją ująć w precyzyjnych ramach prawnych, a nawet politycznych, ekonomicznych czy kulturowych. Stanowi ona epifenomen o wiele głębszej, wieloaspektowej fragmentacji całej światowej społeczności.

Nadzieje na jedność normatywną w wymiarze światowym wydają się zatem zgubne, a wręcz należy się spodziewać postępującego rozszczepiania się prawa na skutek konfliktów społecznych (N. Luhmann 1998: 373). Zauważalna jest coraz szybsza dyferencjacja społeczności międzynarodowej w autonomiczne systemy społeczne, przekraczające granice terytorialne, a konstytuujące się na całym świecie i dotyczące zarówno gospodarki, jak i nauki, kultury, techniki, zdrowia, wojskowości, transportu, turystyki, sportu oraz polityki, prawa i opieki społecznej (por. F. Grucza 2002/ 2017, t. 3: 364 i n.). Systemy te urastają obecnie do rangi odrębnych, światowych formacji. Ponadto pojawiają się w tym kontekście kwestie ich wzajemnych relacji oraz ich relacji do innych środowisk, które determinują zakres swobody tych systemów (H. Willke 2003: 179 i n.). Za przyczynę autodegeneracji postępu społecznego uznaje się rosnącą wciąż autoracjonalizację różnych systemów funkcjonalnych.

Wzrost ich autoracjonalizacji niesie z kolei coraz większe zagrożenie dla ludzi, środowiska naturalnego i dla społeczeństwa. Czynniki te determinują procesy społeczne odpowiedzialne za coraz częstsze kolizje norm prawnych, za postęp fragmentacji i za rozkład instancji rozwiązywania konfliktów (H. Willke 2003: 188).

Zdaniem A. Fischer-Lescano i G. Teubnera, którzy kontynuowali rozważania N. Luhmanna w odniesieniu do fragmentacji prawa, współczesna debata na ten temat doznaje uszczerbku na dwóch płaszczyznach: przypadku sprowadzenia fragmentacji do kolizji norm, dochodzi do redukcjonizmu legalnego; jeśli natomiast skupić się na politycznych fundamentach kolizji norm, dochodzi do redukcjonizmu politycznego (A. Fischer-Lescano/ G. Teubner 2005: 42). Próbując uniknąć tych uproszczeń, opisywali oni proliferację reżimów prawa międzynarodowego jako epifenomen wielopłaszczyznowej fragmentacji prawa społeczeństwa światowego – globalnej przestrzeni, która sama się dyferencjuje na miriady autonomicznych systemów. Fragmentacja prawa jest ich zdaniem jedynie efemerycznym odbiciem bardziej fundamentalnej, wielopłaszczyznowej fragmentacji społeczności globalnej. Kluczowym punktem ich analiz jest konstatacja, że wszelkie prawo, jakkolwiek nazwane (krajowe lub międzynarodowe, prywatne lub publiczne) jest ściśle związane z systemem sektorowym, ukierunkowanym na maksymalizację własnej racjonalności (A. Fischer-Lescano/ G. Teubner 2005: 43). W ramach systemu prawnego granice geograficzne zostały zastąpione funkcjonalną, systemową delimitacją: narodowa dyferencjacja prawa jest teraz spowita we fragmentację strukturalną. Sektory socjalne reprodukcją konflikty strukturalne między różnymi systemami funkcjonalnymi w ramach prawa. W konsekwencji mamy do czynienia z całym wachlarzem reżimów, w ramach których widoczne są akty prawne krajowe, międzynarodowe i ponadnarodowe (J. Osiejewicz 2016b: 9). Niektóre z takich odrębnych reżimów, a mianowicie te o silnej strukturze instytucjonalnej ewoluują do reżimów skonstytucjonalizowanych. Zgodnie natomiast z teorią systemów N. Luhmanna, reżimy te w zasadzie pozostają autonomiczne.

Prawo światowe jest oparte na takim powiązaniu operacji prawnych, do którego heterogeniczne porządki prawne transferują wiążące regulacje prawne (A. Fischer-Lescano 2003: 717 i n.). Prawo to charakteryzuje dynamiczna wielość operacji, podczas których równoległe systemy normatywne o różnym pochodzeniu wzajemnie się pobudzają, wiążą się ze sobą i przenikają się. Nie tworzą one jednak jednolitych porządków nadrzędnych, które wchłonęłyby ich części, lecz współistnieją nadal jako twór heterarchiczny, urzeczywistniający pluralizm prawa (M. Amstutz/ V. Karavas 2009: 213). Dyferencjacja prawa światowego podporządkowana nakazom polityki państw i realizująca się w wielości krajowych porządków prawnych, obowiązujących na określonym terytorium, ustąpiła miejsca jego sektorowej fragmentacji (por. F. Grucza 2002/ 2017, t. 365), będącej skutkiem ekspansji organizacji międzynarodowych i reżimów regulacyjnych, które wbrew swojemu pochodzeniu z umów międzynarodowych wyrosły na samodzielne porządki prawne (por. A. Hasenclever/ P. Mezer/ V. Rittberger 1999: 162 i n.). Pojawienie się globalnych reżimów nie oznacza więc, że porządki prawne ujednolicają się, harmonizują czy też koordynują, ale że prawo tworzy sobie nową formę wewnętrznej dyferencjacji i kształtuje nie jedność prawną, a nową fragmentację (A. Fischer-Lescano/ G. Teubner 2005: 10), różnicującą prawo

światowe według ponadnarodowych jednolitych reżimów prawnych o globalnych aspiracjach, których granice wyznacza specyfika regulowanego przedmiotu. Przy tym nie mamy do czynienia z zastąpieniem jednego rodzaju dyferencjacji dyferencją innego rodzaju, ale z nałożeniem się dwóch odmiennych zasad: terytorialno-sektorowej oraz tematyczno-funkcjonalnej. Ponadto reżimy te nie stanowią segmentów podobnych ani też nie są usystematyzowane hierarchicznie (A. Fischer-Lescano/ G. Teubner 2005: 12; patrz także M. Stolleis 2004: 17 i n.). Nie da się zatem uniknąć fragmentacji prawa. Możliwe jest jedynie osiągnięcie pewnej słabej kompatybilności normatywnej i to jedynie wtedy, gdy w prawie kolizyjnym nowego typu uda się urzeczywistnić swego rodzaju siatkę, luźno łączącą kolidujące elementy (A. Fischer-Lescano/ G. Teubner 2005: 40–41). Realistyczna byłaby jedynie idea osiągnięcia prawa konsekwentnie heterarchicznego, mającego na celu zaledwie ustanowienie luźnego związku pomiędzy częściowymi porządkami prawnymi, które uległy fragmentacji. Taki związek ustanowić można tylko poprzez powiązania punktowe, dzięki normatywnemu umocnieniu istniejących powiązań zewnętrznych i wewnętrznych (A. Fischer-Lescano/ G. Teubner 2005: 43).

Proces ustanawiania luźnych związków pomiędzy częściowymi porządkami prawnymi, które uległy fragmentacji, w drodze normatywnych powiązań punktowych to harmonizacja prawa, będąca odpowiedzią na fragmentację prawa i wyrazem obrony przed nią. Termin „harmonizacja” pochodzi od greckiego słowa *harmonia*, oznaczającego „zgodne, wzajemne dopełnianie się elementów, przedmiotów, właściwości, zjawisk, itp., składających się na estetyczną i zgraną całość” (E. Sobol 1997: 417). Proces ten oznacza „upodabnianie” różnych porządków prawnych poprzez eliminowanie sprzeczności i przewyżczanie niezgodności między nimi. Harmonizacja jest dążeniem do „unifikacji” prawa, „zbliżeniem” do siebie porządków prawnych lub „dostosowaniem” ich do pewnego wspólnego standardu. Może ona służyć uzyskaniu pełnej spójności między tymi porządkami, lecz może też być traktowana jako autonomiczna wartość docelowa (R. Tokarczyk 2004: 69). Proces harmonizowania prawa oznacza jego aktywne zmienianie, poprzez usuwanie różnic między poszczególnymi regulacjami danych systemów prawnych (Th. Oppermaun/ D. Classen/ M. Nettesheim 2011: 1037) w dążeniu do dokonania zmiany w jednym z harmonizowanych systemów prawnych lub do przeformułowania wszystkich harmonizowanych systemów odpowiadający oczekiwaniom interesariuszy. Występujące różnice prawne mogą zostać zniwelowane w wyniku skasowania niezgodnych regulacji prawnych lub przez wprowadzenie regulacji, niosących nową, tzn. zmienioną lub dotychczas zupełnie nieistniejącą treść (J. Osiejewicz 2016b: 12).

Systemem noszącym cechy reżimu zamkniętego, stanowiący wzorcową egemplifikację omówionych powyżej procesów fragmentacji i harmonizacji prawa, jest system prawny Unii Europejskiej, który z perspektywy prawa międzynarodowego pozostaje podsystemem (fragmentacją) prawa międzynarodowego. Jest to ponadto system z perspektywy lingwistyki legislatywnej o tyle szczególny, że konstytucjonalizuje się w pełni uwzględniając językową różnorodność dwudziestu ośmiu państw członkowskich i nie derogując żadnego z ich języków urzędowych (por. F. Grucza 2004). Traktat o Unii Europejskiej (TUE; Dz. Urz. UE C 326 z 26.10.2012: 13–46) i Traktat



o funkcjonowaniu Unii Europejskiej (TFUE; Dz. Urz. UE C 326 z 26.10.2012: 47–390) będące – z perspektywy prawa międzynarodowego – klasycznymi traktatami multilateralnymi, są bowiem autentyczne we wszystkich językach urzędowych państw – stron (szerzej: J. Osiejewicz 2016c). Zgodnie z art. 3 ust. 3 TUE Unia Europejska (UE) „szanuje swoją bogatą różnorodność kulturową i językową oraz czuwa nad ochroną i rozwojem dziedzictwa kulturowego Europy.” Podobnie art. 22 Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej (KPP; Dz. Urz. UE C 326 z 26.10.2012: 391–407) stanowi, że „Unia szanuje różnorodność kulturową, religijną i językową.” Poszanowanie różnorodności językowej jako części dziedzictwa kulturowego jest obowiązkiem prawnym UE, która siłą swą upatruje w różnorodności kulturowej, hołdując zasadzie równości językowej swoich członków jako wyrazowi ich suwerenności. Różnorodność językowa, która jest znamionną cechą UE i nieodłącznym elementem jej wizerunku, implikuje wertykalną fragmentację języków specjalistycznych służących do lingwalizowania unijnej rzeczywistości prawnej, z drugiej jednak strony nie staje na przeszkodzie harmonizacji wiedzy specjalistycznej z tego zakresu (por. J. Osiejewicz 2016a).

Wskazana przez F. Gruczę fragmentacja języków specjalistycznych i wiedzy specjalistycznej koresponduje z teorią systemów N. Luhmana i jej rozwinięciem przez A. Fischer-Lescano i G. Teubnera w zakresie, w jakim dotyczyła ona problematyki fragmentacji i harmonizacji prawa, tak międzynarodowego jak i krajowego. W świetle powyższych rozważań widoczna jest konieczność uwzględnienia konsekwencji tych zjawisk i procesów w ramach badań prowadzonych przez lingwistykę legislacyjną. Lingwistyka legislacyjna jako poddziedzina lingwistyki języków specjalistycznych staje wobec szczególnych wyzwań na równi z naukami prawnymi, gdyż obie te dziedziny jako zajmujące się partykularnymi wyspecjalizowanymi zakresami rzeczywistości, problematyka globalizacji, fragmentacji i harmonizacji dotyka równie mocno. Szczególnego znaczenia nabiera w konsekwencji konieczność podejmowania aktywnej współpracy między przedstawicielami lingwistyki legislacyjnej a przedstawicielami nauk prawnych.

Nie tylko jednak tworzenie, ale też stosowanie prawa wymaga współpracy przedstawicieli obydwu tych dziedzin. Sama harmonizacja prawa nie gwarantuje bowiem, że dany akt prawny będzie jednolicie stosowany. Konieczna jest jeszcze właściwa wykładnia aktów prawnych, prowadząca do należytego uwzględnienia zasad przyznawania władzy i nakładania obowiązków, które są zatwierdzone przez społeczną „regulę uznania”. Jej celem winno być ukształtowanie regularnego wzoru postępowania, któremu towarzyszy „charakterystyczna postawa normatywna”, polegająca „na stałej gotowości jednostek do przyjęcia takich wzorców postępowania, zarówno jako determinantów własnego przyszłego postępowania jak i standardów krytyki” (H. Hart 2012: 255, tłum. J.O.). Jednolita praktyka stosowania prawa, wobec istnienia tzw. uznania sędziowskiego w zakresie interpretacji tekstów (więcej: J. Osiejewicz 2017: 309 i n.), odwołującego się m. in. do takich pojęć, jak *otwarta tekstura*, *rdzeń i półcień* (H. Hart 2012: 176, tłum. J.O.), wymaga aktywnego wsparcia lingwistyki legislacyjnej. Bezpośrednia korelacja między językiem a kreowaniem i transferowaniem specjalistycznej wiedzy prawniczej w procesie tworzenia i stosowania norm prawnych

jest bowiem niewątpliwa (por. F. Grucza 2010/ 2017, t. 3: 408–410; S. Grucza 2010: 54–67; J. Osiejewicz 2016c: 215).

## Bibliografia

- Amstutz M./ V. Karavas 2009, *Weltrecht: Ein Derridasches Monster*, (w:) G.-P. Calliess/ A. Fischer-Lescano/ D. Wielsch/ P. Zumbansen (red.), *Soziologische Jurisprudenz. Festschrift für Gunther Teubner zum 65. Geburtstag*. Berlin, 645–672.
- Berman P. 2002, *Globalization of Jurisdiction*, (w:) *University of Pennsylvania Law Review*, 151, 311–529.
- Fischer-Lescano A. 2003, *Die Emergenz der Globalverfassung*, (w:) *Zeitschrift für ausländisches und öffentliches Recht und Völkerrecht*, 63, 717–758.
- Fischer-Lescano A./ G. Teubner 2005, *Fragmentierung des Weltrechts. Vernetzung globaler Regimes statt etatistischer Rechtseinheit*, (w:) M. Albert/ R. Stichweh (red.), *Weltstaat – Weltstaatlichkeit: Politische Strukturbildung nach der Globalisierung*. Wiesbaden, 37–61.
- Grucza F. 1991, *Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii*. Wrocław/ Warszawa/ Kraków, 11–44; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 303–331].
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa; [= *Dziela zebrane*, t. 8].
- Grucza F. 1994, *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) F. Grucza/ Z. Kozłowska (red.), *Języki specjalistyczne. Materiały XVII Sympozjum ILS UW* (Warszawa, 9–11 stycznia 1992). Warszawa, 7–27; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 333–354].
- Grucza F. 2002, *Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Języki specjalistyczne: Problemy technolingwistyki*. Warszawa, 9–26; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 355–368].
- Grucza F. 2004, *O językach dotyczących europejskiej integracji i Unii Europejskiej i potrzebie ukonstytuowania ogólnej lingwistyki języków specjalistycznych*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Leksykografia terminologiczna – teoria i praktyka. Języki specjalistyczne*, 4, 9–51; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 369–401].
- Grucza F. 2010, *O tekstach nazywanych “ustawami”, językowych brakach ustawy “Prawo o szkolnictwie wyższym” oraz lingwistyce legislatywnej*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 2, 8–39; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 403–434].
- Grucza S. 2004, *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa.
- Grucza S. 2006, *Komunikacja specjalistyczna a idiokontekst specjalistyczny i konsytuacja specjalistyczna*, (w:) A. Wołodźko-Butkiewicz/ W. Zmarzer (red.), *Glottodydaktyka i jej konteksty interkulturowe*. Warszawa, 209–223.
- Grucza S. 2008a, *Teksty specjalistyczne: Językowe eksponenty wiedzy specjalistycznej*, (w:) Ł. Karpiński (red.), *Języki Specjalistyczne 8: Kulturowy i leksykograficzny obraz języków specjalistycznych*. Warszawa, 181–193.

- Grucza S. 2008b, *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa.
- Grucza S. 2010, *Język a poznanie – kilka uwag na temat rozważania ich wzajemnych relacji*, (w:) S. Grucza/ A. Marchwiński/ M. Płużyczka (red.), *Translatoryka. Konceptje – Modele – Analizy*. Warszawa, 54–67.
- Grucza S. 2008, *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa.
- Hafner G. 2010, *Risks Ensuing from Fragmentation of Internal Law*, (w:) Official Records of the General Assembly, 55. session, supplement 10.
- Hart H. 2012, *The Concept of Law*. Oxford.
- Hasenclever A./ P. Mezer/ V. Rittberger 1999, *Theories of International Regimes*. Cambridge.
- Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej, Dz. Urz. UE C 326 z 26.10.2012: 391–407.
- Luhmann N. 1981, *Politische Theorie im Wohlfahrtsstaat (Analysen und Perspektiven)*. München/ Wien 1981.
- Luhmann N. 1997, *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.
- Luhmann N. 1998, *Der Staat des politischen Systems: Geschichte und Stellung in der Weltgesellschaft*, (w:) U. Beck (red.), *Perspektiven der Weltgesellschaft*. Frankfurt a.M.
- Oppermann Th./ D. Classen/ M. Nettesheim 2011, *Europarecht. Ein Studienbuch*. München.
- Osiejewicz J. 2016a, *Fachsprache(n) im Lichte der anthropozentrischen Sprachentheorie*, (w:) K. Nycz/ K.-D. Baumann/ H. Kalverkämper (red.), *Fachsprachenforschung in Polen*. Berlin, 65–76.
- Osiejewicz J. 2016b, *Harmonizacja prawa państw członkowskich Unii Europejskiej*. Warszawa.
- Osiejewicz J. 2016c, *Prawnomiędzynarodowe aspekty tłumaczenia traktatów*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 19, 205–215.
- Osiejewicz J. 2017, *Judicial Review of EU Legislation as an Instrument to Ensure Consistency of National and EU Law*, (w:) R. Arnold/ J.I. Martínez-Estay (red.), *Rule of Law, Human Rights and Judicial Control of Power*. New York etc., 309–323.
- Sobol E. 1997, *Słownik wyrazów obcych*. Warszawa.
- Stolleis M. 2004, *Was kommt nach dem souveränen Nationalstaat? Und was kann die Rechtsgeschichte dazu sagen?* (w:) A. Hèritier/ M. Stolleis/ F. Scharpf (red.), *European and International Regulation after the Nation State. Different Scopes and Multiple Levels*. Baden-Baden, 17–30.
- Tokarczyk R. 2004, *Problemy harmonizacji polskiej kultury prawnej z kulturą prawną Unii Europejskiej*, (w:) *Studia Europejskie*, 3, 69–85.
- Traktat o funkcjonowaniu Unii Europejskiej, Dz. Urz. UE C 326 z 26.10.2012: 47–390.
- Traktat o Unii Europejskiej, Dz. Urz. UE C 326 z 26.10.2012: 13–46.
- Willke H. 2003, *Heterotopia. Studien zur Krisis der Ordnung moderner Gesellschaften*. Frankfurt a.M.

## 6.4. Kulturologia antropocentryczna

*Silvia Bonacchi*  
*Uniwersytet Warszawski*

### 1. Założenia kulturologii antropocentrycznej jako dziedziny poznania

Refleksja nad „kulturologią antropocentryczną” jako dziedziną poznania zajmuje centralne miejsce w epistemologicznych rozważaniach i w myśli naukowej prof. Franciszka Gruczy. Na przekór pojęciowemu zamętowi związanemu z użyciem określeń „język” i „kultura” w debacie naukowej (por. F. Grucza 2002a, podsumowujące rozważania F. Grucza 2012a/ 2017, t. 4: 351 i n.)<sup>32</sup> F. Grucza dąży już od ukazania się *Zagadnień Metalingwistyki* (por. F. Grucza 1983) do możliwie precyzyjnego zdefiniowania przedmiotu badań kulturologii (antropocentrycznej) i oddzielenia go od tego, co stanowi przedmiot badań lingwistyki (antropocentrycznej). W swoich nowszych pracach F. Grucza wyznacza zakresy badań kulturologii i lingwistyki antropocentrycznej przez pryzmat *komunikologii antropocentrycznej*, którą definiuje jako dyscyplinę nadrzędną, zajmującą się całością środków komunikacyjnych, którymi dysponuje człowiek (F. Grucza 2012a oraz 2012b):

(...) wypadnie potraktować antropocentryczną lingwistykę i antropocentryczną kulturologię nie tyle jako dwie różne dziedziny poznawania (nauki), ile raczej jako dwie główne części jednej dziedziny, a mianowicie dziedziny, której podmioty zajmują się poznawaniem (...) systemów wiedzy konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności porozumiewania się (...), a więc jako dwie części dziedziny, którą można nazwać „antropocentryczną komunikologią (...)” (F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 367).

Podsumowując można powiedzieć, że F. Grucza ujmuje ludzkie właściwości językowe i kulturowe jako komponenty „właściwości komunikacyjnych”, które mają być przedmiotem badań nowej dziedziny naukowej, „komunikologii”<sup>33</sup>:

Wymienione językowe i wąsko rozumiane tekstowe właściwości komunikacyjne konkretnych ludzi stanowią tylko jeden, ale nie jedyny, rodzaj ich właściwości, które wyróżniam za pomocą nazwy „komunikacyjne umiejętności/właściwości”. Inny rodzaj tych ostatnich stanowią właściwości konkretnych ludzi, które nazywam ich „właściwościami kulturowymi”, a dokładniej: „kulturowymi właściwościami komunikacyjnymi” (zbiorów) konkretnych ludzi (F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 365).

Dla F. Gruczy językowe i kulturowe właściwości (umiejętności) komunikacyjne (konkretnych) ludzi to dwa rodzaje właściwości (umiejętności) porozumiewania się

---

<sup>32</sup> Zob. też S. Bonacchi 2009.

<sup>33</sup> W pracy pt.: „Kulturologia antropocentryczna i językoznawstwo” F. Grucza proponuje wyraz „symbasiologia” (utworzony na podstawie starogreckiego wyrazu „symbasis” o znaczeniu podobnym do znaczenia polskich wyrazów typu „porozumienie (się)”); por. F. Grucza 2012c/ 2017, t. 4: 144).

za pomocą znaków. Poza tym ludzie porozumiewają się też na podstawie „naturalnych” sygnałów. Akty semiologizacji sygnałów (tworzenie znaków) są, według F. Gruczy (2012a/ 2017, t. 3: 350), dzielone na akty *lingwalizacji* (ujęzykowania) i na akty *kulturyzacji* wiedzy. Kulturowe umiejętności komunikacyjne konkretnych ludzi i fundujące je zakresy wiedzy są przedmiotem badań kulturologii antropocentrycznej (F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 366).

Definicja kulturologii jako dziedziny naukowej wywodzi się z rosnącej świadomości tego, że lingwistyka *sensu stricto* nie stanowi samowystarczalnej dyscypliny i że naukowe postrzeganie wszystkiego, co zawiera się w wyrażeniach „język ludzki”, „ludzkie kultury”, „komunikacja ludzka”, wymaga interdyscyplinarnej praktyki badawczej, która z kolei zakłada przewartościowanie rozważań o jej podstawowych założeniach teoretycznych. W odpowiedzi na hipostatyzację pojęć „język” i „kultura”, którym przypisywany jest ontologiczny status bytów (szczegółowo na ten temat zob. F. Grucza, F. 2002<sup>34</sup>), F. Grucza za punkt wyjścia badań kulturologicznych stawia człowieka jako podmiot kulturowy, tzn. człowieka jako istotę generującą język, wiedzę i kulturę (F. Grucza 1997a). „Język” i „kultura” nie są więc postrzegane jako substancjalne lub autonomiczne byty, które występują poza człowiekiem i są przez niego „nabyte” tj. przyswojone, lecz jako dynamiczna całość oddziałujących na siebie ludzkich właściwości, które umożliwiają mu wyrażanie i komunikowanie się z innymi ludźmi. Jako całość lub w pewnych zakresach można poddać je badaniom synchronicznym lub diachronicznym. Punkt ciężkości zostaje przy tym przesunięty z „języka” i „kultury” jako czegoś, co jest „dane” i co ludzie nabywają „z zewnątrz”, na konkretne językowe i kulturowe właściwości, w które człowiek z natury jest wyposażony i które w trakcie rozwoju ontogenetycznego rozwijane są w zespoły umiejętności<sup>35</sup> (kompetencji) (antropocentryczna perspektywa badawcza).

W tych właściwościach F. Grucza upatruje podstawę rozwoju wiedzy i umiejętności, dzięki którym człowiek jest zdolny do kulturowych wytworów, tym samym precyzuje pojęcie kompetencji, które zajmuje centralne miejsce w jego epistemologii. U podstaw wspólnot komunikacyjnych (językowych, kulturowych, dyskursywnych) leżą kolektywne kompetencje językowe, kulturowe i komunikacyjne, oparte na pokładach wiedzy, które są wspólne dla ich członków i w tym sensie są przez nich „dzielone”. Porozumienia między ludźmi nie należy zatem według F. Gruczy postrzegać jako wyniku linearnego procesu kodowania i dekodowania, gdzie na przykład dyskretnym znakom przypisywane są dyskretny wyobrażenia lub reprezentacje pojęciowe, lecz jako rezultat międzyludzkiej interakcji, która następuje multimodalnie i multiwymiarowo. Rozwój *synergiczny* i *synlogiczny* wiedzy kulturowej i językowej umożliwia tworzenie się wspólnot komunikacyjnych i kulturowych.

Wynika stąd kilka podstawowych założeń kulturologii antropocentrycznej:

- 1) Nie istnieje *jeden* język, ani *jedna* kultura, lecz istnieją języki (idiolekty) i kultury (idiokultury), które są właściwe dla konkretnych ludzi jako rzeczywistych mówców i podmiotów kulturowych w formie wiedzy deklaratywnej i

---

<sup>34</sup> Zob. F. Grucza 2002. W sprawie statusu ontycznego; por. też F. Grucza 1993d i 2010a.

<sup>35</sup> Por. F. Grucza 1988 (dot. procesów rozwoju kompetencji językowej i kulturowej).

operacyjnej. Każda interakcja międzyludzka oparta na rzeczywistym języku i rzeczywistej kulturze ludzkiej, tj. na naturalnych językach i kulturach ludzkich, stanowi interakcję pomiędzy mówcami lub – inaczej mówiąc – podmiotami kulturowymi.

- 2) Rzeczywisty język ludzki (jako idiolekt) i rzeczywista kultura (idiokultura) danej jednostki opierają się na konkretnych zespołach umiejętności oraz uświadomionej lub nieświadomionej wiedzy językowej i kulturowej. Gdy mowa jest o „wiedzy”, to chodzi nie tylko o logiczne systemy wiedzy, lecz również o wiedzę afektywną, emocjonalną, wiedzę o nawiązywaniu kontaktu w sposób niewerbalny.
- 3) Za pomocą idiolektu człowiek *ujęzykawia* swój świat (swoje otoczenie), za pomocą idiokultury zaś *kulturyzuje* swoje zachowanie. Granica między właściwościami językowymi a kulturowymi nie jest w rzeczywistości ostra i służy jedynie celom analizy naukowej i modelowaniu teoretycznemu.
- 4) Wraz z rozwojem ontogenetycznym ludzie rozwijają swoją wiedzę językową i kulturową synlogicznie i synergicznie, tzn. w kooperacji z innymi ludźmi, z którymi dzielą konkretne środowisko, oczekiwania, cele, motywacje. Każdy człowiek rozwija zatem własny idiolekt i własną idiokulturę, jednak aby mogło dojść do komunikacji pomiędzy dwoma osobami, ich systemy właściwości muszą opierać się z kolei na polilektalnej i polikulturowej walencyjności. Rzeczywisty polilekt i rzeczywista polikultura jako rzeczywisty język i rzeczywista kultura danej grupy stanowią sumę przekroju idiolektów i idiokultur członków danej grupy w tym mianowicie sensie, że opierają się na wiedzy kulturowej, mającej polilektalną i polikulturową walencyjność. W tym sensie są one „dzielone” w sensie, że ich niektóre zakresy pokrywają się. Fakt, że ludzie się rozumieją i że potrafią działać w sposób synlogiczny i synergiczny, świadczy o tym, że „dysponują” oni tym samym polilektem – że ich idiolekty posiadają przynajmniej częściowo ten sam zakres polilektalny – a ich idiokultury przynajmniej częściowo ten sam zakres polikultury.
- 5) Należy odróżnić rzeczywiste polilekty lub polikultury od różnych konstruktywów naukowej, ale także codziennej natury. Wyrażenia rzeczownikowe takie jak „język niemiecki”, „język polski”, „kultura niemiecka”, „kultura polska”, które mogą tworzyć relację syntaktyczną z orzeczeniem, należy postrzegać w pierwszej kolejności jako konstrukty, które czasami poprzez błąd *petitio principii* mogą zafałszować perspektywę naukową. Z tego powodu w obrębie kulturologii antropocentrycznej należy wyróżnić subdyscyplinę określaną jako „kulturologia pragmatyczna” (F. Grucza 2012a) (analogicznie do „lingwistyki paradygmatycznej”), zajmującą się w pierwszej kolejności nie rzeczywistymi kulturami ludzkimi, lecz naukowymi procesami generalizacji (paradygmatyzacji, prototypizacji) na podstawie założeń kulturologii antropocentrycznej.
- 6) „Znaczenia” nie stanowią inherentnej części wyrazów, lecz należy rozpatrywać je na płaszczyźnie desygnatów i denotatów jako procesy epistemologiczne. Wyrażenia językowe i kulturowe (teksty) są „planowane” (tzn. są „zamierzone”) na podstawie danej wiedzy językowej i kulturowej nadawcy, a

następnie wydobywane (produkowane, realizowane). Te „wyrażenia” są analizowane i interpretowane mniej lub bardziej adekwatnie przez odbiorcę nie tylko na podstawie jego językowej i kulturowej wiedzy, lecz także na podstawie szeregu innych czynników, takich jak sytuacja, kontekst zewnętrzny i wewnętrzny, rama działania czy relacje między interaktantami.

## 2. Płaszczyzny analizy kulturologicznej

Na podstawie powyższych założeń można wyróżnić cztery płaszczyzny analizy kulturologicznej, które postaram się nieco dokładniej omówić. Są to:

- 1) płaszczyzna idiolektalna i idiokulturowa (płaszczyzna indywidualna);
- 2) płaszczyzna polilektalna i polikulturowa (kolektywna, płaszczyzna społeczna);
- 3) płaszczyzna paradygmatyczna;
- 4) płaszczyzna wyrażen językowych i wytworów kulturowych, które z kolei stoją w różnych relacjach w stosunku do trzech pierwszych płaszczyzn.

### 2.1. Płaszczyzna idiokulturowa

Termin *idiokultura* (rzeczywista kultura konkretnych osób) odnosi się do sumy właściwości kulturowych konkretnej osoby, które stanowią podstawę jego kulturowych zdolności, czynią go podmiotem kulturowym zdolnym do działania w społeczeństwie i do produkowania kulturowych wytworów (dzieł kultury, wyrażen kulturowych).

*Rzeczywista kultura* konkretnych osób determinuje to, że wytwarzają one takie, a nie inne wyrażenia kulturowe (...), że interpretują pewne rodzaje wyrażen (ekspresji) innych ludzi tak, a nie inaczej itd. (F. Grucza 2012a// 2017, t. 3: 366).

Można to przedstawić według następującego wzoru:  $I_k(O) = \{W_1... W_y; R_1... R_z\}$ . We wzorze tym  $I_k$  oznacza idiokulturę,  $O$  konkretnego człowieka (podmiot kultury),  $\{W_1... W_y\}$  sumę danych kulturowych właściwości, zaś  $\{R_1, ..., R_z\}$  sumę relacji między właściwościami obiektów, które należy zbadać. Badane właściwości kulturowe są z kolei właściwościami komunikacyjnymi *sensu largo*. Należą do nich zachowania niewerbalne (gesty, mimika, por. F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 366) jak i zdolność do realizacji i interpretacji wytworów kulturowych (artefakty, mentefakty). W moich pracach (S. Bonacchi 2009, 2011: 61) podjęłam próbę wyróżnienia tych właściwości w następujący sposób:

- a) właściwości człowieka, które czynią go zdolnym do porozumiewania się z innymi ludźmi oraz wypracowywania znaczenia (*właściwości komunikacyjne w ścisłym sensie*);
- b) właściwości człowieka, które czynią go zdolnym do działania w społeczeństwie (*pragmatyczne socjalne właściwości*);
- c) właściwości człowieka, które czynią go zdolnym do eksternalizacji „wewnętrznych” treści, tzn. uzewnętrzniania wyprodukowanych przez siebie wytworów (*ekspresyjne i artefakcyjne właściwości*).

Idiokultura stanowi podstawę indywidualnej kulturowej deklaratywnej wiedzy oraz indywidualnej proceduralnej wiedzy (umiejętności)<sup>36</sup> podmiotów kulturowych, które można jednocześnie określić jako „współczynniki części ludzkich mózgów“, „mentalne sfery konkretnych ludzi“, „umysły konkretnych osób“:

za pomocą nazw „rzeczywiste języki ludzkie” i „rzeczywiste kultury ludzkie” wyróżniam pewne zakresy wiedzy konkretnych ludzi, dokładniej: pewne współczynniki ich mózgów: jeszcze dokładniej, pewne zakresy/ współczynniki części ludzkich mózgów, mentalnych sfer konkretnych ludzi, które nazywam „umysłami konkretnych osób (F. Grucza 2012a// 2017, t. 3: 354 i n.).

Ta kulturowa proceduralna i deklaratywna wiedza może być uświadomiona lub nie-uświadomiona. Centralnym składnikiem idiokultury jest idiolekt (por. F. Grucza 1992a), a zatem suma językowych właściwości jednostki (por. F. Grucza 1992b). Ludzkie właściwości są według F. Gruczy wrodzone tylko w tym sensie, że stanowią wynik pewnego filogenetycznego rozwoju ludzkiego mózgu – człowiek jako jedyny gatunek spośród istot żywych ma potencjał do generowania języka i kultury. Wiedza kulturowa jest natomiast przede wszystkim silnie uwarunkowana ontogenetycznie, ponieważ każdy człowiek w wyniku procesów socjalizacyjnych, osobistych i kolektywnych doświadczeń, aktów poznawczych rozwija w trakcie swojego życia umiejętności kulturowe, które umożliwiają mu funkcjonowanie w danym otoczeniu, przyłączanie się do grup, zaspokajanie potrzeb praktycznych i duchowych (estetycznych, afektywnych):

Wiedzę każdej konkretnej istoty żywej dzielę najpierw na naturalną (genetyczną) i kulturową albo inaczej: na odziedziczoną i wytworzoną przez nią (...) wiedzę wytworzoną (pozyskaną, zgromadzoną) przez poszczególne istoty żywe, w szczególności przez poszczególnych ludzi, w ciągu ich życia nazywam „(ich) wiedzą kulturową” (F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 348).

Wiedza kulturowa, jak każdy inny rodzaj wiedzy, jest „nieprzekazywalna”:

Pewną niezwykle istotną właściwość ontyczną wiedzy kulturowej stanowi jej nieprzekazywalność, czyli to, że żadna istota żywa, w tym żaden człowiek, nie jest w stanie bezpośrednio (w dosłownym sensie tego wyrazu) przekazać żadnego elementu swej wiedzy kulturowej żadnej innej istocie żywej (F. Grucza 2012a: 349)

Rozwój „wspólnej wiedzy“ danej wspólnoty należy więc rozumieć jako interakcje między podmiotami, które są w stanie rozwijać swoją wiedzę synlogicznie i działać synergicznie dzięki procesom „uczenia się”:

Pewien wymiar zdolności wytwarzania wiedzy oraz zapamiętywania, pomnażania i doskonalenia wiedzy wytworzonej, czyli między innymi pewien wymiar zdolności (automatycznego) realizowania czynności poznawczych zbiorczo nazywanych „uczeniem się”, posiadają wszystkie istoty żywe (F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 349).

---

<sup>36</sup> Więcej o wiedzy kulturowej w: Grucza F. 2006 oraz w oparciu o tę tezę: S. Bonacchi 2011a: 134-149.



## 2.2. Płaszczyzna polikulturowa

Jak wiadomo człowiek rozwija się pod względem kulturowym dzięki różnym interakcjom w grupach, należąc *de facto* do różnych „konfiguracji grupowych”. Znajduje w nich pewne wzorce działania, wzorce zachowania, wartości oraz schematy myślowe, które kształtują jego działanie. Tym samym cały czas zachodzi proces wzajemnego dopasowywania się między jednostką a grupą, który umożliwia rozwój ludzi (*synlogiczny* w odniesieniu do wiedzy i *synergiczny* w odniesieniu do działania) tworzących daną grupę i jednocześnie umożliwia grupie jako takiej rozwinięcie tożsamości zbiorowej. Prowadzi to do drugiej płaszczyzny badawczej – płaszczyzny polikulturowej, w której właściwa kultura danej grupy (polikultura) stoi w centrum naukowego zainteresowania. Wyrażenie „właściwa” polikultura określa w pierwszej kolejności właściwości kulturowe (a zatem wiedzę deklaratywną i proceduralną), którą członkowie danej grupy „działają” ze sobą (tj. która jest wspólna dla członków danej grupy) i które stanowią podstawę wytwarzania wiedzy kulturowej. Dopiero w szerszym, wtórnym znaczeniu wyrażenie „polikultura” określa samą grupę. Centralnym elementem polikultury jest polilekt<sup>37</sup>, który umożliwia wymianę komunikacyjną na płaszczyźnie werbalnej w obrębie grupy.

Wspólnota charakteryzuje się tym, że jej członkowie prowadzą wymianę komunikacyjną i dzięki temu posiadają „wspólne” zakresy wiedzy. Nie każda grupa społeczna jest wspólnotą komunikacyjną. Można na przykład wyobrazić sobie grupę ludzi, którzy żyją w tych samych warunkach środowiskowych – na przykład więźniowie osadzeni w izolatkach. Grupie tej nie jest dana możliwość porozumiewania się ze sobą, stąd grupa ta nie może rozwinąć się we wspólnotę komunikacyjną.<sup>38</sup> Grupa społeczna staje się wspólnotą językową lub komunikacyjną, gdy dysponuje wspólnymi środkami porozumiewania się ze sobą. Wspólnota komunikacyjna staje się wspólnotą kulturową, gdy jej członkowie dzielą się zapatrywaniami, samoświadomością oraz wspólnymi celami (por. S. Bonacchi 2009: 40) i rozwijają polikulturowe właściwości, dzięki którym są zdolni do wspólnych kulturowych wytworów. To, że ludzie współtworzą daną polikulturę, przejawia się w tworzeniu kolektywnych wytworów, we wspólnym działaniu, negocjowaniu znaczeń, rozwijaniu swej wiedzy.

Można więc powiedzieć, że wspólne kulturowe właściwości (polikultury), które rozwijane są w zbiorowe kulturowe kompetencje (kulturowe polikompetencje), sprawiają, że grupy ludzi zdolne są do produkowania zbiorowych kulturowych wytworów, inaczej mówiąc: do tworzenia *wspólnot kulturowych*. Gdy dana wspólnota staje się wspólnotą kulturową, można mówić o „wspólnej kulturze” (polikulturze). Daną wspólnotą kulturową można tym samym rozpoznać nie tylko po „dziełach” (na przykład dziełach literackich, dziełach sztuki), lecz także po wspólnych schematach działań – na przykład tych, które nakazują, jak należy wzajemnie się pozdrawiać, wyrażać emocje i uczucia, rozmawiać z innymi, zachowywać się w różnych sytuacjach, czy

---

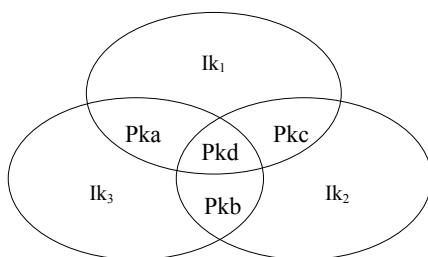
<sup>37</sup> Więcej na ten temat w F. Grucza 2012a, 2012b, 2102c oraz S. Bonacchi 2011a: 37f.

<sup>38</sup> Celem odizolowania więźniów od siebie było właśnie uniemożliwienie im wymiany komunikacyjnej. Uniemożliwienie stworzenia wspólnoty komunikacyjnej miało stanowić karę (por. M. Foucault 1994).

nawet nakrywać do stołu. Wspólnotę kulturową charakteryzują werbalne i niewerbalne środki komunikacji oraz wiedza proceduralna i deklaratywna jej członków, która wywodzi się ze wspólnych doświadczeń zarówno historycznych jak i codziennych (szerzej na ten temat oraz w sprawie „wspólnot dyskursywnych” zob. S. Bonacchi 2010, 2013).

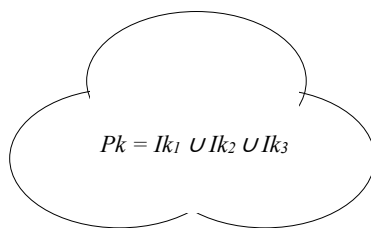
W tym miejscu należy postawić pytanie, czy w ogóle, a jeśli tak, to w jaki sposób można modelować polikultury. W odniesieniu do analogicznej formalizacji idiolektów i polilektów<sup>39</sup> „polikulturę” można ująć na dwa sposoby: intersekcyjnie i sumaryczno-ekstensywnie:

- a) *intersekcyjnie* polikulturę można ująć jako przekrój idiokultur indywiduów tworzących daną wspólnotę, tzn.  $P_k = I_{k_1} \cap I_{k_2} \cap \dots \cap I_{k_n}$ , gdzie  $P_k$  oznacza polikulturę, a  $I_k$  idiokulturę.



Schemat 1. Polikultura jako przekrój logiczny pojedynczych idiokultur;  
 $P_{ka} = I_{k_1} \cap I_{k_3}$ ,  $P_{kb} = I_{k_2} \cap I_{k_3}$ ,  $P_{kc} = I_{k_1} \cap I_{k_2}$ ,  $P_{kd} = I_{k_1} \cap I_{k_2} \cap I_{k_3}$

- b) *sumaryczno-ekstensywnie* polikulturę można przedstawić jako sumę idiokultur indywiduów tworzących tę grupę, tj.  $P_k = I_{k_1} \cup I_{k_2} \cup \dots \cup I_{k_n}$ , gdzie  $P_k$  oznacza polikulturę, a  $I_k$  idiokulturę.



Schemat 2. Polikultura jako suma logiczna pojedynczych idiokultur:  $P_k = I_{k_1} \cup I_{k_2} \cup I_{k_3}$ .

Przeniesienie sformalizowanego modelu wyznaczania zakresów polilektów i/ lub polikultur na praktykę badawczą nie jest pozbawione trudności. Rzeczywiste polikultury należy bowiem pojmować w o wiele węższym ujęciu, niż to się zwykle czyni, gdy mówi się o „kulturze polskiej” lub „kulturze niemieckiej”. Im szerzej da się zdefiniować dane wspólnoty, tym wężziej ujmuje się ich odnośne rzeczywiste polikultury. Kulturę jako rzeczywistą polikulturę można wprawdzie określić wielorako, bądź to w

<sup>39</sup> Por. Gruzca F. 2007: 223 i n.

aspekcie etnicznym (etnokultura), społecznym (socjokultura), czy też fachowym (technokultura)<sup>40</sup>, ale chodzi zawsze o zdefiniowanie realnie wspólnych polikulturowych właściwości.<sup>41</sup> Stąd należy zachować daleko idącą ostrożność, gdy przypisuje się członkom danej grupy określone cechy, ponieważ w przypadku szeroko pojętych polikultur trudno jest jednoznacznie ująć łączący element: Czym jest „polskość” tworząca „kulturę polską”? Czym jest „włoskość”? Czym jest „niemieckość” w kulturze niemieckiej? Co odróżnia to, co niemieckie od tego, co austriackie? Czym jest to, co określa się jako „szwajcarskie”? Z tej perspektywy wynikają ważne implikacje dla międzyludzkiego porozumiewania się. Jako że „nasza kultura” (polikultura) posiada o wiele węższe podstawy niż „moja kultura” (idiokultura), porozumienie między ludźmi zależy w dużym stopniu nie od „istniejących” wspólnych elementów, lecz raczej od zdolności i gotowości do stworzenia wspólnych elementów, tzn. poddania w wątpliwość swojej osoby, umiejętności negocjowania znaczeń, zawierania kompromisów, odkrywania cech wspólnych, a nawet wykreowania nowych cech, słowem – gotowości do prowadzenia dialogu.

F. Grucza za punkt wyjścia swoich rozważań przyjmuje centralność polilektu w tworzeniu polikulturowych zjawisk oraz prymatu społecznie działającego indywiduum (podmiotu kultury). Polikultury rozwijają zdolność kodowania wiedzy dzięki zdolności generowania wytworów kulturowych (takich jak na przykład „język narodowy”, zwyczaje i obrzędy, rytuały, formy myślenia). Podstawowym, charakterystycznym czynnikiem zjawiska polikulturowego jest dany lekt, jako ogół dostępnych środków językowych (F. Grucza 1983: 300). W nawiązaniu do wyróżnionych rodzajów lektów F. Grucza proponuje następującą klasyfikację zjawisk zbiorów polikulturowych:

ZJAWISKO ZBIORY POLILEKTALNE	ZBIORY POLIKULTUROWE
dialekt	dia(poli)kultura
socjolekt	socjo(poli)kultura
etnolekt	etno(poli)kultura
nacjolekt	nacjo(poli)kultura
ludolekt	ludo(poli)kultura

*Tabela 1: Klasyfikacja zbiorów polikulturowych (wg F. Gruczcy 1983: 300).*

Ponieważ polikultura, to zbiór wyznaczony na wybranych właściwościach wziętych pod uwagę mówców-słuchaczy, możliwe jest wyznaczenie wielu innych zbiorów polikulturowych: kategoryalnie można je wyróżnić np. na podstawie przynależności partyjnej, przynależności zawodowej.

<sup>40</sup> Por. S. Grucza 2008b: 160 i n.

<sup>41</sup> Wychodzi się z założenia, że podstawowym elementem rzeczywistej polikultury jest polilekt, tzn. całość werbalnych i niewerbalnych środków, których używa dana grupa, aby się komunikować. Zakłada się, że polikulturę charakteryzuje pewna „wspólna wiedza”. Chodzi jednak o to, aby zdefiniować te elementy dokładniej i przede wszystkim w odniesieniu do konkretnych ludzi.

### 3. Opis ludzi i opis paradygmatów (prototypów): kulturologia paradygmatyczna

Posługując się w codziennej komunikacji takimi wyrażeniami jak „kultura polska“, „kultura niemiecka“, „kultura włoska” czy „kultura młodzieżowa” lub „kultura masowa”, z reguły nie ma się na myśli rzeczywistych polikultur, lecz konstrukty intelektualne będące wynikiem procesów abstrakcyjnego myślenia, dzięki którym za pośrednictwem operacji selekcji „konstruowany” jest mentalny przedmiot. Do „konstruktów intelektualnych” należą zarówno naukowe przedmioty, jak i modele. W obu przypadkach chodzi o selektywne procesy uogólniania, dzięki którym pewne elementy lub cechy są postrzegane jako „typowe”<sup>42</sup> bądź „relewantne”, podczas gdy inne postrzegane są jako „nietypowe” lub „nieprzynależne” bądź „nierелеwantne” i stąd często przemilczane lub ignorowane. Od właściwego określenia relewantnych lub nierелеwantnych cech zależy w nauce właściwe modelowanie lub rzetelność danego modelu. W tym miejscu należy zwrócić uwagę na to, że powstający konstrukt intelektualny, tzn. sposób, w jaki mówi się o „bycie kultury”, często służy pewnym celom politycznym, np.: celom polityki edukacyjnej lub kulturowej i stąd ten sposób jako taki należy postrzegać jako zjawisko kulturowe. Takie konstrukty należą często do zakresu badań kilku dyscyplin naukowych – m.in. psychologii społecznej, politologii, socjologii.

Kulturologia antropocentryczna zajmuje się także tymi konstruktami, nie postrzega ich jednak jako samodzielne jednostki, lecz zawsze jako „fakty kulturowe” i z perspektywy grup ludzi, którzy je wyprodukowali. Analogicznie do podziału lingwistyki F. Grucza proponuje wyodrębnienie „kulturologii paradygmatycznej” jako zakresu poznania, która ma na celu opis „paradygmatów”, które stanowią pewne konceptualizacje wspólnot ludzkich:

były wyróżniane za pomocą nazw typu „kultura polska”, „kultura niemiecka”, „kultura angielska” itd. nie są ani rzeczywistymi kulturami (konkretnych ludzi), ani żadnymi rzeczywistymi kulturami wszystkich Polaków, Niemców lub Anglików itd., lecz tylko pewnymi – mniej lub bardziej adekwatnymi – uogólnieniami, wzorcami, modelami tych pierwszych, tj. pewnego rodzaju uogólnionymi paradygmatami rzeczywistych kultur ludzi stanowiących pewne wspólnoty (F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 352).

F. Grucza (2012a/ 2017, t. 3: 353) podkreśla, że „czymś z gruntu innym są rzeczywiste wspólne języki i/ lub wspólne kultury niż paradygmaty (wzorcowe, modele) językowe i/ lub kulturowe” Mimo że paradygmatów tych nie wolno utożsamiać z rzeczywistymi językami i kulturami, mogą one być „obowiązujące” „ (...) paradygmaty (wzorcowe, modele) językowe i/ lub kulturowe uznane (na przykład na podstawie pewnej tradycji) za wspólne i/ lub obowiązujące” (tamże).

F. Grucza często podkreśla konieczność wyraźnego podziału w badaniach kulturowych między *prawdziwymi polikulturami* i *konstruktami* natury naukowej i nienaukowej. Gdy mówi się na przykład – także w dyskursie naukowym – o „kulturze niemieckiej” lub „kulturze polskiej”, często sięga się po uogólnienia, które nie posiadają naukowych podstaw, lecz są motywowane politycznie. I tak na przykład wyniki kulturowych badań kontrastywnych z udziałem mówców wywodzących się z

---

<sup>42</sup> Zob. teorię standardów kulturowych A. Thomasa (1993) i G. Hofstede’a (1991).

różnych kultur, cierpią nierzadko z powodu *petitio principii*, tzn. z powodu błędu, który powstaje, gdy podczas przeprowadzania dowodu jakiejś tezy, wniosek zawarty jest już w założeniu (więcej na ten temat w: S. Bonacchi 2013: 91). Bardzo często przyczyną tego jest to, że osoby prowadzące badania kierują się różnymi uprzedzeniami wobec badanych grup narodowych. Kulturologia antropocentryczna zajmuje się w pierwszej kolejności rzeczywistymi kulturami (idokulturami i polikulturami) konkretnych ludzi, przyznając prymat ustaleniu kryteriów generalizacji i określeniu zakresów tolerancji, które należy uwzględnić. W tym sensie kulturologia postępuje przede wszystkim indukcyjnie i różni się od innych „nauk projektowych”, które wychodzą od modeli i konstruktów.<sup>43</sup> Można więc powiedzieć, że kulturologia antropocentryczna odrzuca nierefleksyjną hipostazę, idealizację, antropomorfizację jak i reifikację desygnatów wyrażenia „kultura” w dyskursie ogólnojęzykowym, przede wszystkim jednak w dyskursie specjalistycznym. Pierwszą kategorię obiektów kulturologii stanowią więc konkretni ludzie, ich właściwości kulturowe oraz właściwości kulturowe zbiorów ludzi nazywanych „wspólnotami kulturowymi”. Drugą kategorię obiektów, których poznaniem zajmują się podmioty kulturologii, stanowią „paradygmaty” (prototypy, wzorce, modele) kulturowe i ich opisy.

#### 4. Prakseologia antropocentryczna

##### 4.1. Deskryptyry (determinanty i formanty kulturowe)

W tym miejscu należy postawić pytanie, w jaki sposób można zrealizować założenia teoretyczne kulturologii antropocentrycznej na płaszczyźnie empirycznej naukowej pracy badawczej. Właściwości kulturowych aktywowanych w procesach idio- i polikulturowych (w procesach powstawania idiokultur i polikultur) nie można poddać bezpośredniej obserwacji, lecz można je jedynie zrekonstruować na podstawie kulturowych wyrażen (wytworów, tekstów). Stąd ustalenie czynników niezbędnych do opisanie i analizy tekstów kulturowych ma zasadnicze znaczenie (por. F. Grucza 1992a 46 i n.). Chodzi mianowicie o to, aby ustalić deskryptyry (*determinanty* i *formanty*, por. F. Grucza 2004), które mogłyby być zastosowane w analizie naukowej. Wychodząc z tego założenia podjęłam próbę (S. Bonacchi 2011 i 2013) rozróżnia pomiędzy czynnikami „wewnętrznymi” (inaczej *formantami*) konkretnych ludzi i czynnikami „zewnętrznymi” (tj. *determinantami*).<sup>44</sup> Termin *formanty idiokulturowe* obejmuje właściwości (konstyтуenty), dane konkretnemu człowiekowi w formie wyposażenia psychofizjologicznego (etnicznego, kognitywnego, seksualnego, właściwości emocjonalnych, zdolności estetycznych). Na wyposażenie psychologiczne jednostki/człowieka składają się więc ogólnie rzecz ujmując:

- struktura osobowości;
- właściwości językowe (idiolekt);
- właściwości kognitywne (idiowiedza);

---

<sup>43</sup> Według F. Gruczy (2012a) także kulturoznawstwo należy do nauk „projektowych”.

<sup>44</sup> Por. Grucza 1992a. W tym miejscu należy podkreślić, że podział tych zmiennych na formanty i determinanty ma charakter czysto deskryptywny.

- zdolności estetyczne;
- inne psychofizyczne właściwości (na przykład właściwości etniczne, seksualne, wiek itp.).

*Determinanty polikulturowe* (por. F. Grucza 1992a) to czynniki „zewnętrzne”. W nauce – przede wszystkim w socjologii, psychologii mas, teorii dyskursu – podejmowano wiele prób ustalenia tych determinantów. Wynikiem mojej analizy empirycznej w zakresie grzeczności językowej jest opracowanie następującej tabeli (S. Bonacchi 2011):

FORMANTY	DETERMINANTY
Właściwości psychofizyczne (właściwości językowe, idiolekt)	Otoczenie językowe
Właściwości psychofizyczne (właściwości etniczne)	Grupa etniczna
Właściwości psychofizyczne (właściwości seksualne)	Socjalna seksualna determinacja
Właściwości psychofizyczne (wiek)	Determinacja społeczna uwarunkowana wiekiem
Struktura osobowości (właściwości kognitywne, właściwości emocjonalne)	Modalności socjalizacyjne
Struktura osobowości (właściwości kognitywne, właściwości emocjonalne)	Struktury władzy
Struktura osobowości (właściwości kognitywne, właściwości emocjonalne)	Kontekst (wy)kształcenia
Struktura osobowości (właściwości kognitywne, właściwości emocjonalne)	Warunki pracy
Struktura osobowości (właściwości kognitywne, właściwości emocjonalne)	Grupa socjalna
Struktura osobowości (właściwości kognitywne, właściwości emocjonalne)	Kontekst religijny
Struktura osobowości (właściwości kognitywne, właściwości emocjonalne)	Wydarzenia historyczne Doświadczenia historyczne
Struktura osobowości (właściwości kognitywne, właściwości emocjonalne) Zdolności estetyczne	Wyższe osiągnięcia „Kultura wysoka“

*Tabela 2: Kulturowe formanty i determinanty.*

Jako że istotnym światem dla człowieka jest jego otoczenie, nie zawsze jest możliwe ustalenie dokładnej linii demarkacyjnej między „wewnętrznymi” (formantami) i „zewnętrznymi” (determinantami) czynnikami rozwoju. Stąd wydaje się słuszne ujęcie związku między determinantami i formantami jako dynamicznego kontinuum. Opisuując kulturowe wytwory (kulturowe teksty) należy zawsze uwzględniać współdziałanie indywidualnych formantów i socjokulturowych determinantów.

Następujący przykład posłuży do zilustrowania tych relacji: Idiolekt (tj. konkretne właściwości językowe danego indywidualum) umożliwia generowanie wypowiedzi językowych stosownie do językowego otoczenia, w którym indywidualum to wzrasta lub

z którym jest konfrontowane. Właściwości językowe, które należą do naturalnego wyposażenia człowieka jako wynik jego filogenetycznego rozwoju, rozwijają się w konkretne umiejętności językowe na podstawie językowego i kulturowego otoczenia, w którym ten konkretny człowiek działa. Konkretny człowiek wyróżnia się zatem pewnymi językowymi, kulturowymi i komunikacyjnymi umiejętnościami, będącymi wynikiem jego „bycia-w-świecie” i umożliwiającymi mu realizację konkretnych wytworów językowych. Ten zbiór umiejętności warunkuje sposób, w jaki bierze on udział w interakcjach komunikacyjnych. Podsumowując można zatem powiedzieć, że określane często jako „ogromne” różnice pomiędzy „Niemcami”, „Włochami” i „Polakami”, podkreślane na przykład w pracach o nieporozumieniach w komunikacji międzykulturowej, są nie tyle wynikiem „bycia Niemcem”, „bycia Polakiem” lub „bycia Włochem”, lecz raczej niezwykle złożonego wzajemnego oddziaływania wyróżnionych powyżej formantów i determinantów. Wydaje się zatem, że przynależność narodowa stanowi jedynie jeden czynnik spośród wielu, które należy uwzględnić w analizie zjawisk polikulturowych.

#### 4.2. Analiza tekstów – językowych wytworów kulturowych

Na trzeciej płaszczyźnie badawczej analizy kulturologicznej na pierwsze miejsce wysuwają się *wytwory kulturowe* („teksty”), które mogą być zarówno idiokulturowe (indywidualne), jak i polikulturowe (kolektywne). W pracy „Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)” (2012) F. Grucza definiuje językowe wytwory kulturowe jako „teksty”. Za pomocą wyrazu „tekst” autor wyróżnia nie tylko wszelkiego rodzaju uzewnętrznione (konkretne) *wyrażenia językowe* wytworzone i „przedstawione” w funkcji znaków (proces lingwalizacji lub ujęzykowania), ale także wszelkiego rodzaju uzewnętrznione (konkretne) *wyrażenia kulturowe* wytworzone i „przedstawione” w funkcji znaków, czyli wytworzone zamiast czegoś, czym one same nie są (F. Grucza 2012a/ 2017 t. 3: 358). F. Grucza wykracza zatem poza wąskie określenie z lingwistyki tekstu i bierze za punkt wyjścia szerokie semiotyczne pojęcie tekstu jako środka komunikacji znakowej. F. Grucza wychodzi przy tym z założenia, że każde konkretne wyrażenie, każdy konkretny tekst stanowi nie tylko pewien fakt językowy, lecz zarazem pewien fakt kulturowy. Za pomocą tekstów (zarówno językowych, jak i kulturowych) – ale nie w językach *sensu stricto*, ani nie w kulturach, ludzie porozumiewają się między sobą. „Teksty” językowe i kulturowe w rozumieniu antropocentrycznym są wynikiem semiologizacji i zawsze nacechowane są funkcją znakową (*aliquid pro aliquo*). Komunikacja ludzka może się odbywać też w sposób „naturalny”, czyli „sygnałowy”. Według F. Gruczy wypada więc potraktować antropocentryczną lingwistykę i antropocentryczną kulturologię jako dwie główne części „komunikologii” („antropocentrycznej komunikologii semiotycznej”), która zajmuje się (której podmioty zajmują się) poznawaniem systemów wiedzy konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności porozumiewania się za pomocą znaków (F. Grucza 2012a/ 2017, t. 3: 367). „Teksty kulturowe” mogą mieć naturę materialną bądź duchową i można je zauważyć na wszystkich płaszczyznach życia: od wytworów kultury wysokiej, jak na przykład dzieła literackie i dzieła sztuki, poprzez wytwory kultury popularnej, aż do wytworów kultury

codziennej – na przykład sposób, w jaki używa się wyrażen językowych, zachowanie podczas spożywania posiłków, sposób (nie)grzecznego obchodzenia się z innymi ludźmi itd.<sup>45</sup>

Podczas gdy lingwistyka antropocentryczna zajmuje się przede wszystkim wypowiedziami werbalnymi, kulturologia antropocentryczna bada wypowiedzi niewerbalne posiadające funkcję komunikacyjną w ich związku z wyrażeniami werbalnymi oraz różnymi rodzajami komunikacji za pomocą materialnych przedmiotów (por. F. Grucza 2012a: 98 i n.).

Podsumowując można wysunąć przypuszczenie, że prymarnym obiektem badań kulturologii antropocentrycznej jest człowiek jako podmiot kultury, tzn. człowiek i jego kulturowe właściwości, a następnie jego konkretne idiokulturowe wytwory. Ponadto kulturologia antropocentryczna zajmuje się badaniem rzeczywistych (poli)kultur, tzn. rzeczywistych kultur grup ludzi oraz ich polikulturowymi wytworami.<sup>46</sup> Kulturologia paradygmatyczna zajmuje się kryteriami generalizacji wspólnot kulturowych. Przedmiotem analizy kulturologicznej są zatem w pierwszej kolejności idio-kultury konkretnych ludzi, które można zbadać empirycznie poprzez analizę wyrażen kulturowych i ich funkcji komunikacyjnych. Jedynie na podstawie wyników obserwacji oraz analizy można wytworzyć konstrukty teoretyczne i modele, które jako takie mogą i powinny w swoim metanaukowym charakterze być dyskutowane przez badacza.

## 5. Refleksja metakulturologiczna

Liczne prace F. Gruczy poświęcone są zagadnieniom metanaukowym (zaczynając od F. Grucza 1983). Na płaszczyźnie ścisłych rozważań metanaukowych i metajęzykowych potrzebna jest według ich autora dogłębna refleksja nad znaczeniami (denotatami i desygnatami) wyrażen typu „lingwistyka”, „kulturologia”, czyli rozważania dotyczące desygnatów zakresów rzeczywistości wyróżnianych za pomocą tych wyrażen. F. Grucza w pracach swych zdecydowanie przeciwstawia desygnacyjną funkcję nazwy „kulturologia” desygnacyjnym funkcjom nazw typu „kulturoznawstwo” (por. F. Grucza 2012c/ 2017, t. 4: 141 i n.); natomiast kwalifikator „antropocentryczny” autor przeciwstawia wyrażeniu „glottocentryczny” (ibidem). Cały szereg rozważań metakulturologicznych F. Gruczy pojawia się w jego wcześniejszych pracach w sposób tzw. „okazjonalny”. Od pewnego czasu rozważania te mają charakter systematyczny (zob. przede wszystkim F. Grucza 2012a i 2012b) i można stwierdzić, że w tych ostatnich F. Grucza doprowadził swoją myśl metanaukową do pewnej *summy* wyodrębniając precyzyjnie zakres zainteresowań naukowych kulturologii antropocentrycznej, paradygmatycznej, stosowanej oraz metakulturologii.

Refleksja metakulturologiczna F. Gruczy koncentruje się przed wszystkim na zagadnieniach dotyczących konstytuowania się lingwistyki, kulturologii, komunikologii jako dyscyplin naukowych (dziedzin poznania), a ponadto określenia, jakie są ich właściwe przedmioty poznania (zakresy rzeczywistości), jak ich podmioty (kulturologi i

---

<sup>45</sup> Por. S. Bonacchi: 2011 oraz 2013.

<sup>46</sup> Por. F. Grucza 2012a.



lingwiści antropocentryczni) operują własnym językiem specjalistycznym, jakie są poddyscypliny każdej z tych dziedzin. Dzięki wyrażeniom „lingwistyka antropocentryczna” i „kulturologia antropocentryczna” wyróżnione zostały pewne zakresy poznania. F. Grucza dokładnie omawia dyferencjację i integrację tych zakresów nauki.

Wiele swych rozważań F. Grucza poświęca określeniu roli tzw. „języka metakulturolologicznego”, czyli „metakulturolologicznego idiolektu”, w którym poszczególni badacze formułują teksty przedstawiające ich rozważania metakulturolologiczne. Prymarnym celem języków (idiolektów) metakulturolologicznych jest przedstawienie głównych elementów leksykalnych języków specjalistycznych wytworzonych w konsekwencji zrealizowania odpowiednich aktów ujęzykowania elementów wiedzy kulturolologicznej. Wiedza kulturolologiczna jest wytworzona (a) w rezultacie oglądu i/ lub teoretycznej eksplikacji rzeczywistości językowej, kulturowej i/ lub komunikacyjnej, tj. aktów namysłu nad rzeczywistymi językami, kulturami i/ lub kompetencjami (potencjałami) komunikacyjnymi konkretnych ludzi, oraz (b) w rezultacie oglądu i/ lub teoretycznej eksplikacji rzeczywistości lingwistycznej, kulturolologicznej lub komunikologicznej. Wiedza kulturolologiczna i akty namysłu nad rzeczywistymi kulturami ludzkimi są istotnymi współczynnikami idiolektów metakulturolologicznych wąsko i szeroko rozumianych. W obrębie szeroko zakrojonych rozważań metakulturolologicznych (ogólniej: szeroko rozumianej metakulturolologii) trzeba wyróżnić co najmniej trzy zakresy rozważań specyficznych: a) rozważania natury metajęzykowej w ogóle; b) zakres rozważań metakulturolologicznych *sensu stricte*; c) rozważań natury epistemologicznej, które są wyrażane za pomocą „języków (idiolektów) gnoseologicznych” lub „języków (idiolektów) epistemologicznych” (F. Grucza 2012a/ t. 3: 341 i n.).

## 6. Zakończenie

Założenia kulturolologii antropocentrycznej dały bodziec do powstania szeregu prac dotyczących różnych dziedzin nauki. W ramach kulturolologii specjalistycznej należy wspomnieć chociażby prace S. Gruczy (2009) oraz J. Alnajjar (2013 i 2016), natomiast w ramach badań zorientowanych pragmalingwistycznie powstały prace autorki tego tekstu poświęcone grzeczności, niegrzeczności, agresji werbalnej i analizie multimodalnej (S. Bonacchi 2011, 2012b, 2013) oraz kulturolologicznej refleksji metanaukowej (S. Bonacchi 2010b, 2012a i 2012d). Znaczenie kulturolologicznego zakresu poznania dla celów refleksji glottodydaktycznej podkreślają w swoich pracach M. Olpińska-Szkiełko (2013) i P. Szerszeń (2014). Autorami dalszych istotnych prac zawierających ważne wnioski dla kulturolologii antropocentrycznych są P. Bąk – pragmatyka i translatoryka (2012), E. Żebrowska – tzw. lingwistyka obrazu (2013), J. Żmudzki – translatoryka (2013).

## Bibliografia

- Alnajjar J. 2016, *Communication Audit in Globally Integrated R&D Project Teams. Linguistic Perspective*. Frankfurt a. M. etc.
- Alnajjar J. 2013, *Specjalistyczna komunikacja multikulturowa i multilingualna*

- w korporacjach globalnych. Warszawa.
- Bąk P. 2012, *Euphemismen des Wirtschaftsdeutschen aus Sicht der anthropozentrischen Linguistik*. Frankfurt a. M. etc.
- Bonacchi S. 2009, *Zur Vieldeutigkeit des Ausdrucks Kultur und zur anthropozentrischen Kulturtheorie*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LVI, 2009/ 1, 25–45.
- Bonacchi S. 2010a, *Kilka uwag o roli kompetencji dyskursywnej w procesie translacyjnym*, (w:) S. Grucza/ A. Marchwiński/ M. Płużyczka (red.), *Translatoryka. Koncepcje – Modele – Analizy*. Warszawa, 219–231.
- Bonacchi S. 2010b, *Zum Gegenstand der anthropozentrischen Kulturwissenschaft*, (w:) *Linguistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 2, 69–81.
- Bonacchi S. 2011, *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*. Warszawa.
- Bonacchi S. 2012a, *Anthropozentrische Kulturologie. Einige Überlegungen zu Grundannahmen und Forschungspraxis anhand der Analyse von Komplimenten*, (w:) F. Grucza/ G. Pawłowski/ P. Zimniak (red.), *Die deutsche Sprache, Literatur und Kultur in polnisch-deutscher Interaktion. Beiträge der internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten (Zielona Góra, 17.–19. Juni 2011)*. Warszawa, 33–52.
- Bonacchi S. 2012b, *Zu den idiokulturellen und polykulturellen Bedingungen von aggressiven Äußerungen im Vergleich Polnisch-Deutsch-Italienisch*, (w:) M. Olpińska-Szkiełko/ S. Grucza, S./ Z. Berdychowska/ J. Żmudzki (red.), *Der Mensch und seine Sprachen*. Frankfurt a.M. etc., 130–148.
- Bonacchi S. 2012c, *Interkulturelle Kommunikation, Dialog- und Konfliktforschung. Einige Bemerkungen zum Forschungsgegenstand, Erkenntniszielen und Untersuchungsmethoden der anthropozentrischen Kulturologie*, (w:) M. Olpińska-Szkiełko/ G. Pawłowski/ S. Bonacchi (red.), *Der Mensch – Sprachen – Kulturen. Beiträge der internationalen wissenschaftlichen Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Warszawa, 25.–27. Mai 2012)*. Warszawa, 48–62.
- Bonacchi S. 2012d, *Diskurslinguistik und angewandte Kulturwissenschaft: gemeinsame Problemstellungen, Forschungsinteressen und Anwendungsfelder?*, (w:) F. Grucza (red.), *Diskurslinguistik im Spannungsfeld von Deskription und Kritik. Akte des XII. Kongresses der IVG, 30.07–7.08.2010, Bd. 16*. Frankfurt a. M., 383–388.
- Bonacchi S. 2013, *(Un)Höflichkeit. Eine kulturologische Analyse Deutsch – Italienisch – Polnisch*. Frankfurt a. M.
- Foucault M. 1994, *Überwachen und Strafen – die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt a. M.
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki: Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa; [= *Dziela zebrane*, t. 8].
- Grucza F. 1988, *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*, (w:) N. Honscha/ H. G. Roloff (red.), *Daß eine Nation die andere verstehen möge. Festschrift für M. Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag*. Amsterdam, 309–331; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 5–20].

- Grucza F. 1989, *Język a kultura, bilingwizm a bikulturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności*, (w:) Bilingwizm, bikulturyzm, implikacje glottodydaktyczne, Warszawa, 9–49; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 7–36].
- Grucza F. 1992a, *Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej*, (w:) Język, kultura – kompetencja kulturowa. Materiały z XIII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 5–8 listopada 1987), Warszawa, 9–70; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 37–73].
- Grucza F. 1992b, *O komunikacji międzyludzkiej - jej podstawach, środkach, rodzajach, płaszczyznach, składnikach i zewnętrznych uwarunkowaniach*, (w:) W. Woźniakowski (red.), Modele komunikacji międzyludzkiej. Materiały z XV Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej oraz Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej (Łąck, 26-28 kwietnia 1989). Warszawa, 9–30; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 21–41].
- Grucza F. 1993a, *Zum Begriff der interkulturellen Verständigungskompetenz und über die Notwendigkeit ihrer Pflege*, (w:) Th. Gamkrelidze (red.), Brücken. Festgabe für Gert Hummel zum 60. Geburtstag, Tbilisi/ Konstanz, 147–172; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 75–90].
- Grucza F. 1993b, *Interkulturelle Translationskompetenz – ihre Struktur und Natur*, (w:) A.P. Frank/ F. Paul/ H. Turk/ K.-J. Maaß (red.), Übersetzen verstehen, Brücken bauen. Geisteswissenschaftliches und literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch. Berlin, 158–171; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 225–238].
- Grucza F. 1993c, *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) Piontka, J./ Wierczyńska, A. (red.), Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych. Poznań, 151–171; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 43–69].
- Grucza F. 1993d, *Zagadnienia ontologii lingwistycznej. O językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*, (w:) J. Bartmiński (red.), Opuscula Logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek. Lublin, 25–47; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 71–126].
- Grucza F. 1994, *O wieloznaczności nazwy język, heterogeniczności wiązanych z nią desygnatów i istocie rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) Przegląd Glottodydaktyczny, 13, 7–38; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 97–126].
- Grucza F. 1997a, *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki*, (w:) F. Grucza/ A. Dakowska (red.), Podejście kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce. Warszawa, 7–21; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 127–140].
- Grucza F. 2000a, *Kultur aus der Sicht der Angewandten Linguistik*, (w:) Forum Angewandte Linguistik. Bd. 38. Frankfurt a. M. etc., 17–29; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 95–105].
- Grucza F. 2002a, *Język (narodowy) – tożsamość (narodowa) – integracja (europejska)*, (w:) E. Jeleń/ M. Rauen/ M. Świątek/ J. Winiarska (red.), Zmiany i rozwój języka oraz tożsamości narodowej – trendy w procesie integracji europejskiej. Kraków, 25–49; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 107–128].
- Grucza F. 2004, *Dein Deutsch. Äußere (ökologische) Determinanten von Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache*, (w:) Faszination Sprache. Essen, www.elise.uni-essen.de; Essener Linguistische Skripte Elektronisch, Jahrgang 4, Heft 2. Essen,

- 59–76; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 289–309].
- Grucza F. 2006, *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*, (w:) Przegląd Glottodydaktyczny, 20. Warszawa, 5–48; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 245–309].
- Grucza F. 2007, *Lingwistyka stosowana. Historia – Zadania – Osiągnięcia*. Warszawa; [= *Dzieła zebrane*, t. 9].
- Grucza F. 2008, *Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) Języki specjalistyczne 2. Problemy technolingwistyki, Warszawa, 5–26; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 355–368].
- Grucza, F. 2010, *Zum ontologischen Status menschlicher Sprachen – zu ihren Funktionen, den Aufgaben der Sprachwissenschaft und des Sprachunterrichts*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, LVII, 2010/ 3, 257–274; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 199–213].
- Grucza F. 2012a, *Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)*, (w:) Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik, 6, 5–43; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 215–250].
- Grucza F. 2012b, *Zum Gegenstand und zu den Aufgaben der anthropozentrischen Linguistik, Kulturologie und Kommunikologie sowie zur gegenseitigen Vernetzung dieser Erkenntnisbereiche*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, LIX, 2012/ 3, 287–344; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 251–302].
- Grucza F. 2012c, *Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo*, (w:) K. Grzywka et al. (red.), *Kultura – Literatura – Język. Pogranicza komparatystyki (Kultur – Literatur – Sprache. Gebiete der Komparatistik)*. Warszawa, 79–102; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 129–146].
- Grucza S. 2008, *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa.
- Grucza S. 2009, *Idiolekt specjalistyczny – idiokultura specjalistyczna – interkulturowość specjalistyczna*, (w:) J. Lewandowski, M. Kornacka (red.), *Języki Specjalistyczne*, t. 6: *Teksty specjalistyczne w kontekstach międzykulturowych i tłumaczeniach*. Warszawa, 30–49.
- Grucza S. 2010a, *Główne tezy antropocentrycznej teorii języków*, (w:) Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik, 2010/ 2, 41–68.
- Grucza S./ Wierzbicka, M./ Alnajjar, J./ Bąk, P. 2014 (red.), *Polnisch-deutsche Unternehmenskommunikation. Ansätze zu ihrer linguistischen Erforschung*. Frankfurt a. M.
- Hofstede G. 1991, *Cultures and Organizations*. London.
- Olpińska-Szkiełko M. 2013, *Nauczanie dwujęzyczne w świetle badań glottodydaktycznych*. Warszawa.
- Szerszeń P. 2014, *Platformy (glotto)dydaktyczne. Ich implementacja w uczeniu specjalistycznych języków obcych*. Warszawa.
- Thomas A. 1993, *Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns*, (w:) A. Thomas (red.), *Kulturvergleichende Psychologie. Eine Einführung*. Göttingen etc., 377–424.
- Żebrowska E. 2013, *Text – Bild – Hypertext*. Frankfurt a. M. etc.
- Żmudzki J. 2013, *Holizm funkcjonalny w perspektywie translatoryki antropocentrycznej*, (w:) Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik, 8, 177–187.



## 6.5. Translatoryka antropocentryczna. Szkic ewolucji paradygmatyczno-dyscyplinarnej

Jerzy Żmudzki

Uniwersytet im. Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

W poniższym tekście podjęta zostanie próba naszkicowania procesu ewolucji translatoryki antropocentrycznej, jej ukonstytuowania się jako dyscypliny poprzez ustawiczne rozwijanie koncepcji i kształtowanie podstaw paradygmatycznych przez jej twórcę Profesora Franciszka Gruczę. Ze względu na konieczność uwzględnienia określonych modalności publikacyjno-edytorskich artykuł będzie zawierał jedynie pewne ujęcia syntetyczne jako realizację zadeklarowanego celu.

Właściwa geneza analizowanej i charakteryzowanej koncepcji translatoryki antropocentrycznej zawarta jest nie tylko w jednej pracy. Także jej rozwój możemy dostrzec w całym szeregu tekstów i publikacji F. Gruczy, które powstawały na przestrzeni wielu dziesięcioleci i które są kontynuowane po dzień dzisiejszy. Pierwsze przemyślenia w kierunku antropocentrycznym pojawiły się już w tekście publikacji z roku 1971 *Fremdsprachenunterricht und Übersetzung*. Za pierwszą próbę podjęcia tego zadania można jednakże uznać dopiero referat pt.: *Zagadnienia translatoryki*, wygłoszony na konferencji w Jachrance w roku 1976, a opublikowany w roku 1981. Do kolejnych publikacji, które ugruntowały paradygmatycznie koncepcję translatoryki antropocentrycznej należy zaliczyć takie teksty, jak *Thumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne* (1982), monografię *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana* (1983), *Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände* (1984), *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka* (1985).

Proces naturalnego kształtowania się i ukonstytuowania translatoryki polskiej, a w niej również antropocentrycznej koncepcji F. Gruczy, wyłonił się z określonych uwarunkowań, specyfiki i potrzeb rzeczywistości polskiego rynku pracy, zwłaszcza w sektorze usług oraz w obszarze edukacji, także na poziomie uniwersyteckim już pod koniec lat siedemdziesiątych poprzedniego stulecia. Złożoność tego zjawiska można przedstawić w formie mechanizmu zależności implikacyjnych tworzących określony układ dynamiczny, w którym ugruntowana jest zarówno geneza translatoryki polskiej oraz translatoryki antropocentrycznej, a także określone fazy jej dalszego dynamicznego rozwoju. Fazy te posiadają następującą charakterystykę:

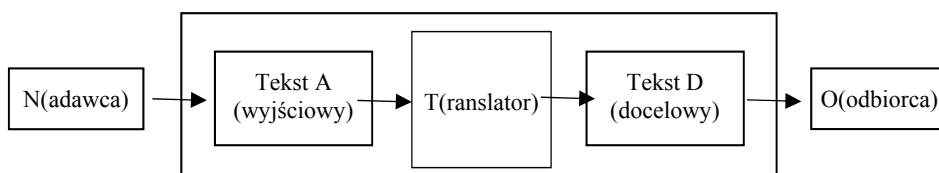
1. permanentny postęp i zauważalny rozwój w takich obszarach, jak: polityka, technika, kultura, prawo, sektor usług różnego rodzaju, a zwłaszcza w jego branżowej dywersyfikacji;
2. konkretyzacja oczekiwań rynku pracy w formie rosnącego zapotrzebowania na tłumaczy tekstów pisanych i ustnych w wymienionych obszarach zwłaszcza na początku lat 60-tych (por. F. Grucza 1996/ 2017, t. 4: 250);

3. odczuwalny brak tłumaczy tekstów pisanych i ustnych na rynku usług tłumaczeniowych w wymienionych obszarach w ich branżowo-usługowym zróżnicowaniu;
4. konieczność stworzenia i zastosowania odpowiednich koncepcji instytucjonalnych rozwiązań problemów dotyczących z jednej strony rosnącego zapotrzebowania w wyżej wymienionych zakresach, z drugiej zaś występowania określonych braków;
5. instytucjonalny rozwój translatoryki: utworzenie w roku 1963 Wyższego Studium Języków Obcych na Uniwersytecie Warszawskim, którego głównym celem dydaktycznym było zawodowe kształcenie profesjonalnych tłumaczy tekstów pisanych i ustnych, bez konieczności uzyskania przez nich dyplomu magistra;
6. w 1972 r. powołanie do życia i tworzenie Instytutu Lingwistyki Stosowanej, bazującego na koncepcji Profesora F. Gruczy i kierowanego przez niego, w którym dominowały dwa filary działalności w obrębie dwóch dyscyplin: glotodydaktyki i translatoryki stanowiąc fundament do uprawiania badań i dydaktyki uniwersyteckiej.

W wyniku instytucjonalnego umocowania w strukturze uniwersyteckiej naukowe podstawy tych dyscyplin mogły zostać poddane ustaleniom zarówno koncepcyjnym, jak też i programowym, również kierunki ich badań oraz perspektywy mogły zostać wyraźnie określone, a autonomia tych dyscyplin w ten sposób jednoznacznie zdefiniowana. Oprócz obszaru realizacji zadań naukowych w ramach określonych profili koncepcyjnych tworzone były i realizowane w ich wyniku i z powyższych konieczności również koncepcje, programy i zadania dydaktyczne, w zależności od aktualnego stanu badań i nim motywowane. Ta zależność miała swoją widoczną relewancję w kolejności formułowanych zadań, a mianowicie z realizacji programów badawczych powinno wynikać opracowywanie modeli dydaktyczno-aplikatywnych tłumacza, jego aktywności kognitywno-operacyjnych, a także jego kompetencji translatorycznych (kognitywnych) i translacyjnych (jako wykonywania translacyjnych operacji praktycznych). Zasada takiego algorytmicznego warunkowania zachowała do dnia dzisiejszego swą aktualność i znaczenie, ponieważ modele deskrypcyjno-eksplikacyjne, dotyczące rzeczywistości translacyjnej, funkcjonują dalej jako podstawa konstrukcji odpowiednich modeli dydaktyki translacji w sensie ich zależności uniwersalnej.

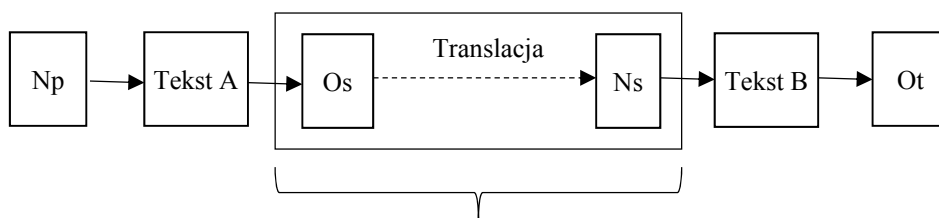
Jednakże sam wzrost zapotrzebowania na tłumaczy tekstów pisanych i mówionych, jako konkretnie odczuwalna luka na rynku pracy, nie mógł stanowić jedyne go i wystarczającego czynnika mającego wpływ i decydującego o powstaniu translatoryki jako dyscypliny, zwłaszcza na poziomie uniwersyteckim. Zaś właściwe ugruntowanie i teoretyczne określenie swej autonomii, wypracowanie podstawowego paradygmatu stosownych badań dyscyplina ta, tzn. translatoryka polska, zwłaszcza w swym wariacie antropocentrycznym zawdzięcza swemu właściwemu twórcy, Profesorowi F. Gruczy. Już w roku 1976 nastąpiło opracowanie, a później opublikowanie koncepcyjnych podstaw tej nowej dyscypliny, które obejmowały przede wszystkim specyficzne procesy translacyjnej aktywności zachodzące w człowieku w ramach

układu translacyjnego jako komunikacyjnego. One to właśnie z tego względu stały i stanowią konstrukcyjne centrum paradygmatu translatoryki antropocentrycznej. W wyniku jego kolejnego rozwoju prof. F. Grucza opracował i zaprezentował w roku 1981 dokładny model układu translacyjnego, w którym szczegółowo wyjaśnił i scharakteryzował jego strukturę oraz specyfikę jego funkcjonowania. W wersji pierwotnej – statycznej oraz w wersji rozszerzonej, dynamicznej układ ten posiadał następujące konstytutywy (F. Grucza 1981/ 2017, t. 4: 148):



*Schemat 1.*

W przedstawionym schemacie linią ciągłą zakreślony jest układ translacyjny właściwy, a linią przerywaną – układ translacyjny rozszerzony. Układ rozszerzony jest pełnym układem komunikacyjnym. Warto już teraz zauważyć, że translator funkcjonuje w przedstawionym układzie jednocześnie jako odbiorca i nadawca pośredniczący. Z punktu widzenia układu komunikacyjnego trzeba zatem wyróżnić w rozszerzonym układzie translacyjnym z jednej strony nadawcę prymarnego (Np) oraz nadawcę pośredniego (Ns), a z drugiej odbiorcę pośredniego (Os) oraz odbiorcę terminalnego (Ot). Rozszerzony układ translacyjny można wobec tego przedstawić schematycznie jako następujący układ komunikacyjny:



Translator

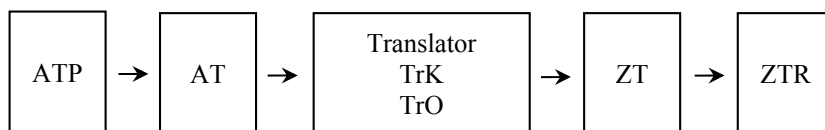
*Schemat 2.*

W konsekwencji antropocentrycznego rozumienia rzeczywistości translacyjnej w centrum tego układu, jak już powszechnie wiadomo, usytuowany został człowiek – translator będący podmiotem określonych aktywności kognitywno-komunikacyjnych i funkcjonujący wewnątrz sieci relacji z innymi naturalnymi obiektami tego systemu. I w tym właśnie zakresie został uznany za główny i podstawowy przedmiot badań translacyjnych, konstytuujących translatorykę antropocentryczną jako autonomiczną dyscyplinę naukową.

Paradygmatyczne ujęcie całościowe/ holistyczne było kontynuowane w wielu innych pracach translacyjnych np. B.Z. Kielar, S. Gruczy i in. Najnowszą wersję



modelu tej fundamentalnej konstelacji przedstawia S. Grucza (2014: 127) w opublikowanej pracy *Grundzüge der anthropozentrischen Translatork* (Zarys translatorki antropocentrycznej) jako układ o następujących konstytuentach:



Schemat 3. Holistyczny model translatorki (ATP – producent tekstu wyjściowego/ autor, AT – tekst wyjściowy, TrK – kompetencje translatorka, TrO – operacje translatorkyjne, ZT – tekst docelowy, ZTR – recypient/ odbiorca tekstu docelowego).

Za autonomiczny przedmiot translatorki antropocentrycznej uznane zostały procesy i ludzie definiowani wspomnianym układem, natomiast materiał badawczy stanowiły (i stanowią) konkretne akty translatorkjne konkretnych translatorków oraz teksty jako efekty tychże działań. W holistycznym modelu translatorki antropocentrycznej zarówno prof. F. Grucza (1981, 1993/ 2017, t. 4: 161) jak też i kontynuatorzy badań w ramach koncepcji antropocentrycznej wyróżniają obiekty *pierwszorzędne*, do których należą aktywni uczestnicy określonego wydarzenia translatorkjnego, oraz obiekty *drugorzędne*, którymi są teksty.

Charakterystyka paradygmatyczna omawianego układu translatorkjnego zawierała, jak już wyżej zazaczyłem, podstawowe dezyderaty zadaniowe dotyczące opisu właściwości wymienionych obiektów oraz dynamicznych relacji między nimi. Stanowią one bowiem bazę określonych rodzajów operacji i działań translatorkjnych, a w ich konsekwencji (realizowanych operacji) także komunikacyjnnych. We wspomnianych pracach, określających podstawy translatorki antropocentrycznej, widnieje wyraźna wskazówka kierunkowa dotycząca możliwości rekonstrukcji prymarnego przedmiotu badań translatorki jedynie poprzez analizę sekundarnego, czyli konkretnych tekstów pod względem ich cech, relacji między nimi, a także relacji między tymi tekstami. Bowiem w istocie rzeczy to właśnie teksty docelowe są eksternalizowanymi produktami/ efektami określonych aktywności tłumacza w ramach jego kompetencji translatorkskiej i translatorkjnej (por. F. Grucza 2008/ 2017, t. 4: 275–277, a także J. Żmudzki 2006). Dzięki takim właśnie specyficznym właściwościom i umiejętnościom tłumacz jest w stanie zamieniać „obce” teksty wyjściowe na ekwiwalentne i komunikacyjnie adekwatne teksty docelowe w ramach interlingwalno-interkulturowego aktu komunikacji. A zatem funkcjonowanie rzeczywiste konkretnego układu translatorkjnego, a w konsekwencji również jego modelowanie powinno być rozpatrywane całościowo w aspekcie translatorki jako zapośredniczonej komunikacji językowej tworzącej istotny kierunek relatywizmu funkcjonalnego. Pozwala on rozpatrywać proces translatorki zarówno w węższym, jak też i w szerszym sensie, tzn. np. porównywać teksty na poziomie ich konceptualnej konstrukcji językowo-znakowej z jednej strony oraz na poziomie ich funkcjonalności komunikacyjnej, co bez uwzględnienia strategicznie zdynamizowanego układu translatorkjnego jako komunikacyjnego nie jest w pełni możliwe,

a w praktyce translacyjnej ma bezpośredni wpływ na jakość translacji. Koronnym argumentem dla takiego konstruktu logicznego jest fakt, iż każdy akt translacji w pierwotnym zamyśle inicjatora translacji powinien wzgl. ma tworzyć komunikację, gdyż stanowi ona sens każdej translacji i w tych kategoriach musi być rozpatrywana. W związku z tym realizacja komunikacji, czy to bezpośredniej, czy też zapośredniczonej możliwa jest jedynie w oparciu o konkretne instrumenty tejże, czyli teksty w ich fundamentalnej funkcji jako właściwe, prawdziwe i bezpośrednie narzędzia komunikacji. Ta funkcjonalno-egzystencjalna legitymizacja tekstu stanowi w szerszym sensie istotny argument traktowania translacji jako komunikacji, ponieważ w ramach złożonego i kompleksowego procesu translacji teksty docelowe są tworzone przez ludzi w oparciu i na podstawie tekstu wyjściowego, istniejącego przedtranslacyjnie, w celu zrealizowania komunikacji docelowej z innymi ludźmi i osiągnięcia w ten sposób określonych celów strategicznych. Pojmowanie translacji w dotychczasowych wąskich ramach interpretacyjnych, które badanie procesu translacji ograniczały generalnie do relacji między tekstem wyjściowym a docelowym, nie może interpretacyjnie wyczerpać istoty translacji. W związku z tym symplifikujące sprowadzanie translacji do działania kopiującego tekst wyjściowy do postaci tekstu docelowego pozbawione jest wszelkiego sensu, ponieważ zawiera fundamentalny deficyt egzystencjalnie istotnego zakotwiczenia w swym pierwotnym i oryginalnym elemencie ludzkim. Z powyższych względów F. Grucza (1990) bardzo dosadnie określa konieczność dohumanizowania przekładoznawstwa/ translatoryki, podobnie jak i lingwistyki, mówiąc wprost, że w centrum ich zainteresowania badawczego powinien znajdować się tłumacz z krwi i kości:

Die ÜW (die Übersetzungswissenschaft – J.Ž.) muss, ähnlich wie die Linguistik, auch noch die letzte Konsequenz ziehen, die sich daraus für die Bestimmung des Gegenstandes ergibt. Und das heißt, dass sie in den Vordergrund ebenfalls den konkreten Übersetzer, den Translator aus Fleisch und Blut, stellen muss (F. Grucza 1990/ 2017, t. 4: 217).

Model konstytuujący tę dyscyplinę, zarówno w odniesieniu do stanu rzeczywistego, jak też i do postulowanego wzgl. Oczekiwanego, opierał się na zasadniczych pytaniach otwierających konkretne obszary zadań translatoryki i funkcjonujących tym samym jako określone dezyderaty badawcze. Należą do nich takie zakresy jak:

- b) jakie translacyjnie specyficzne właściwości mentalne posiadają tłumacze/ translatorzy?
- c) jakie właściwości specyficznie translacyjne charakteryzują teksty używane (tworzone i przetwarzane) w układzie translacyjnym?
- d) jakie właściwości specyficznie translacyjne posiadają mówcy-słuchacze, aktywnie zaangażowani w układzie translacyjnym jako twórcy tekstów wyjściowych i jako odbiorcy/ adresaci tekstów docelowych i jakie są/ na czym polegają ich umiejętności komunikowania się z tłumaczem/ translatorem?

W taki właśnie sposób F. Grucza określił istotę centralnego przedmiotu badań oraz dydaktyki translatoryki antropocentrycznej w jego konstytucji fundamentalnej i otworzył perspektywę jego dalszego pogłębiania interpretacyjnego w tym sensie, że translatoryka czysta derywuje z tak zarysowanego dyscyplinarnego obszaru przed-

miotu translatoryki kolejne pytania dotyczące właściwości, sposobów funkcjonowania i relacji do innych obiektów, aby w ten właśnie sposób tworzyć wiedzę deskryptywno-aplikatywną i ją udostępniać. Natomiast translatoryka stosowana kieruje się pytaniami dotyczącymi modalności oddziaływania i wpływania, zarówno na ów centralny przedmiot translatoryki w ramach układu translacyjnego, jak też i na inne obiekty występujące i tworzące tę podstawową konstelację, aby w ten sposób tworzyć potrzebną wiedzę aplikatywną. Stąd też F. Grucza (1990/ 2017, t. 4: 218) wyprowadza i formułuje następujące punkty ciężkości dla translatoryki stosowanej:

- i) w jaki sposób można oddziaływać i wpływać na ustalone zachowanie obiektów układu translacyjnego, względnie tym zachowaniem sterować?
- ii) w jaki sposób można tę czy inną właściwość tychże obiektów modyfikować/zmieniać?
- iii) w jaki sposób można wytworzyć pożądaną umiejętność określonego funkcjonowania obiektów układu translacyjnego jako zaprogramowaną?

W wyniku centralnego pozycjonowania człowieka/ ludzi w układzie translacyjnym i uznania go/ ich za właściwy i główny przedmiot translatoryki jako dyscypliny oraz w takim rozumieniu dyscyplinarnej specyfiki translatoryki F. Grucza (1993: 160) sformułował pytanie główne, a mianowicie, co leży u podstaw, co konstytuuje specyficznie translacyjną kompetencję tłumacza/ tłumacza? Jaki współczynnik wiedzy dodanej jako specyficzny współczynnik transferowy leży u podstaw tejże kompetencji? Refleksję tę, dotyczącą kompetencji, w formie pytań i poszukiwań odpowiedzi F. Grucza uczynił w swych kolejnych pracach istotnym argumentem określającym autonomię translatoryki. Ową specyficznie translacyjną kompetencję tłumacza/ tłumacza pojmował mianowicie jako układ wzajemnego warunkowania się szczególnych obszarów wiedzy tłumacza, jako wzajemne funkcjonalne odnoszenie się zarówno współczynnika wiedzy dodanej, jak też i współczynnika umiejętności dodanej w przeciwieństwie do i w odróżnieniu od istniejących niezależnie od siebie dwóch monolingwalnych kompetencji komunikacyjnych w przypadku nietranslatorów. Stąd też wyłania się precyzyjnie określony cel główny translatoryki, polegający na rekonstrukcji i opisie systemu reguł tworzących podstawę kompetencji translacyjnej, dzięki której tłumacze mogą/ potrafią wykonywać określone operacje transferowania. Argumentacja ta umożliwiła nie tylko dalsze wykazanie autonomii translatoryki jako dyscypliny, lecz pozwoliła na jej zdecydowane i klarowne odgraniczenie od dyscyplin pokrewnych takich jak lingwistyka i glottodydaktyka. Chociaż dyscypliny te oraz obszary badawcze sytuują człowieka w centrum swych zainteresowań poznawczych, to w perspektywie ich aktywności naukowych nie znajdują się te same właściwości ludzi i ich tworów/ produktów. I tak w centrum zainteresowań badawczych lingwistyki pozostają językowe właściwości obiektów, zaś glottodydaktyki – właściwości dydaktyczno-generatywne, natomiast w centrum aktywności badawczych translatoryki znajdują się typowo-translatoryczne właściwości konkretnych tłumaczy. Tak charakterystyczna dystrybucja przedmiotów badań tych dyscyplin oznaczała w gruncie rzeczy postulat jednoznacznego odejścia od wyidealizowanych pojęć lingwistyki i zwrócenia się ku rzeczywistym tłumaczom i ich działaniom translacyjnym. W konse-

kwencji tych rozgraniczeń pomiędzy dyscyplinami pokrewnymi możliwe było definicyjne doprecyzowanie specyficznej relacji pomiędzy lingwistyką translacji a translatoryką i wykazanie istotnych różnic dzielących te dwie dyscypliny. Polegają one przede wszystkim na tym, że punkt ciężkości badań w zakresie lingwistyki translacji stanowią jedynie teksty, tzn. w centrum zainteresowań badawczych znajdują się intertekstualno-interlingwalne relacje pomiędzy tekstem wyjściowym a docelowym, oryginałem a jego tłumaczeniem. Stanowiły one podstawę do określenia zadania głównego lingwistyki translacji, które dotyczyło badania relacji ekwiwalencji między oboma tekstami. Natomiast centrum badań translatoryki, przede wszystkim translatoryki antropocentrycznej, stanowiło i stanowi zadanie dotyczące rekonstrukcji rzeczywistej kompetencji translatorycznej i translacyjnej, translacyjnie aktywnych ludzi w rzeczywistym układzie translacyjnym zdynamizowanym ich działaniami translacyjnymi (zamierzona częstotliwość atrybucyjna – J.Ż.).

W ramach dalszego określania istoty tej dyscypliny F. Grucza (1996/ 2017, t. 4: 241) zaproponował zasadnicze rozróżnienie pomiędzy holistycznym ujęciem jej przedmiotu a jego systemową charakterystyką, a tym samym określenie holistycznego i systemowego ugruntowania translatoryki. Zależność tę wyjaśnił w następujący sposób: „Aufgabe einer holistischen Translationstheorie ist es, den Translator im Zusammenhang mit allen anderen Faktoren des Translationsgefüges und seine spezifischen Eigenschaften im Zusammenhang mit den übrigen Faktoren seiner ‚inneren‘ kommunikationsrelevanten Ausstattung zu erfassen und darzustellen. Aufgabe einer systematischen Translationstheorie ist es, bis zu den tiefsten, d.h. bis zu den primär konstitutiven (primitiven) Faktoren der menschlichen Translationsfähigkeiten vorzudringen.“ Postulat ten oznaczał, jak już wspomniałem powyżej, konieczność przesunięcia punktu ciężkości badań i interpretacji w sensie paradygmatycznym od rozpatrywania działań translacyjnych jedynie jako działań czysto językowych i wyłącznie w kontekście interlingwalnym do obszaru mentalno-kognitywnego tłumacza w komunikacyjnie zdynamizowanym układzie translacyjnym o określonym składzie jego obiektów. I takie właśnie poszerzenie pojęcia translacji spowodowało, że w obszar rozpatrywania translacyjnych działań człowieka wprowadzone zostały również nie tylko typowe działania językowe, lecz także wszystkie im towarzyszące niejęzykowe, jak gestyczne, mimiczne oraz wszystkie inne realizowane autonomicznie. W wyniku tej ekspansji interpretacyjno-definicyjnej nastąpiła hierarchizacja translacyjnych działań człowieka, którymi translatoryka ma się zajmować systemowo, tzn. translacyjnymi działaniami człowieka w ogóle, a następnie translacyjnymi działaniami interlingwalnymi posiadającymi status pewnej subkategorii, a dopiero na miejscu trzecim działaniami translacyjnymi w obrębie określonych języków narodowych, także o charakterze określonej subkategorii (F. Grucza 1993a).

W podobny sposób F. Grucza dokonał definicyjnej stratyfikacji wewnątrz kategorii kompetencji z wykazaniem jej wartości aplikacyjnej dla dydaktyki translacji. Skutkiem czego powstał charakterystyczny układ implikacji, a mianowicie podstawowa kompetencja językowa warunkuje kompetencję komunikatywną, ta z kolei komunikacyjną aż do poziomu kompetencji kulturowej, która zostaje włączona jako

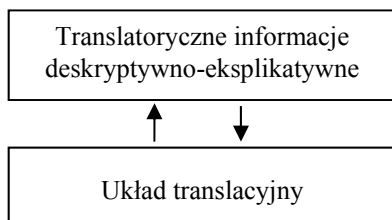
efekt koniecznego poszerzenia perspektywy badawczej translatoryki o aspekt kulturowy. To wysokie pozycjonowanie kompetencji kulturowej prowadziło do dalszego rozróżnienia przez F. Gruczę (1993) pomiędzy translacyjną kompetencją interlingwalną a transkulturową. Jednakże w ujęciu fundamentalnym F. Grucza (2008) wyróżnia dwa dominujące typy kompetencji translacyjnej, respektując we właściwy sposób istnienie w obrębie kognicji ludzkiej dwóch rodzajów wiedzy: wiedzy deklaratywnej i wiedzy proceduralnej. W uzasadnieniu podaje następujące argumenty: „Als akademisch ausgebildeter Translator kann nur jemand anerkannt werden, der sich nicht nur eine angemessene praktische Kompetenz aneignen kann, sondern auch eine entsprechende kognitive Kompetenz angeeignet hat – eine Kompetenz, die ich translatorische nenne. Aufgabe der akademischen Ausbildung ist es also, bei den Studierenden sowohl eine angemessene Translationskompetenz als auch eine entsprechende translatorische Kompetenz zu erzeugen.“ A zatem kompetencja translatorska to kompetencja kognitywna, wiedza tłumacza, natomiast kompetencja translacyjna, to wiedza/ umiejętności praktycznego wykonania procesu translacji określonego rodzaju. I w takim rozumieniu F. Grucza (1981, 1986, 1993a) (a także S. Grucza 2014: 128) wyróżnia w znaczeniu węższym i szerszym następujące rodzaje umiejętności jako komponenty budujące zakres idiokompetencji translacyjnej tłumacza:

1. umiejętności językowe w zakresie języka wyjściowego jako kompetencje językowe,
2. umiejętności językowe w zakresie języka docelowego jako kompetencje językowe,
3. umiejętności „przełączania się“ z języka wyjściowego na docelowy, aby przy pomocy tekstu docelowego móc zrealizować ten sam cel funkcjonalny i/ lub informacyjny determinujący tekst wyjściowy (jako kompetencja interlingwalna),
4. umiejętność konstruowania/ formułowania tekstu docelowego w zakresie jego struktury i formy analogicznie do tekstu wyjściowego (jako kompetencja intertekstualna),
5. umiejętność wykonywania określonych operacji i działań w zakresie kultury języka wyjściowego (jako kompetencja kulturowa w zakresie języka wyjściowego),
6. umiejętność wykonywania określonych operacji i działań w zakresie kultury języka docelowego (jako kompetencja kulturowa w zakresie języka docelowego),
7. umiejętność „przełączania się“ z obszaru kultury języka wyjściowego na docelowy, aby przy pomocy tekstu docelowego móc zrealizować ten sam cel funkcjonalny i/ lub informacyjny determinujący tekst wyjściowy (jako kompetencja interkulturowa).

W oparciu o tak scharakteryzowany przedmiot badań F. Grucza przedstawia następnie model wewnętrznej struktury translatoryki jako dziedziny nauki (1981/ 2017, t. 4: 151):

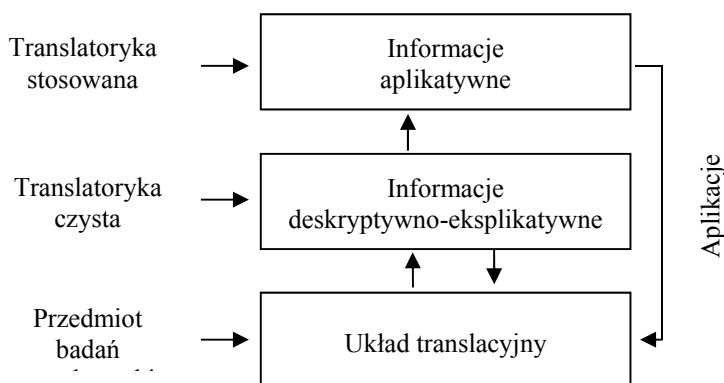
Mając określony przedmiot badań danej dziedziny nauki, nietrudno jest przedstawić jej wewnętrzną strukturę. Jest ona bowiem w zasadzie taka sama dla każdej dziedziny nauki.

Jeżeli chodzi o translatorykę, to jej strukturę przedstawia schemat 3.



Schemat 4.

Schemat 3 [tu 4 – J.Ż.] należy jednak, podobnie jak w przypadku lingwistyki lub glotto-dydaktyki, uzupełnić o płaszczyznę badań stosowanych. Ostatecznie struktura translatoryki przyjmie postać jak w schemacie 4 [tu 5 – J.Ż.].



Schemat 5.

Zatem translatorykę czystą od translatoryki stosowanej różnią cele: czysta ma za zadanie opis układu translatorycznego natomiast translatoryka stosowana ma prowadzić do uzyskania odpowiedzi, jak można zmieniać właściwości translatora, jego umiejętności i kompetencje, jak można modyfikować jakościowo funkcjonowanie układu translacyjnego. Do pytań szczegółowych, charakteryzujących translatorykę czystą, należą zatem następujące problematyki (F. Grucza 1990/ 2017, t. 4: 213):

- a) worin besteht die Spezifik der den Gegenstand konstituierenden Objekte? Was macht sie aus? Was sind ihre konstitutiven sowie distinktiven Merkmale? Wie verhalten sie sich? Wie funktionieren sie? Und andererseits sind es Deutungsfragen, also Fragen vom Typus
- b) Warum verhalten sich bzw. funktionieren die Objekte so und nicht anders? Was determiniert ihr Funktionieren?

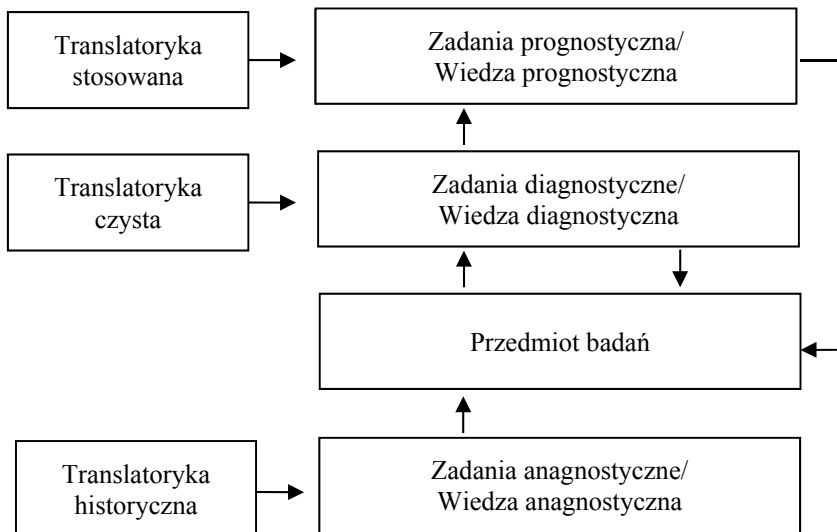
Natomiast inny rodzaj pytań charakteryzuje i odróżnia translatorykę stosowaną (tamże):

- c) Wie kann man das festgestellte Verhalten der Objekte beeinflussen , steuern etc.? Wie kann man die eine oder andere Eigenschaft der Objekte verändern? d) Kann bzw. wie kann

eine gewünschte Funktionsfähigkeit, darunter auch eine vorgeplante Kompetenz der Objekte, erzeugt werden?

Na specyfikę istnienia kompetencji translatorskiej, jako idio-kompetencji tłumacza w sieci relacji do innych obiektów, wskazuje także S. Grucza (2014: 127–128). Kompetencja ta w wymiarze ontologicznym nie istnieje autonomicznie, lecz jedynie w powiązaniu z innymi rodzajami kompetencji jako kompleksami określonych umiejętności, jak kompetencją językową, kompetencją kulturową, kompetencją komunikacyjną może uzyskać swą wartość funkcjonalną w komunikacyjnym akcie translacyjnym. Takie subtelne rozróżnienie bardzo fundamentalnych rodzajów i typów kompetencji stanowi ważną podstawę ich dalszego i naukowo postulowanego przyporządkowania w sensie typologicznym do określonych rodzajów translacji w zależności od ich specyfiki procesualnej i komunikacyjnej. Jednakże obszar zadań badawczych translatoryki antropocentrycznej nie ogranicza się jedynie do rekonstrukcji wyróżnionych kompetencji translatorów w zależności od określonych rodzajów translacji, lecz stawia sobie także, jako jeden z najważniejszych celów, opisanie i wyjaśnienie działania podstawowych operacji aktywizowanych w funkcjonalnym kompleksie realizacji procesu translacji określonego rodzaju. Osiągnięcie tych celów staje się w coraz większym stopniu możliwe w oparciu o bazę eksperymentalną oraz coraz bardziej technologicznie rozwijane metody badań empirycznych wykorzystujące aparaturę techniczną, jak np. eye-trackery czy też synteзаторы mowy.

Zarówno pozyskanie wiedzy empirycznej, jak też w jego wyniku teoretyczne modelowanie badanej rzeczywistości translacyjnej może być zgodnie z paradygmatycznymi założeniami translatoryki antropocentrycznej (F. Grucza 1981, 1983, 1990 i S. Grucza 2014) podzielone na trzy obszary zadań badawczych, które oznaczają jednocześnie wewnętrzną dyferencjację translatoryki jako dyscypliny. To wewnętrzne różnicowanie ilustruje następujący schemat:



Schemat 6.

Jednakże swą aktywność translatoryka powinna rozpocząć od działalności diagnostycznej, aby móc precyzyjnie odpowiedzieć na pytanie, co jest jej przedmiotem. Oznacza to pozyskanie i opracowanie wiedzy dotyczącej zrekonstruowanych kompetencji translatorskich i translacyjnych ludzi, którzy są aktywni w określony sposób, jak też ich operacji wzgl. działań wykonanych w ramach procesu translacyjnego o statusie autonomicznym. To kompleksowe i obszerne rozpatrywanie właściwości translatorów w ramach ich translacyjnie specyficznych aktywności może być przeprowadzone efektywnie poprzez analizę przedmiotów/ obiektów sekundarnych, tzn. tekstów jako produktów i zewnętrznych symptomów semiotycznych zaistniałych operacji mentalno-kognitywnych. Bowiem jedynie w ten sposób możliwe jest przeprowadzenie jako celu badawczego rekonstrukcji właściwości translatora, które jako „wyposażenie” jego kognicji są niezbędne do zrealizowania procesu translacyjnego określonego rodzaju oraz skonstruowanie modelu opisującego i wyjaśniającego ich specyfikę. W ujęciu syntetycznym oznacza to, że a) analizie poddane mają być teksty docelowe jako produkty translacji, b) diagnozie poddane będą aktywności kognitywne translatorów przy zastosowaniu metod eksperymentalnych (metoda eye-trackingu, syntezatorów mowy wraz z autodeskrypcją procesów mentalnych), c) kompetencje translatorów jako rezultat tych działań badawczych zostaną wyróżnione, zrekonstruowane i zdefiniowane do postaci teorii.

Zatem diagnoza identyfikująca przedmiot badań stwarza możliwości i nadaje sens jego badaniom w perspektywie retrospektywy historycznej z jednej strony, z drugiej zaś umożliwia konstruowanie/ stawianie prognoz, w ramach oglądu prospektywnego, dotyczących jego potencjalnych i koniecznych/ wymaganych zmian w celu stworzenia podstaw dydaktyki translacji. Dlatego też uwzględnienie tych trzech kategorii: anagnozy, diagnozy i prognozy pozwala na właściwe usytuowanie translatoryki w rozumieniu F. Gruczy (2012) w obszarze dyscypliny nadrzędnej, jaką jest lingwistyka stosowana.

Dalsza dyferencjacja translatoryki dokonuje się w ukierunkowaniu na specyfikę dotyczącą rodzajów jej realizacji oraz określonej pary języków. Oznacza to, że oprócz wyłonionych i określonych ogólnych właściwości ludzi, które jako umiejętności usprawniają ich do pełnienia roli translatorów, istnieją też translacyjnie specyficzne kompetencje dotyczące określonych par języków oraz określonych języków specjalistycznych. Z tego względu zasadnym jest dalszy podział tej dyscypliny na translatorykę ogólną i specyficzną/ szczegółową, która ma za zadanie rekonstrukcję wyżej wymienionych kompetencji. W bilansie podsumowującym całość charakterystyki translatoryki antropocentrycznej jako dyscypliny S. Grucza (2014: 135) wyróżnia następujące istotne cechy, tworzące konstytutywne podstawy paradygmatu antropocentrycznego:

1. Translatoryka antropocentryczna wprowadza istotne rozróżnienie pomiędzy:  
(i) konkretnymi rzeczywistymi kompetencjami translacyjnymi jak również  
(ii) modelami, wzorcami kompetencji translatorycznych i operacji.
2. W związku z tym translatoryka antropocentryczna rozróżnia pomiędzy (a) translatoryką, która zajmuje się konkretnymi, rzeczywistymi kompetencjami



translacyjnymi i operacjami i (b) translatoryką, która swą aktywność koncentruje na modelach/ wzorcach kompetencji translacyjnych i/ lub operacjach oraz na ich rozwijaniu i doskonaleniu.

3. Translatoryka antropocentryczna za punkt wyjścia i początek swych rozważań interpretacyjnych ustanawia konkretnego człowieka wraz z jego konkretnymi i rzeczywistymi kompetencjami translacyjnymi i operacjami.
4. Translatoryka antropocentryczna przyjmuje dla przedmiotu swoich badań holistyczną perspektywę analizy i interpretacji, wyróżnia jednakże częściowe przedmioty badań.
5. Translatoryka antropocentryczna interesuje się zatem (1) translatorem i jego kompetencjami translacyjnymi i operacjami, (2) tekstami wyjściowymi i docelowymi, (3) twórcami tekstów wyjściowych i/ lub odbiorcami/ adresatami tekstów docelowych.
6. Translatoryka antropocentryczna, biorąc pod uwagę swe zadania badawcze, dzieli translatorykę prymarnie na (a) stosowaną, czystą i historyczną, i (b) na translatorykę ogólną i specjalną. Natomiast ze względu na rodzaj translacji dzieli translatorykę prymarnie na taką, która się zajmuje (i) przekładem tekstów pisanych, (ii) tłumaczeniem tekstów ustnych i (iii) translacją a vista.

Respektując prawdę historyczną dotyczącą genezy koncepcji translatoryki antropocentrycznej Profesor F. Grucza (2003) sytuuje powstanie tej dyscypliny, jej utworzenie w specyficzny sposób i ze szczególnym wyróżnieniem jej statusu w krajobrazie neofilologicznym germanistyki polskiej. Za cechę charakterystyczną germanistyki polskiej uznaje bowiem dwa fundamentalne kierunki koncentrowania uwagi badawczej oraz stosownych aktywności uzasadniając swój pogląd w następujący sposób, a mianowicie:

- a) germanistyka polska analizuje/ bada przedmiot germanistyki wewnątrzniemieckiej porównawczo (kontrastywnie) z perspektywy „zewnętrznej”,
- b) germanistyka polska wprowadza do swej perspektywy badawczej jeszcze jeden „autochtoniczny” (własny) przedmiot badań.

W konsekwencji takiego właśnie ustawienia interpretacyjnego wyłonione zostały dwa rodzaje przedmiotów badań typowych dla germanistyki polskiej:

1. Polacy, dla których język niemiecki jest językiem drugim,
2. Polacy, dla których język niemiecki jest językiem ojczystym.

Dlatego możliwe są dwa warianty istnienia germanistyki polskiej, zawierające kolejną motywację dyscyplinarną dla translatoryki germanistycznej:

- c) germanistyka klasyczna obejmująca literaturoznawstwo i językoznawstwo lub
- d) rozszerzona (w pewnym sensie) o glottodydaktykę i/ lub translatorykę,
- e) germanistyka w ujęciu najszerszym obejmująca wszystkie możliwe rozszerzenia i wewnętrzne zróżnicowania mogące prowadzić do ukonstytuowania metagermanistyki.

Stąd też F. Grucza (2008) postulował, aby germanistyka polska ukonstytuowała w swych ramach dyscyplinarnych dodatkowo i koniecznie kompleksową subdyscy-

plinę, a mianowicie translatorykę germanistyczną, oczywiście w obszarze translatoryki ogólnej. W ten sposób otworzył drogę i dał przykład filologicznego sytuowania innych translatoryk w obrębie dyscyplinarnie określonych innych filologii uwzględniając cały kompleks ich specyfiki językowo-kulturowej. Kolejne lata procesu umocowienia translatoryki germanistycznej w dyscyplinarnych ramach germanistyki polskiej przyniosły różne efekty w zależności od stopnia przywiązania do tradycji neofilologicznej i filologicznej poszczególnych instytutów germanistycznych w Polsce. Tak więc proces ten pomimo wyraźnego postępu i kontynuacji trudno uznać za zakończony. Jednakże otwartość perspektywy badawczej translatoryki antropocentrycznej, racjonalność argumentów przemawiających na korzyść tego paradygmatu, jego potencjał interpretacyjny i poznawczy, jego postępujące implantowanie do badawczych obszarów innych neofilologii przez innych filologów nie-germanistów jako wyraźnie rysująca się tendencja, a w związku z tym rosnąca popularność antropocentrycznej koncepcji translatoryki Profesora F. Gruczy pozwala żywić przekonanie, że przyszłość naukowa w tym zakresie należy bez wątpienia do translatoryki antropocentrycznej dzięki odwadze i konsekwencji jej twórcy w głoszeniu swych poglądów opartych na głębokiej refleksji, wiedzy i racjonalności argumentów.

## Bibliografia

- Grucza F. 1971, *Fremdsprachenunterricht und Übersetzung*, (w:) Glottodidactica, V, 37–50; [= *Dziela zebrane*, t. 5, 41–53].
- Grucza F. 1981, *Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Grucza (red.), Glottodydaktyka a translatoryka. Materiały IV. Sympozjum ILS (Jachranka, 3–5 listopada 1976). Warszawa, 9–30; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 149–161].
- Grucza F. 1982, *Thumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne*, (w:) St. Siatkowski (red.), Podstawy pedagogiczne nauczania języka rosyjskiego. Warszawa, 279–294; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 163–176].
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa; [= *Dziela zebrane*, t. 8].
- Grucza F. 1984, *Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände*, (w:) W. Wilss/ G. Thome (red.), Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik. Tübingen, 28–36; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 177–184].
- Grucza F. 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum ILS (Jadwisin, 5–7 listopada 1982). Warszawa, 19–44; [= *Dziela zebrane*, t. 2, 177–195].
- Grucza F. 1986, *Thumaczenie, teoria thumaczeń, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej. Materiały IX Sympozjum ILS (Białowieża, 15–18 grudnia 1983). Warszawa, 9–27; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 203–215].
- Grucza F. 1990, *Zum Forschungsgegenstand und -ziel der Übersetzungswissenschaft*,

- (w:) R. Arntz/ G. Thome (red.), *Übersetzungswissenschaft: Ergebnisse und Perspektiven*. Festschrift für Wolfram Wilss zum 65. Geburtstag. Tübingen, 9–18; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 217–224].
- Grucza F. 1993, *Interkulturelle Translationskompetenz: Ihre Struktur und Natur*, (w:) A.P. Frank/ F. Paul/ H. Turk/ K.-J. Maaß (red.), *Übersetzen verstehen, Brücken bauen*. Geisteswissenschaftliches und Literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch. Berlin, 158–171; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 225–238].
- Grucza F. 1996, *Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji i translatoryki*, (w:) J. Snopek (red.), *Tłumaczenie – rzemiosło i sztuka*. Warszawa, 10–45; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 239–261].
- Grucza F. 1998, *Mitteleuropa – Deutsch – Auslandsgermanistik*, (w:) F. Grucza/ T. Namowicz/ J. Wiktorowicz/ L. Kolago (red.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke*. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996). Warszawa, 27–42; [= *Dziela zebrane*, t. 7, 33–45].
- Grucza F. 2002, *Die polnische Germanistik an der Schwelle des neuen Jahrtausends*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, XLIX, 2002/ 1, 3–24.
- Grucza F. 2003a, *Germanistik – polnische Germanistik – europäische Integration*, (w:) F. Grucza (red.), *Polnisch-deutsche und gesamteuropäische Integration in Forschung, Lehre und Öffentlichkeitsarbeit der (polnischen) Germanistik*. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Szczecin/ Stettin, 2–4 Mai 2003). Warszawa, 23–57; [= *Dziela zebrane*, t. 7, 83–108].
- Grucza F. 2003b, *Zum Basisgegenstand der polnischen (Universitäts)Germanistik: Versuch einer wissenschaftstheoretischen Begründung ihrer Einheit*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny, L, 2003/ 1–2, 99–115; [= *Dziela zebrane*, t. 7, 111–125].
- Grucza F. 2004, *Über die Lage und die Perspektiven der polnischen Germanistik an der Schwelle des neuen Jahrtausends*, (w:) A. Dębski/ K. Lipiński (red.), *Perspektiven der polnischen Germanistik in Sprach- und Literaturwissenschaft*, Festschrift für Olga Dobijanka-Witczakowa zum 80. Geburtstag. Kraków, 31–57; [= *Dziela zebrane*, t. 7, 141–170].
- Grucza F. 2006, *Zur Notwendigkeit der Unterscheidung zwischen Inlandsgermanistik und Auslandsgermanistik*, (w:) *Deutsch als Fremdsprache*, 43, 2006/ 4, 195–207; [= *Dziela zebrane*, t. 7, 171–187].
- Grucza F. 2008, *Germanistische Translatorik – ihr Gegenstand und ihre Aufgaben*, (w:) F. Grucza/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), *Translatorik in Forschung und Lehre der Germanistik*. Beiträge der Jahrestagung und internationalen wissenschaftlichen Konferenz des Verbandes Polnischer Germanisten abgehalten im Konferenzzentrum der Hochschule für Geistes- und Wirtschaftswissenschaften in Łódź (Bronisławów, 9.–11. Mai 2008.). Warszawa, 27–49; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 263–283].
- Grucza F. 2012, *Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 6, 5–43; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 215–251].

- Grucza S. 2014, *Grundzüge der anthropozentrischen Translatorik*, (w:) A. Łyp-Bielecka (red.), Mehr als Worte. Sprachwissenschaftliche Studien. Katowice, 127–138.
- Żmudzki J. 2006, *Texte als Gegenstände der translatorischen Forschung und Lehre*, (w:) F. Grucza (red.), Texte Gegenstände germanistischer Forschung und Lehre. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Toruń, 12.–14. Mai 2006). Warszawa, 41–61.
- Żmudzki J. 2014, *Germanistische Forschung und Lehre in Polen heute – die germanistische Translatorik, ihre Forschungsparadigmen und Anwendungsbereiche im Kontext der Hochschulreform und der Anforderungen der Realität*, (w:) Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten/ Czasopismo Stowarzyszenia Germanistów Polskich, 2013/ 2, 397–405.
- Żmudzki J. 2015, *Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der anthropozentrischen Translatorik*. Frankfurt a. M.
- Żmudzki J. 2016, *Aktuelle Forschungstendenzen und -perspektiven der germanistischen Translatorik*, (w:) E. Żebrowska/ M. Olpińska-Szkielko/ M. Latkowska (red.), Zwischen Kontinuität und Modernität Metawissenschaftliche und wissenschaftliche Erkenntnisse der germanistischen Forschung in Polen. Warszawa, 95–107.



## 6.6. Glottodydaktyka antropocentryczna

Magdalena Olpińska-Szkielko  
Uniwersytet Warszawski

*W ciągu drugiej połowy poprzedniego wieku wyodrębniła się i ukonstytuowała w obrębie polskiego świata nauki dziedzina, którą podmioty zajmujące się jej uprawianiem nazywają „glottodydaktyką”. Jestem jednym z inicjatorów procesu, który do tego doprowadził. W każdym razie dziedziną tą zajmuję się od lat. I poświęciłem jej już niejedną publikację.*  
(F. Gucza 2007: 12)

### Wstęp

Czym jest *glottodydaktyka antropocentryczna*? Odpowiedź na to pytanie jest tylko z pozoru prosta, bo choć wydaje się, że, aby ją odnaleźć, wystarczy jedynie rozłożyć to określenie na jego dwa elementy składowe i odnieść drugi z nich (przymiotnik) do antropocentrycznej teorii języków F. Guczy, to jednak wcale tak nie jest, a odpowiedź na to pytanie jest o wiele bardziej złożona. Bo czym jest sama *glottodydaktyka* i czym jest *antropocentryczna teoria języków* w ujęciu Franciszka Guczy? Na oba pytania najlepiej, a może nawet jedynie, mógłby odpowiedzieć sam Franciszek Gucza i wielokrotnie to czynił w swoich licznych rozprawach i artykułach naukowych. Obecnie, dzięki temu jubileuszowemu wydaniu Jego *Dzieł zebranych*, czyni to jeszcze raz. Tytułem wstępu do aż jedenastotomowego zbioru *Dzieł* Franciszka Guczy, spróbuję nakreślić coś w rodzaju przewodnika, aby ułatwić czytelnikowi rozeznanie się w ogromnym bogactwie myśli i problemów badawczych poruszanych przez Autora na przestrzeni ponad 50 lat jego intensywnej pracy naukowej. Zagadnieniom glottodydaktyki poświęcone są szczególnie tomy 5 i 6 *Dzieł zebranych*, zaś problematyce antropocentrycznej teorii języków (lingwistyce antropocentrycznej) – tomy 2 i 3 oraz tom 9 – monografia *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*, choć trzeba pamiętać, iż zagadnienia te przeplatają się i splatają ze sobą w całej twórczości naukowej Franciszka Guczy. W końcowej części tego artykułu postaram się ukazać, w jaki sposób twórczość ta inspiruje dalsze prace i oddziałuje na kształtowanie się kierunków badań i rozważań naukowych w nurcie polskiej szkoły lingwistyki i glottodydaktyki antropocentrycznej.

### 1. Glottodydaktyka

Początków polskiej glottodydaktyki, jak podaje F. Gucza (1993c/ 2017, t. 6: 57, należy szukać w otoczeniu profesora Ludwika Zabrockiego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Dzięki jego staraniom powstał tam w 1964 r. pierwszy w Polsce samodzielny Instytut Lingwistyki Stosowanej, którego program badawczy

obejmował przede wszystkim zagadnienia dotyczące dydaktyki języków obcych. Dwa lata później – w 1966 r. utworzono tu poświęcone im czasopismo naukowe pod nazwą *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics*. Łatwo można domyślić się, że swoje miano glottodydaktyka zaczerpnęła właśnie od tytułu tego czasopisma (F. Grucza tamże). Ze sformułowania tytułu czasopisma można także wywnioskować, iż na początku swojego naukowego istnienia glottodydaktyka była bardzo silnie wiązana, a nawet utożsamiana, z lingwistyką stosowaną w ujęciu amerykańskiego deskryptywizmu (por. F. Grucza 1976a/ 2017, t. 2: 164). Ludwik Zabrocki, który był zwolennikiem opracowanej przez amerykańskich strukturalistów w czasie II wojny światowej metody intensywnej nauki języków obcych – metody audiolingwalnej, postulował, aby praktyka nauczania języków obcych opierała się przede wszystkim na podstawach językoznawczych (L. Zabrocki 1966: 61). Dopiero w późniejszym okresie Franciszek Grucza wyraźnie określił granice pomiędzy glottodydaktyką i lingwistyką (stosowaną) i jednocześnie dokładniej określił ich powiązania, wskazując na to, iż stanowią one dwie odrębne dziedziny naukowe, posiadające co prawda wspólny przedmiot swoich badań – w obu przypadkach są to ludzie jako „mówcy i słuchacze”, jako istoty „językowe” – jednakże obie dziedziny interesują się nimi ze względu na inne ich właściwości – lingwistykę interesują ludzkie umiejętności rozumienia i tworzenia wypowiedzi językowych oraz umiejętności posługiwania się nimi w procesie komunikacji (por. m.in. F. Grucza 1983, 1988, 1993a, 1993b, 1997), zaś przedmiot glottodydaktyki konstytuują te umiejętności ludzi, na podstawie których potrafią oni uczyć się i nauczać języków (obcych) (F. Grucza 2007/ 2017, t. 6: 312 i n.)<sup>47</sup>.

We wcześniejszym okresie zajmowania się zagadnieniami glottodydaktyki – przede wszystkim w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX w. – Franciszek Grucza poświęcał swoje rozważania problemom, które w owym czasie znajdowały się w centrum zainteresowania zarówno lingwistyki – w której dokonywał się właśnie przełom pod wpływem teorii gramatyki generatywno-transformacyjnej Noama Chomskiego i rozwijających się koncepcji kognitywnych – jak i dydaktyki języków obcych. Były to m.in. pytania o rolę gramatyki w nauczaniu języków obcych, o rolę i możliwości zastosowania tłumaczenia w nauczaniu języków obcych, czy też o możliwości wykorzystania wyników lingwistycznych badań kontrastywnych i lapsologicznych w celu zwiększenia efektywności procesu nauczania języka obcego, a ponadto zagadnienia dwujęzyczności i jej implikacji dla praktyki nauczania języków obcych oraz polityki językowej<sup>48</sup>. Jednakże już w tych wczesnych pracach wyraźnie zaznacza się rys charakterystyczny dla całej twórczości naukowej Franciszka Gruczy – specyficzny brak zainteresowania powierzchownymi, nieugruntowanymi lub nie dość mocno ugruntowanymi naukowo praktycznymi rozwiązaniami wybranych problemów dydaktycznych na rzecz podkreślania potrzeby poszukiwania systematycznych, opartych na głębokiej refleksji naukowej odpowiedzi na nurtujące glottodydak-

---

<sup>47</sup> O związkach pomiędzy glottodydaktyką i lingwistyką (stosowaną) w ujęciu Franciszka Gruczy będzie jeszcze mowa w drugiej części tego artykułu.

<sup>48</sup> Te wcześniejsze prace Franciszka Gruczy zebrane zostały w tomie 5 *Dziel*.

tykę pytania. Poszukiwania te zaowocowały w późniejszych pracach Franciszka Gruczy m.in. stworzeniem koncepcji układu glottodydaktycznego (F. Grucza 1976b/2017, t. 5: 14 i n.), która stała się początkiem procesu precyzyjnego określenia przedmiotu badań glottodydaktycznych. Są nim wszystkie elementy składowe układu glottodydaktycznego, tj. w pierwszej kolejności specyficzne (głębokie, ukryte) właściwości (zdolności) istot ludzkich, dzięki którym mogą oni zarówno uczyć się, jak i nauczać języków (obcych), w szczególności zasoby odpowiedniej wiedzy fundującej ich umiejętności akwizycyjne i dydaktyczne, a ponadto także – w dalszej kolejności – stosowane przez nich strategie, metody i techniki uczenia się i nauczania oraz środki i materiały dydaktyczne, czyli szczególnie wyrażenia (wypowiedzi) językowe (ich glottodydaktycznie relewantne właściwości). Ponadto rozważania te doprowadziły do sformułowania całego spektrum pytań badawczych, na które odpowiedzi winna zdaniem Franciszka Gruczy udzielić glottodydaktyka – są to przede wszystkim pytania dotyczące zarówno uczących się języków (obcych), m.in. (1985/2017, t. 5: 185): „Czy jest, a jeśli jest, to na czym polega owa specyficzna zdolność ludzi nazywana ich ‘zdolnością językową’? Czy akwizycyjne właściwości glottodydaktyczne są wyłącznie wrodzonymi właściwościami ludzi? Czy można je przekształcać? Czy i w jaki sposób można je rozwijać?”, jak też nauczycieli języków obcych, ich specyficznych kompetencji (glotto)dydaktycznych i możliwości ich kształtowania i rozwijania w procesie kształcenia zawodowego. Tymi ostatnimi zagadnieniami, którym jego zdaniem poświęcano w obrębie dydaktyki języków obcych zdecydowanie zbyt mało uwagi, Franciszek Grucza zajął się w szczególności w rozprawie pt.: *Ansätze zu einer Theorie der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern* (1993c)<sup>49</sup>.

Poszukiwania odpowiedzi na te i inne pytania doprowadziły Franciszka Gruczę do pogłębionej metanaukowej refleksji na temat glottodydaktyki, której potrzebę dostrzegł on już bardzo wcześniej, pisząc m.in.:

W moim przekonaniu, poszczególne dziedziny nauki nie powinny ograniczać swych zainteresowań poznawczych jedynie do zagadnień dotyczących rzeczywistości względem nich zewnętrznej. Powinny one nadto zajmować się także programowo sobą. Dokonując swoistej autorefleksji, powinny oceniać się, a z dokonanych ocen wyprowadzać wnioski, które by im umożliwiły zarówno racjonalne projektowanie i korygowanie dalszego rozwoju ich zainteresowań poznawczych, jak i efektywniejszą realizację przedsięwziętych planów i programów poznawczych (F. Grucza 1985/2017, t. 2: 178).

Metanaukowe rozważania na temat interesujących Franciszka Gruczę dziedzin nauki – oprócz najbardziej nas tutaj zajmującej glottodydaktyki i lingwistyki, należy do nich także m.in. translatoryka – pozwoliły mu na dokładne określenie rodzajów pracy naukowej glottodydaktyki i jej metod badawczych, a także sformułowanie kryteriów jakościowych, jakie praca ta powinna spełnić. W rezultacie tych rozważań doszło do pełnego ukształtowania się i ukonstytuowania się glottodydaktyki jako samodzielnej dyscypliny naukowej<sup>50</sup>.

---

<sup>49</sup> *Dzieła zebrane*, t. 6: 5-99.

<sup>50</sup> Zob. szczególnie: F. Grucza 1976b, 1985, 2006 i 2009; prace te znalazły się w tomach 2, 5 i 6 *Dzieł zebranych*. Por. też M. Dakowska 1998: 43 i n.



Franciszek Grucza zaliczył zarówno lingwistykę, jak i glottodydaktykę do nauk empirycznych, czyli „nauk zajmujących się przedmiotami, względem których podmioty tych nauk zakładają, że konstytuujące je obiekty i/ lub właściwości tychże istnieją fizycznie” (F. Grucza 2009/ 2017, t. 2: 308), podkreślając, iż zajmują się one „rzeczywistymi językami ludzi z krwi i kości, a nie ich abstrakcyjnymi modelami” (tamże). Zastanawiając się nad celami pracy poznawczej glottodydaktyki, Franciszek Grucza wyraźnie przeciwstawił glottodydaktykę metodyce nauczania języków obcych i sprzeciwił się ogólnie przyjętym, utartym wyobrażeniom na temat jej zadań, pisząc:

Podkreślam: Prymarnym zadaniem glottodydaktyki jako pewnej empirycznej dziedziny nauki nie jest i być nie może sporządzanie i przedstawianie dyrektyw metodycznych dla praktyków. Do ich formułowania zgodnego z (odpowiednimi) metodologicznymi wymogami (meta)nauki glottodydaktyka może przystąpić dopiero na końcu swej pracy naukowej (F. Grucza 2007/ 2017, t. 6: 314).

Do najważniejszych zadań glottodydaktyki jako nauki empirycznej (a w zasadzie jako nauki w ogóle) Franciszek Grucza (2009/ 2017, t. 2: 309) zaliczył wytwarzanie (pozyskiwanie) nowej wiedzy, uzasadnianie pozyskanej wiedzy (jak i wiedzy „starej”) i wreszcie ewaluację tej wiedzy, czyli „testowanie [jej] zasadności i/ lub poszukiwanie lepszego niż dotychczasowe uzasadnienia dla rezultatów poznania uzyskanych na etapie opisu i eksplikacji badanego przedmiotu”. Wiedzę uzyskaną na „etapie opisu i eksplikacji badanego przedmiotu” Franciszek Grucza nazywa wiedzą diagnostyczną, a badania prowadzone na tym etapie – „badaniami podstawowymi” lub „nauką czystą” (F. Grucza 2006; 2009). Franciszek Grucza wielokrotnie podkreślał „wyższość” wiedzy naukowej, tj. „wiedzy wyprowadzonej z odpowiedniej wiedzy podstawowej (w szczególności z wiedzy teoretycznej)” (2009/ 2017, t. 2: 336) nad wiedzą czysto praktyczną, wynikającą z przypadku lub z zastosowania (nawet celowego) metody prób i błędów. Uważał on, że wiedza praktyczna musi być wyprowadzona z odpowiedniej „wiedzy bazowej”, czyli przede wszystkim z odpowiedniej wiedzy diagnostycznej i że nie wystarczy wykazać jej praktycznej efektywności, tj. tego, że „statystycznie sprawdza się [ona] w praktyce” (tamże; por. też 2007/ 2017, t. 6: 271 i n.), aby można ją było uznać za wiedzę naukową (wiedzę uzasadnioną naukowo). Nie oznacza to jednak, iż nie doceniał on wagi wiedzy aplikatywnej, czy też „badań stosowanych”. Wręcz przeciwnie, stawiając pytanie o warunki, od spełnienia których zależy uznanie wiedzy naukowej (teoretycznej) za uzasadnioną, pisał:

W skrócie moja odpowiedź na to pytanie brzmi następująco: certyfikat najwyższej wiarygodności można przyznać tylko wiedzy, z której zostały wyprowadzone odpowiednie wnioski prognostyczne, dokładniej: wnioski aplikatywne, i o ile wnioski te potwierdziły się w praktyce. Innymi słowy: certyfikat najwyższej wiarygodności można przyznać tylko wiedzy uzasadnionej jej praktyczną skutecznością (F. Grucza 2009/ 2017, t. 2: 310-311).

O tym, że dla Franciszka Gruczycy zagadnienia dotyczące praktyki nauczania języków obcych były równie ważne jak zagadnienia „czysto” naukowe, świadczy m.in. także opracowana przez niego i wprowadzona w życie we współpracy z międzynarodowym zespołem współpracowników koncepcja serii podręczników do nauki języka

niemieckiego pt.: *Dein Deutsch*, które ukazały się w odpowiedzi na zmieniający się po przełomie 1989 r. kontekst nauczania języków obcych w Polsce w latach dziewięćdziesiątych i na przełomie XX i XXI w<sup>51</sup>.

## 2. Lingwistyka antropocentryczna – antropocentryczna teoria języków

Odpowiedź na pytanie, jak Franciszek Grucza pojmował glottodydaktykę, nie byłaby pełna bez wnikliwego rozważenia, w jaki sposób postrzegał on jej związki z lingwistyką, w tym z lingwistyką stosowaną. Problematyce złożonej struktury dziedziny zajmującej się badaniem „języka” lub raczej „języków” ludzkich – lingwistyki, w szczególności istocie powiązań „lingwistyki czystej” i „lingwistyki stosowanej” Franciszek Grucza poświęcił wiele swoich prac, których w tym miejscu omówić nie zdołam. Zostały one zgromadzone w szczególności w tomie 2 *Dzieł zebranych*. W dalszej części tego artykułu będę używać określenia „lingwistyka”, czy też „lingwistyczny”, odnosząc je do tej dyscypliny badań naukowych jako całości, włączając w to także zagadnienia nazywane w literaturze przedmiotu niekiedy także psycholingwistycznymi, np. w ujęciu M. Dakowskiej (2001), czy W. Butzkamma (2002).

Jeśli chodzi o to, w jaki sposób Franciszek Grucza rozpatrywał stosunek glottodydaktyki i lingwistyki, to w swojej twórczości naukowej wielokrotnie podkreślał on, iż wiedza lingwistyczna w znacznej mierze funduje wiedzę glottodydaktyczną. Wydaje się to ze wszech miar uzasadnione: Glottodydaktyka jako nauka, jak powiedziano w pierwszej części tego artykułu, stawia sobie za cel przede wszystkim naukowe poznanie i rekonstrukcję procesów akwizycji (rzeczywistych) języków (obcych), dokonujących się w mózgach (umysłach) konkretnych (rzeczywistych) ludzi – uczących się i nauczycieli języków – i przebiegających w układzie glottodydaktycznym (F. Grucza 2007/ 2017, t. 6: 313 i n.). Na podstawie badań i obserwacji naukowej zachowań, czynności i ról spełnianych przez uczących się i nauczycieli w ramach interakcji (układów) glottodydaktycznych – a także na podstawie analizy używanych przez nich środków i materiałów – przede wszystkim wyrażen językowych (wypowiedzi, tekstów), dąży ona ponadto do znalezienia odpowiedzi na pytanie, jak uczynić proces nauczania i uczenia się języka bardziej efektywnym i skutecznym (tamże: 314–316). Odpowiedź na to pytanie nie jest możliwa bez odwołania się do osiągnięć lingwistyki. Jest tak dlatego, że lingwistyka jako dziedzina zajmująca się naukowym badaniem języków ludzkich, stawia sobie m.in. za cel wyjaśnienie, czym jest ów język ludzki. Zaś „czynniki rzeczywistości określane jako ‘język(i)’ i/ lub ‘wyrażenia językowe’ odgrywają we wszystkich glottodydaktycznych interakcjach (układach) rolę kluczową” (F. Grucza 2006/ 2017, t. 6: 314). Konstruując definicję języka ludzkiego, lingwistyka określa więc zarazem, czym jest przedmiot nauczania języków obcych, przez co pośrednio wpływa także na ukształtowanie celów nauczania, ocenę wartości glottodydaktycznej materiałów nauczania, wybór form zadań itd.

W świetle antropocentrycznej teorii języka (języków) rzeczywisty język jest częścią wyposażenia poznawczego człowieka, jest – wedle terminologii F. Gruczy –

---

<sup>51</sup> Koncepcję tę Franciszek Grucza przedstawił szczególnie w artykule pt.: *Dein Deutsch. Äußere (ökologische) Determinanten von Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny* LIV, 1/2007, 3-22; tom 6 *Dzieł zebranych*, s. 287-307.

pewną jego właściwością, a ściślej – jego wiedzą. Franciszek Grucza wiele miejsca w swojej twórczości poświęcił badaniu istoty i struktury tej wiedzy, która umożliwia człowiekowi – dzięki uczestniczeniu w szeroko pojętym procesie komunikacji – zaspokajanie jego rozległych indywidualnych potrzeb poznawczych i emocjonalnych, a także jego potrzeb społecznych (zob. szczególnie F. Grucza 1993a, 1993b, 1997). Wiedza ta obejmuje m.in. zakres praktycznych umiejętności osoby,

[...] na podstawie której (a) tworzy ona formy wyrażen/ wypowiedzi określonego typu [...], (b) realizuje (spełnia) określone cele za pomocą wyrażen/wypowiedzi tego typu, tzn. posługuje się nimi jako pewnymi środkami, (c) przypisuje im określone wartości, przede wszystkim funkcje znakowe, (d) poznaje analogiczne wyrażenia/wypowiedzi wytworzone przez inne osoby [...], (e) odczytuje i rozumie nadane im wartości, przede wszystkim ich znaczenia (F. Grucza 1993a/ 2017, t. 3: 78).

Franciszek Grucza wyraźnie podkreśla (np. 1997/ 2017, t. 3, 135; por. też 1993a/ 2017, t. 3: 75), iż każdy człowiek musi, dzięki doświadczeniu, praktyce, refleksji, czy rozumowaniu, tę potrzebną mu wiedzę zdobywać (wytwarzać), gromadzić, rozwijać i przetwarzać sam, gdyż nie może jej „przejąć” bezpośrednio od żadnego innego człowieka. Podobnie, żaden człowiek nie jest w stanie swojej wiedzy „przekazać” innemu człowiekowi, może ją tylko „uzewnętrznić”, odzwierciedlać, czy też reprezentować – na przykład, a nawet przede wszystkim, przy pomocy form językowych. Inaczej mówiąc: każdy człowiek musi sam wytworzyć swój język, a może to zrobić tylko na podstawie i dzięki wypowiedziom językowym, z jakimi ma do czynienia w swoim otoczeniu i które analizuje i przetwarza w celu rekonstrukcji systemu elementów potrzebnej mu wiedzy, korzystając przy tym ze swojego wrodzonego potencjału lingwo-generatywnego (termin F. Gruczy). Dotyczy to zarówno procesu akwizycji pierwszego, jak i każdego kolejnego – drugiego, obcego – języka. Jak słusznie zauważa M. Dakowska (2001: 10): [także] „pryswajanie języków obcych jako proces poznawczy może być realizowane tylko na gruncie i w postaci komunikacji językowej. Innej możliwości po prostu nie mamy”.

Poddanie naukowemu oglądowi procesów ludzkiej komunikacji językowej stanowi ważny zakres badań lingwistycznych; nad ich istotą zastanawiał się także i Franciszek Grucza. Zauważył on przede wszystkim, że ludzie, jak wspomniano wyżej, nie przekazują sobie w procesie komunikacji językowej swojej wiedzy: „W rzeczywistości ludzie przekazują sobie w aktach wzajemnego komunikowania się jedynie sygnałowe zastępniki wiedzy, jej [...] znaki, czyli zarówno formalnie, jak i funkcjonalnie ‘zdefiniowane’ sygnały” (F. Grucza 1997. 2017, t. 3: 135; zob. też 2005/ 2017, t. 2: 107 i n.). Ich przetwarzanie jest możliwe dzięki zachodzącym w mózgu człowieka procesom percepcji, uwagi, pamięci, retrospekcji i antycypacji (por. M. Dakowska 2001: 23). Percepcja „uruchamia się” w momencie zderzenia sygnału z receptorami, np. zmysłem wzroku i słuchu, kiedy to następuje otwarcie systemu nerwowego na informacje (informacja rozumiana jest tu jako „postrzegana przez daną istotę żywą niekwalifikowana różnica stanu docierającego do niej i odbieranego sygnału” – F. Grucza 1997/ 2017, t. 3: 137) płynące z otoczenia i pobranie ich z zewnątrz do dalszego przetwarzania (por. też M. Dakowska 2001: 24). W dalszej kolejności następuje zderzenie sygnału ze zgromadzoną w mózgu wiedzą o sygnałach – ich cechach i

właściwościach – pozwalającą na zidentyfikowanie go w zależności od informacji reprezentowanych w pamięci i od zgromadzonego doświadczenia. Jest to proces konstruktywny i aktywny, w którym człowiek posługuje się całą dostępną mu wiedzą. Innymi słowy, mózgi ludzi dyskryminują, segmentują, kategoryzują i interpretują docierające do nich sygnały (informacje) dzięki zgromadzonej w nich wiedzy o formie i znaczeniu danego znaku (językowego). Warto przy tym zwrócić uwagę na to, że w pamięci ludzkiej nie są przechowywane ani sygnały, ani znaki, lecz jedynie ich formy oraz sposoby ich realizowania, tj. wytwarzania i identyfikowania, a także wiedza o tym, co zastępują, jakie mają znaczenie i w jakich okolicznościach można się nimi posługiwać.

Jak z tego wynika, nie wszystkie sygnały, jakie docierają do „mechanizmu przetwarzania informacji” w mózgu człowieka, są postrzegane przez niego jako „zastępniki wiedzy”, czyli znaki. „Zasadnicza różnica pomiędzy obu rodzajami sygnałów [sygnałami pełniącymi funkcję znaków i sygnałami nie pełniącymi takiej funkcji] nie tkwi w nich samych, lecz w ich nadawcach i odbiorcach, w szczególności w ich intencjach lub ‘domysłach’ oraz w ich wiedzy” (F. Grucza 1997/ 2017, t. 3, 138). Dana informacja jest tym, czym jest, tylko dzięki postrzegającemu ją podmiotowi, który musi w świetle swojej wiedzy rozpoznać i zinterpretować jako znaczącą, gdyż „znaczenia nie tkwią w samych rzeczach” (M. Dakowska 2001: 103), lecz w mózgach ludzi. Oznacza to, że ludzie w procesie komunikacji językowej nie przekazują sobie również żadnych treści – ponieważ treści w wyniku działań językowych można jedynie wyrażać i interpretować, ale nie przekazywać sobie wzajemnie. Znaczenie poszczególnych elementów wypowiedzi językowej można natomiast zinterpretować jedynie w oparciu o ich kontekst:

jednostki leksykalne występują [...] zawsze (i tylko) w funkcji pewnych elementów strukturalnych danych wytworów językowych, a nie jako samodzielne jednostki leksykalne; jest tak nawet w wypadku wypowiedzi (tekstów) jednowyrazowych. [...] Bez odwołania się do aktu komunikacyjnego, w którego efekcie powstał [...] tekst, nie sposób ustalić jego statusu, a bez uwzględnienia statusu tekstu oraz kontekstu, w którym zostało umieszczone [...] wyrażenie, nie sposób adekwatnie określić ani jego wartości, ani jego znaczenia” (F. Grucza 2005/ 2017, t. 2: 123).

Zrozumienie całej wypowiedzi językowej zależy od prawidłowego przypisania jej zamierzonej przez nadawcę intencji komunikacyjnej, zaś odczytanie owej intencji zależy od prawidłowego zrozumienia całej sytuacji komunikacyjnej, ponieważ: „wszelkie (wy)twory językowe [...] jawią się zawsze jako (tylko) pewne elementy odpowiednich aktów komunikacyjnych, a nie jako obiekty samodzielne” (F. Grucza 2005/ 2017, t. 2: 123; por też A. Duszak 1998: 38; C. Knobloch 2005: 7; H. Strohner 2005: 190 i n.).

Lingwistyczne rozważania nad istotą procesów komunikacji językowej, czyli próba skonstruowania odpowiedzi na pytanie, co tak naprawdę „przekazują” sobie nawzajem ludzie w tym procesie i jakie warunki muszą być spełnione, aby ów „transfer” się udał, posiadają, podobnie jak próba ustalenia ontologicznego statusu tego, do czego odnosi się (winno się odnosić – por. F. Grucza 2005) wyrażenie „język(i)

ludzki(e)”, ogromne znaczenie dla glottodydaktyki. Franciszek Grucza (1985/ 2017, t. 2: 186) ujmuje to zwięźle w następujący sposób:

Na pytania te wciąż odpowiada się bardzo różnie, mimo że nie trudno zauważyć, iż od tego, jaką zajmie się względem nich postawę, zależy wartość całej glottodydaktyki – już choćby dlatego, że przyjęte na jej wstępie tezy przybierają funkcję kardynalnych założeń determinujących wprawdzie pośrednio, ale przecież w sposób zasadniczy także rezultaty (wyniki) aplikatywnych obmyśleń glottodydaktycznych, a więc także zasadność (trafność) postulowanych przez glottodydaktykę koncepcji metodycznych.

Przyjmując za Franciszką Gruczą (por. np. 2006/ 2017, t. 6: 267 i n.), iż procesy akwizycji językowej, w tym procesy nauki języka obcego, stanowią szczególny przypadek procesów komunikacyjnych, spróbuję nakreślić najważniejsze wnioski, jakie należy wyciągnąć z przedstawionych powyżej rozważań lingwistycznych dla praktyki glottodydaktycznej.

### **3. Implikacje glottodydaktyczne antropocentrycznej teorii języków**

Przedstawienie pełnej bibliografii prac polskich (i nie tylko polskich) lingwistów i glottodydaktyków, których zainspirowała myśl naukowa Franciszka Gruczy, lub też omówienie ich nawet tylko w zarysie, znacznie przekracza możliwości autorki tego artykułu, i nie było to też jej zamiarem. Zamiast tego postaram się naszkicować pewne kierunki rozwoju i wybrane problemy badawcze, jakie podejmowane są w nurcie lingwistyki i glottodydaktyki antropocentrycznej. Odsyłam do prac autorów, umiejscawiających swoje badania w tym nurcie, zarówno te, które pojawiły się już wcześniej, jak i te, które pojawią się później, należy potraktować egzemplarycznie. Jak do tej pory, najpełniejszy przegląd wcześniejszych prac polskich lingwistów, na których wielki wpływ wywarła antropocentryczna koncepcja języków Franciszka Gruczy przedstawił S. Grucza (2004).

#### Pytania o cel nauczania języka (obcego)

Przyjmując sformułowaną na gruncie antropocentrycznej teorii Franciszka Gruczy definicję języka jako pewnej ludzkiej właściwości, rozumianej najogólniej jako zdolność stosowania w sposób adekwatny wiedzy językowej w sytuacjach komunikacyjnych (F. Grucza 1988/ 2017, t. 3: 7; por. definicja *kompetencji komunikacyjnej* D. Hymesa), lub – bardziej szczegółowo – jako wiedza fundująca umiejętności realizowania wyrażen językowych, wiedza fundująca umiejętności odbierania, rozpoznawania i rozumienia wyrażen językowych innych ludzi oraz wiedza fundująca umiejętności uwzględniania kontekstów i (kon)sytuacji zarówno w tworzeniu, jak i rozumieniu wyrażen językowych (za F. Gruczą 2005), trzeba w konsekwencji przyjąć, iż cel nauki języka obcego należy określić jako wspieranie rozwoju umiejętności rozumienia i tworzenia wyrażen językowych oraz umiejętności posługiwania się nimi w procesie komunikacji. Aby osiąść tę kompetencję komunikacyjną człowiek musi rozwinąć cały szereg umiejętności, pozwalających mu na podejmowanie różnorodnych interakcji językowych z różnymi partnerami komunikacyjnymi, takich jak (por. H.J. Vollmer 2005: 57): kompetencja fonetyczno-fonologiczna i ortograficzna, kompetencja leksykalna, kompetencja gramatyczna, kompetencja semantyczna, kompe-

tencja dyskursywna, kompetencja pragmatyczna (czyli umiejętność rozumienia i wyrażania zamiarów komunikacyjnych), kompetencja socjolingwistyczna (czyli umiejętność użycia wypowiedzi językowych zgodnie z normami społecznymi, kulturowymi), a także kompetencja metajęzykowa – wiedza o systemie językowym, zdolność do refleksji nad zjawiskami językowymi, zdolność myślenia i przetwarzania wiedzy, świadomość uczenia się języka, zdolność działania językowego itd. Jak można łatwo zauważyć, zakres tych umiejętności dalece wykracza poza tradycyjne pojmowanie nauki języka obcego jako nabywania znajomości struktur gramatycznych i leksykalnych. Nie oznacza to jednak, że ćwiczenia w nauczaniu języków obcych nie mogą być ukierunkowane za zdobywanie wiedzy w zakresie form językowych. Wręcz przeciwnie, formy werbalne, zgodnie z poglądami reprezentowanymi przez Franciszka Gruczę, a także innych polskich glottodydaktyków, m.in. przez M. Dakowską, S. Gruczę, M. Sikorską, czy B. Skowronek, a także przez piszącą te słowa, są czymś absolutnie podstawowym w nauczaniu języka obcego, dlatego że umożliwiają one procesy komunikacyjne. Uczący musi poznać wybrane struktury gramatyczne i leksykalne oraz nabrać sprawności w posługiwaniu się nimi po to, aby być w stanie coraz lepiej brać udział w komunikacji (interakcji) językowej i aby się rozwijać, gromadząc wiedzę nie tylko językową (wiedzę o formach językowych lub wiedzę, w jaki sposób używać form językowych w celach komunikacyjnych), ale przede wszystkim – dzięki formom językowym – wiedzę o sobie, o swoim i obcym środowisku, o swojej i obcej kulturze, o świecie. Wynika z tego jasno, iż rozwój wiedzy językowej w procesie nauki języka obcego musi być zintegrowany z rozwojem wiedzy niejęzykowej – ogólnej i specjalistycznej, a także wiedzy (inter)kulturowej.

Procesy uczenia się języka obcego muszą, jak pokazano w części drugiej tego artykułu, od samego początku nauki przebiegać w sensownych i adekwatnych sytuacjach komunikacyjnych, tak aby umożliwić uczącym się zgromadzenie potrzebnej im wiedzy i doświadczenia komunikacyjnego i dzięki temu stopniowe budowanie ich kompetencji komunikacyjnej. Systematyczna budowa złożonej wiedzy fundującej umiejętności komunikacyjne wymaga bowiem stworzenia uczącym się możliwości zdobycia rozbudowanego doświadczenia komunikacyjnego i może odbywać się tylko poprzez tworzenie sensownych (adekwatnych) komunikacyjnie sytuacji uczenia się i wspieranie różnorodnych form interakcji komunikacyjnej, jak również poprzez celowe zabiegi poznawcze – objaśnienia formalne i odpowiednie ćwiczenia strukturalne. Inaczej mówiąc, uczący się muszą w procesie nauki języka obcego zwrócić uwagę zarówno na treść (sens, znaczenie) i intencję wypowiedzi językowej (tekstu), jak i na formy werbalne, dzięki którym dane treści i intencje są kodowane i wyrażane. Jednak nie ulega wątpliwości, iż wiedza dotycząca systemu języka obcego powinna być rozwijana zawsze wraz z umiejętnościami strategicznymi użycia wypowiedzi językowych jako środków komunikacji (por. W. Butzkamm 2002: 141). Takie określenie celu nauczania języka obcego nie tylko implikuje zakres konkretnych umiejętności rozwijanych w procesie nauczania języka obcego, ale także wpływa bezpośrednio na wybór i ukształtowanie treści nauczania, materiału dydaktycznego i form pracy na lekcji.

### Pytania o właściwości materiałów i środków dydaktycznych

Zgodnie z założeniami teorii antropocentrycznej, języka (obcego) jako wiedzy nie można nikomu przekazać. Uczący się sami muszą tę wiedzę zrekonstruować, a jest to możliwe tylko w drodze rekonstrukcji systemu językowego na podstawie wypowiedzi (tekstów) tego języka. Tak więc jedyną możliwą formą realizowania procesów akwizycji językowej – rozwijania kompetencji komunikacyjnej – jest obcowanie z tekstami danego języka – czyli inicjowanie i pobudzanie procesów rozumienia i produkcji wypowiedzi językowych, tekstów. Najważniejszą rolę w procesie glottodydaktycznym pełnią teksty autentyczne (por. S. Grucza 2005: 75 i n.), nawet jeżeli zostały wyjęte ze swego oryginalnego kontekstu. Powinny być to jednak teksty autentyczne w sensie ich adekwatności komunikacyjnej, tj. teksty zintegrowane z całą sytuacją komunikacyjną, a nie rozpatrywane w izolacji od niej. Powinny być to ponadto teksty relewantne dla uczących się, tj. przydatne im z punktu widzenia ich potrzeb komunikacyjnych i poznawczych, a także zrozumiałe – dostosowane do możliwości przetwarzania informacji przez uczących się z uwagi na poziom ich wiedzy (M. Dakowska 2001: 133; por. też S. Grucza 2000: 81 i 95). Materiał glottodydaktyczny mogą stanowić także teksty „dydaktyzowane”, tzn. teksty autentyczne, na których dokonano odpowiednich zabiegów glottodydaktycznych w celu umożliwienia lub ułatwienia uczącym się ich przetwarzania, a także „teksty dydaktyczne”, które zostały stworzone specjalnie dla potrzeb uczących się języka obcego, pod warunkiem, że spełniają one te wyżej wymienione warunki. Teksty te stanowią „sensowne jednostki”, których struktura językowa odzwierciedla intencję komunikacyjną, określającą wybór i organizację treści wypowiedzi (por. N. Fries 2005: 153), dzięki czemu umożliwiają uczącym się rozwijanie umiejętności komunikacyjnych i strategii radzenia sobie z problemami poznawczymi: stanowią „pożywkę dla mechanizmu przetwarzania informacji” uczących się, służą zaspokojeniu ich ciekawości i uzupełnieniu ich wiedzy, skłaniają do refleksji i wymiany poglądów, zachęcają do podejmowania dalszych działań, nie tylko komunikacyjnych, oraz sprzyjają zapamiętywaniu przez nich maksimum informacji językowej – formy językowej tekstu i jego treści (M. Dakowska 2001: 106 i 144; W. Butzkamm 2002: 192).

Podobnie jak wiedzy niezbędnej ludziom w komunikacji językowej, tak i samych umiejętności komunikacyjnych – zdolności stosowania wiedzy językowej i pozajęzykowej w nowych sytuacjach komunikacyjnych, w odniesieniu do nowych tekstów i nowych partnerów komunikacyjnych – nie można nikomu przekazać. Uczestniczenie w komunikacji językowej, a więc obcowanie z wypowiedziami językowymi (tekstami) nie tylko umożliwia zrekonstruowanie i zmagazynowanie wiedzy potrzebnej w komunikacji, ale także rozwój umiejętności, pozwalających na posługiwanie się wyrażeniami językowymi w celach komunikacyjnych. Umiejętność komunikacji polega na wykorzystaniu wszystkich dostępnych źródeł informacji w sposób zintegrowany i strategiczny – taki charakter musi mieć także doświadczenie komunikacyjne w języku obcym nabywane w procesie glottodydaktycznym. Oznacza to, że uczący się powinni mieć okazję wykonywania relewantnych, z punktu widzenia procesu komunikacji, autentycznych zadań i ćwiczeń, dzięki którym mogliby zdobywać, gromadzić i wzbogacać swoje doświadczenie komunikacyjne, przydatne im w wypełnianiu

ich rzeczywistych ról w procesie komunikacji językowej, a także w procesie dydaktycznym. Postulat autentyczności – podobnie jak w przypadku tekstów stanowiących materiał nauczania języka obcego – odnosi się tu do adekwatności komunikacyjnej zadań, jakie uczący się wypełniają w trakcie nauki. Zadania adekwatne komunikacyjne muszą uwzględniać rzeczywistą tożsamość uczących się i rozwijać umiejętności potrzebne i przydatne im w rzeczywistej komunikacji językowej.

Na koniec wypada jeszcze tylko dodać, że analizując ludzkie interakcje komunikacyjne, Franciszek Grucza zauważył, iż komunikacja między ludźmi dotyczy wielu aspektów i służy zaspokajaniu wielu różnych potrzeb. Potrzeby te, a są to między innymi: wymiana poglądów, zdobywanie wiedzy fachowej, zaspokajanie potrzeby przeżyć estetycznych i artystycznych, głębokiej refleksji itd. (zob. F. Grucza 1993a), dalece wykraczają poza „wymianę informacji na tematy dnia codziennego”, zatem procesów komunikacyjnych leżących u podstaw dydaktyki języków obcych również nie należy sprowadzać jedynie do komunikacji o sprawach „codziennych”, o sprawach banalnych. Zawężenie w taki sposób repertuaru sytuacji komunikacyjnych, w jakich uczestniczą uczący się języka obcego, należy w świetle poglądów Franciszka Gruczy skrytykować, podobnie jak i inne działania dydaktyczne, które ukierunkowane są na rozwijanie jedynie wybranych umiejętności językowych (np. jedynie kompetencji leksykalnej i gramatycznej, albo jedynie sprawności „mówienia”), czy też niektóre formy ćwiczeń językowych, które oparte są na zasadzie (wielokrotnego) powtarzania i/ lub uczenia się na pamięć wybranych wyrażen językowych i które, podobnie jak dryle językowe, oparte są na umownych i sztucznych intencjach komunikacyjnych i przynoszą uczącym się znikome korzyści poznawcze (por. M. Dakowska 2001: 160 i n.). W świetle poglądów Franciszka Gruczy proces nauki języka obcego musi być ujmowany jako aktywny proces konstrukcji wiedzy przez uczącego się, a za skuteczne i pożądane w procesie uczenia się języka obcego należy natomiast uznać takie formy pracy, które pobudzają procesy poznawcze uczących się i mają „charakter odkrywczy i problemowy” (por. B. Skowronek 2005: 10).

Zarysowane powyżej problemy dotyczące wybranych elementów (części składowych) układu glottodydaktycznego stanowią jedynie wąski wycinek badań podejmowanych w nurcie glottodydaktyki antropocentrycznej. Ich pełny przegląd, jak wspomniano wyżej, znacznie przekroczyłby ramy tej publikacji. Jej celem było jednakże jedynie podjęcie skromnej próby sformułowania odpowiedzi na pytanie, czym w ogóle jest *glottodydaktyka antropocentryczna* jako kierunek badań naukowych dotyczących zagadnień związanych z uczeniem się i nauczaniem języków i inspirowanych antropocentryczną teorią języków Franciszka Gruczy. Samo przedstawienie bogactwa i różnorodności problemów badawczych podejmowanych przez Niego jest niezwykle trudnym wyzwaniem. Jeśli udało mi się choćby tylko po części to uczynić, to mogę na tym poprzestać i pozostawić czytelnika sam na sam z Autorem *Dzieł zebranych*.

## **Bibliografia**

Butzkamm, W. 2002, *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen/ Basel.



- Dakowska M. 1998, *Glottodydaktyka u progu XXI wieku*, (w:) *Glottodidactica*, XXVI, 43–56.
- Dakowska M. 2001, *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*. Warszawa.
- Duszak A. 1998, *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*. Warszawa.
- Fries N. 2005, *Textkompetenz: ein Essay über ausgewählte sprachspezifische und interkulturelle Aspekte*, (w:) F. Grucza et al. (red.), *Germanistische Erfahrungen und Perspektiven der Interkulturalität*. Warszawa, 150–161.
- Grucza F. 1976a, *Dziedzina lingwistyki stosowanej*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka stosowana i glottodydaktyka. Materiały I. Sympozjum ILS UW (Warszawa, 20–22 listopada 1973)*. Warszawa, 7–22; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 157–168].
- Grucza F. 1976b, *Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a lingwistyka, Materiały II. Sympozjum ILS UW (Jadwisin, 13–15 listopada, 1974)*. Warszawa, 7–25; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 97–112].
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa; [= *Dzieła zebrane*, t. 9].
- Grucza F. 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum ILS (Jadwisin, 5–7 listopada 1982)*. Warszawa, 19–44; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 169–187].
- Grucza F. 1988, *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*, (w:) N. Honsza/ H.-G. Roloff (red.), *Daß eine Nation die andere verstehen möge. Festschrift für Marian Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag*. Amsterdam, 309–331; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 5–22].
- Grucza F. 1993a, *Zagadnienia ontologii lingwistycznej: o językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*, (w:) *Opuscula logopedica in honorem Leonis Kaczmarek*. Lublin, 25–47; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 73–128].
- Grucza F. 1993b, *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontek/ A. Wiercińska (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych*. Poznań, 151–174; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 45–71].
- Grucza F. 1993c, *Ansätze zu einer Theorie der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*, (w:) F. Grucza/ H.-J. Krumm/ B. Grucza (red.), *Beiträge zur wissenschaftlichen Fundierung der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*. Warszawa, 7–96; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 5–99].
- Grucza F. 1997, *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki*, (w:) F. Grucza/ M. Dakowska (red.), *Podjęcia kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce. Materiały XX Sympozjum ILS UW i PTLs*. Warszawa, 7–2; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 129–143].
- Grucza F. 2005, *Wyrażenie „upowszechnianie nauki” – jego status i znaczenie w świetle teorii aktów komunikacyjnych i lingwistyki tekstów*, (w:) F. Grucza/ W. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i jutro*. Warszawa, 41–76; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 102–132].
- Grucza F. 2006, *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 20, 5–48; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 244–286].

- Grucza F. 2007, *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*, (w:) H. Kardela/ T. Zygmunt (red.), *Rola językoznawstwa w metodyce nauczania języka obcego*. Chelms, 12–24; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 309–319].
- Grucza F. 2008, *Lingwistyka stosowana. Historia – Zadania – Osiągnięcia*. Warszawa; [= *Dzieła zebrane*, t. 10].
- Grucza F. 2009, *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 1, 19–39; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 291–312].
- Grucza S. 2000, *Kommunikative Adäquatheit glottodidaktischer Texte – zur Kritik des sog. Authentizitätspostulats. Aдекватność komunikacyjna tekstów glottodydaktycznych – krytyka tzw. postulatu autentyczności*, (w:) Niemiecki w Dialogu / Deutsch im Dialog, 2/ 1/ 2000, 73–103.
- Grucza S. 2004, *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa.
- Grucza S. 2005, *Autentyczność i oryginalność tekstów a glottodydaktyczne nieporozumienia w tej sprawie*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 19, 75–83.
- Hymes D. 1979, *Soziolinguistik*. Frankfurt a. M.
- Knobloch C. 2005, „*Sprachverstehen*“ und „*Redeverstehen*“, (w:) *Sprachreport*, 1/2005, Institut für Deutsche Sprache, Mannheim, 5–15.
- Sikorska M. 2005, *O tworzeniu wypowiedzi słownych w języku obcym*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 19, 53–64.
- Skowronek B. 2005, *O ewaluacji materiałów glottodydaktycznych do nauczania języka niemieckiego jako obcego*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 19, 5–12.
- Strohner H. 2005, *Textverstehen aus psycholinguistischer Sicht*, (w:) H. Blühdorn/ E. Breindl/ U.H. Waßner (red.), *Text – Verstehen. Grammatik und darüber hinaus. Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache*. Berlin/ New York, 187–204.
- Vollmer H.J. 2002, *Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im bilingualen Sachfachunterricht: Ein Desideratum*, (w:) G. Bach/ S. Breidbach/ D. Wolff (red.), *Bilingualer Sachfachunterricht. Didaktik, Lehrer-/Lernerforschung und Empirie*. Frankfurt a. M., 101–121.
- Zabrocki L. 1966, *Językoznawcze podstawy metodyki nauczania języków obcych*. Warszawa.



## 6.7. O koncepcji germanistyki i germanystyk

*Ewa Żebrowska*

*Uniwersytet Warszawski*

Ważną część naukowej twórczości Profesora Franciszka Gruczy zajmują nie tylko ogólne rozważania metanaukowe, lecz również metagermanistyczne, których przedmiotem jest właśnie germanistyka jako taka oraz poszczególne, konkretne germanistyki. W tym celu wprowadził też rozróżnienie właśnie pomiędzy metagermanistyką a jej przedmiotem, czyli germanistyką podstawową (*Metagermanistik*) (F. Grucza 2014a/ 2017, t. 7: 268). Warto od razu wyraźnie podkreślić, iż nie jest to tradycyjnie rozumiana filologia germańska, jak powszechnie przyjęto, czego wyrazem jest między innymi do dziś widniejący na dyplomie magisterskim absolwenta kierunku (a w zasadzie specjalności) tytuł magistra filologii germańskiej. Powstające pod koniec XVIII w. neofilologie jako dyscypliny naukowe miały bowiem zajmować się zgodnie z wielowiekową tradycją filologii klasycznej badaniem tekstów (głównie literackich), ich analizą oraz krytyką, przy czym status językoznawstwa (germańskiego) w tym ujęciu pozostawał niedookreślony. Rzecz jasna zakres filologii, w tym filologii germańskiej, zmieniał się na przestrzeni lat.

F. Grucza (2004/ 2017, t. 7: 153) podważa to tradycyjne rozumienie, mało tego, jako *terminus technicus* używa wyłącznie pojęcia germanistyka. Dlaczego? Otóż powstała wg F. Gruczy nie w ramach (klasycznej) filologii, ale niezależnie od niej, czerpiąc z niej początkowo jedynie od strony metodologicznej. Jego poglądy w tej kluczowej kwestii, jak sam przyznaje (F. Grucza 2003b/ 2017, t. 7: 123 i n.), uległy bowiem na przestrzeni lat istotnym zmianom i należy je widzieć w szerszym kontekście lingwistyki antropocentrycznej, gdzie właśnie człowiek ze swoimi przymiotami i właściwościami, w tym językowymi, jest najważniejszym obiektem rzeczywistym, który staje się przedmiotem badań lingwistycznych, a także germanistycznych.

I tak właśnie widzi to F. Grucza (2003a/ 2017, t. 7: 85). Germanistyka uniwersytecka zarówno w swych badaniach, jak i dydaktyce ma się zajmować konkretnymi ludźmi, ich konkretnymi właściwościami i wytworami. W przypadku germanistyki ich pierwszorzędnymi właściwościami i „uposażeniem” jest zinternalizowany w różnym stopniu język niemiecki, a także teksty napisane w tym języku, będąca wytworem człowieka kultura danego obszaru (tu: niemieckojęzyczna), historia, którą tworzą, geografia krajów niemieckojęzycznych, w których żyją oraz ich społeczeństwa. Germanistyka akademicka zgłębia wiedzę na powyższe tematy, a następnie zwraca się znowu ku konkretnym ludziom/studentom, gdyż dokonuje transferu i przekazu tej wiedzy. Poprzez tak ujęty przedmiot badań germanistyka może przyczyniać się do lepszej komunikacji międzyludzkiej, do zniesienia wzajemnych niechęci i pogłębienia zrozumienia, a także integracji (F. Grucza 2003a/ 2017, t. 7: 88). Słowem: głębsza wiedza dotycząca języka i kultury danego narodu zbliża do niego, a niewiedza rodzi uprzedzenia i stereotypy. Można za Jubilatem poszukiwać prototypowej germanistyki

uniwersyteckiej, czyli określić konstytutywne elementy i warunki do spełnienia jej akademickości i naukowości (F. Grucza 2003b/ 2017, t. 7). Po pierwsze należy zachować właściwą proporcję pomiędzy badaniami a dydaktyką i kształceniem, a po drugie wyniki badań należy upowszechniać w procesie dydaktycznym. Nie wszystkie germanistyczne aktywności badawcze można jednak zaliczyć do naukowych; te ostatnie stanowią jedynie ich część.

Od początku używania pojęciu *germanistyka* przypisywano różnorakie znaczenia. W większości dostępnych słowników o charakterze ogólnym, jak i specjalistycznym, również w statucie Międzynarodowego Stowarzyszenia Germanistów (IVG) podaje się następujące określenie: germanistyka to nauka (ew. dyscyplina naukowa) zajmująca się niemieckim językiem oraz niemiecką literaturą i kulturą (F. Grucza 2014b/ 2017, t. 7: 241), a badania te prowadzone są w określonych jednostkach. Zgodnie z tym głównym zadaniem germanistów jest działalność naukowo-badawcza (F. Grucza 2014a/ 2017, t. 7: 241). Takie znaczenie znacznie zawęża istniejące bogactwo współczesnej germanistyki, u której źródeł stoi przekraczająca ramy niemieckojęzycznych krajów lokalizacja rozszkana po całym świecie oraz wewnętrzne zróżnicowanie konkretnych germanistyk. Współczesnego jej wymiaru nie można trafnie opisać wyrażeniem, którego znaczenie powielane jest niezmiennie od XVIII w. Na ten użytek F. Grucza (2014b/ 2017, t. 7: 242, 253 ) wprowadził pojęcie archileksemu i podkreślił głównie denotacyjny charakter jego znaczenia, a więc mentalne wyobrażenia i skojarzenia. Desygnat wyrażenia odsyła nas natomiast do realnie istniejących obiektów. Wg F. Gruczy prostym rozwiązaniem zaistniałej sytuacji jest rozszerzenie tradycyjnie przypisywanego znaczenia terminowi *germanistyka*, tak by objęło swym zasięgiem w miarę możliwości wszystkie desygnaty.

Mówiąc we współczesnym świecie o germanistyce, zakłada się istnienie odpowiednio wyposażonych akademickich instytucji, do których jest przyporządkowana, i to jest właśnie ważny czynnik składający się na realny akademicki wycinek rzeczywistości. Drugim jego ważnym elementem są zatrudnieni w nich germaniści, działający na ich rzecz specjaliści, wykonujący określone „germanistyczne” działania prowadzące kolejno do określonych celów, a są nimi działalność naukowo-badawcza, dydaktyczna i kształceniowa (F. Grucza 2014b/ 2017, t. 7: 253; 2014a: 21/ 2017, t. 7: 267). Ta pierwsza prowadzi do zdobycia w sposób metodologiczny wiedzy, a następnie do jej przetestowania. Potwierdzona i sprawdzona wiedza jest przekazywana dalej (jest to metaforyczne określenie, wiedza jest zawsze indywidualna, można dokonać jedynie jej transferu za pomocą eksponentów) w procesie dydaktycznym, głównie studentom germanistyki. Ci z kolei mają być ostatecznie wyposażeni nie tylko w tę wiedzę, ale również w określone kompetencje i sprawności, konieczne do wykonywania w praktyce określonego zawodu. Wiedza ma dotyczyć mieszkańców niemieckojęzycznych krajów i ich kulturowych produktów, w tym ich języka, by wyuczyć i wykształcić nauczycieli, tłumaczy, mediatorów i innych specjalistów w tej dziedzinie.

Prof. Franciszek Grucza (2008/ 2017, t. 7: 220) odróżnia pomiędzy konkretnymi urzeczywistnieniami germanistyki, zasługującymi w pełni na miano dyscyplin akademickich a takimi, które tylko są nimi z pozoru. Te pierwsze łączą swą misję dydaktyczną, a także kształcenia określonych specjalistów z działalnością badawczą, co w

praktyce jest realizowane w różny sposób przez różne podmioty. Kwestia, czy z dzisiejszej perspektywy udało się przedstawicielom w sposób jednoznaczny zawęzić wyliczek rzeczywistości, którym zajmują się naukowo, dokonując przy tym szeregu operacji mentalnych w określonym czasie tak, że przedmiot materialny staje się przedmiotem formalnym nauki, przedstawia się następująco.

Punktem wyjścia dla jego ukonstytuowania w germanistyce nie jest li tylko fizyczny, otaczający nas świat, ale również niewidzialny świat ducha, o tyle jednak, o ile odnosi się do niematerialnej sfery człowieka, stanowiąc jego stany umysłu i właściwości mentalne; jest więc ściśle związany z człowiekiem (F. Grucza 2008/ 2017, t. 7: 218). W tradycji niemieckiej mówimy o *Geisteswissenschaften* (= naukach humanistycznych), które w swe badania włączają wymienioną sferę duchową/ umysłową/ mentalną człowieka, działalność z niej się wywodzącą, jak również produkty z niej wynikające. Język (niemiecki) z powodzeniem mieści się w takiej definicji, gdyż ma charakter z jednej strony immanentnej właściwości człowieka, przejmując funkcje kognitywne, uzewnętrznia się jednak w procesie komunikacji o różnym charakterze, przyjmując konkretne, realne formy, również tekstowe.

W przypadku nauk humanistycznych o wiele trudniej odgraniczyć ich przedmioty badań, które ostatecznie odnoszą się do sfery mentalnej człowieka, z której ogólnie rzecz biorąc wywodzi się kultura. Patrząc na jej rozwój na przestrzeni wieków możemy potwierdzić znaczną dynamikę jej rozwoju. Przedstawiciele każdej akademickiej dyscypliny należącej do dziedziny nauk humanistycznych z definicji zajmują się sferą duchową/mentalną związaną z człowiekiem, a więc są również zobowiązani do (meta)refleksji nad sobą: nad rozwojem danej dyscypliny i ewaluacją jej wyników, nad celami/celem, przedmiotem badań, bo przecież nie są one ukonstytuowane raz na zawsze i wreszcie nad sposobem aplikacji zdobytej wiedzy (F. Grucza 2008/ 2017, t. 7: 222). Wbrew pozorom nauki humanistyczne nie są zwolnione z tego ostatniego zadania, nie ograniczając się jedynie do opisywania i wyjaśniania. One również mają przyczyniać się do rozwoju danych społeczeństw, a może to się udać, gdy zdobyta, teoretyczna wiedza stanie się wiedzą prognostyczną, służącą do przewidywania rozwoju danego obiektu i racjonalnego nań wpływania. Jest to dziś praktykowane w ramach studiów *foresightowych*.

Z pełnym przekonaniem F. Grucza podaje szereg argumentów za utrzymaniem rozróżnienia pomiędzy rodzimą germanistyką (tzw. *Binnengermanistik*), a germanistyką zagraniczną, uprawianą poza obszarem niemieckojęzycznym (tzw. *Auslandsgermanistik*). Jubilat wskazuje przy tym (F. Grucza 1998/ 2017, t. 7: 40) na początki jej powstania w XIX w. jako germanistyki środkowoeuropejskiej (*mitteleuropäische Germanistik*), natomiast z dzisiejszego punktu widzenia o jej specyfice stanowi włączenie w instytucjonalny obszar jej zainteresowań, zarówno od strony badawczej, jak i dydaktycznej języka niemieckiego w perspektywie lokalnej (*Deutsch vor Ort*, por. F. Grucza 1998/ 2017, t. 7: 41; 2003b/ 2017, t. 7: 120) – jego historii (reliktów i śladów języka, w tym gwary i dialektów), kultury niemieckiej, a przede wszystkim (byłych) społeczności osób niemieckojęzycznych i wszystkiego, co się z tym wiąże. Badania powinny też dotyczyć obecnego stanu tych obiektów, ale również ich przyszłości (głównie języka niemieckiego).

Polska germanistyka akademicka należy do tzw. *Auslandsgermanistik* i wyróżnia się tym, iż ukonstytuowany przedmiot badań germanistycznych ubogaca właśnie o kontrastywne analizy, a także o swoiste, lokalne tematy. Germaniści akademicy w Polsce zajmują się również uczącymi się języka niemieckiego jako drugiego Polakami, którzy wnosząc w ten proces bogactwo swego kulturowego, polskiego uposażenia. Dlatego też tzw. *germanistyka zagraniczna* (polskie dosłowne tłumaczenie brzmi dość paradoksalnie) obejmuje znacznie więcej niż niemiecki jako język ojczysty, literaturę i kulturę niemieckojęzyczną, choć rzecz jasna jej akademicy przedstawiciele również tym się zajmują – nie można tego ad hoc ani wykluczyć, ani zabronić. Mają wówczas swój wkład w rozwój rodzimej, niemieckiej, czy też austriackiej, a nawet szwajcarskiej germanistyki.

Ważnym celem zarówno w wymiarze poznawczym, jak i praktycznym, stojącym przed reprezentantami akademickiej germanistyki uprawianej poza granicami krajów niemieckojęzycznych (*Auslandsgermanistik*) jest pośredniczenie pomiędzy tym, co niemieckie, a tym, co tutejsze, miejscowe (tu: polskie). Takie zadanie automatycznie rozszerza przedmiot badań o zagadnienia związane z językiem niemieckim jako obcym (*Deutsch als Fremdsprache*) (F. Grucza 1998/ 2017, t. 7: 228), a więc należy wymienić w tym miejscu glottodydaktykę, translatorykę, jak i naukę o komunikacji. W Polsce germanistyka uniwersytecka stanowi określoną część germanistyki instytucjonalnie związanej ze szkolnictwem wyższym, a ta z kolei zawiera się w polskiej germanistyce, niemniej w rzeczywistości możemy mieć do czynienia z odbiegającymi od tego podziału wariantami i z różnymi ich realizacjami (F. Grucza 2003b/ 2017, t. 7: 112).

Zasługą Prof. Franciszka Gruczy jest bez wątpienia metarefleksja nad germanistyką jako kierunkiem i jako dyscypliną naukową i wyraźne sformułowanie pytania o to, co stanowi o jej jedności, a odpowiedź brzmi następująco: jest nim wspólny przedmiot, a mianowicie ludzie o określonych właściwościach. A więc polska akademicka germanistyka przedstawia się tylko niejako na pozór jako pewien niejednolity zbiór niezależnych dyscyplin (F. Grucza 2003b/ 2017, t. 7: 115).

O specyfice germanistyki rodzimej (tzn. niemieckiej, austriackiej etc.) stanowi status języka niemieckiego jako pierwszego, a co za tym idzie wysoka kompetencja językowa i kulturowa jego użytkowników. Reasumując: za konkretnymi ludźmi idą określone właściwości, kompetencje językowe (tu: określony stopień przyswojenia języka niemieckiego jako drugiego lub pierwszego), pochodzące od nich materialne (np. teksty) i niematerialne wytwory kultury, instytucje, procesy społeczne i polityczne. Można zatem wg Jubilata mówić również o szeroko rozumianym przedmiocie badań germanistyki akademickiej. W wąskim, klasycznym rozumieniu do omawianego tu obszaru zainteresowań należałoby literaturoznawstwo oraz językoznawstwo, poszerzone o germanistyczną glottodydaktykę oraz translatorykę. Ogólnie rzecz biorąc germanistyka jako akademicka dyscyplina zajmuje się całościowym światem kultury niemieckiej, światem w którym mówi się w języku niemieckim (również jako obcym) i w którym powstają niemieckie teksty (F. Grucza 2008/ 2017, t. 7: 231). Nie jest to świat jednorodny, a wręcz odwrotnie. Ale zadaniem germanistów jest poszukiwanie jedności w wielości.

Ważnym kryterium odróżniającym *Inlands-* od *Auslandsgermanistik* jest zewnętrzne środowisko, z jakiego wywodzą się studenci. Otóż w przypadku germanistyki rodzimej, oferowanej jako kierunek studiów na uczelniach w krajach niemieckojęzycznych studenci mówią tym językiem jako ojczystym. Ich kompetencja językowo-kulturowa jest nieporównywalna z tą, z jaką rozpoczynają studia adepci germanistyki w innych krajach (w tym w Polsce). Język niemiecki jest dla nich w większości przypadków językiem drugim. Ma to ogromny wpływ na to, w jaki sposób kształtowane są programy studiów (F. Grucza 2006/ 2017, t. 7: 172).

Nie tylko ważny jest punkt wyjścia, ale i cel, tzn. na jakie działania nakierowani będą absolwenci germanistik. Zatem muszą być inaczej kształceni, a z dydaktyką wiąże się również praca badawcza wykładowców, w której odzwierciedlenie znajdują inne odmienne warunki kulturowe i społeczne w krajach nie- oraz niemieckojęzycznych. Inaczej rzecz się przedstawia również z zainteresowaniem germanistyką w tych krajach. Podczas gdy w Niemczech, Austrii czy Szwajcarii studiowanie, ale i „uprawianie” germanistyki jest czymś oczywistym, w krajach takich choćby jak Polska już nie. I tu pojawia się, jakże często ostatnio dyskutowane pytanie o to, na ile i kto ma się włączyć w propagowanie języka niemieckiego i germanistik(i). Z jednej strony z pewnością same kraje niemieckojęzyczne: ich rządy, a także ich germanistyki, z drugiej jednak strony jak najbardziej miejscowe, zagraniczne germanistyki. Tylko i wyłącznie dostrzeżenie przez jej instytucjonalnych przedstawicieli (głównie naukowców) specyfiki, jaką tworzy odmienne, zewnętrzne środowisko, może gwarantować dalszy sukces, a więc ukonstytuowanie, świadome rozwijanie, formułowanie celów, jak również popularyzowanie języka niemieckiego oraz rzeczywistej, konkretnej germanistyki umiejscowionej w krajach nie-niemieckojęzycznych (F. Grucza 2006/ 2017, t. 7: 175).

Określony społeczny, polityczny i kulturowy kontekst, ale też inny potencjał naukowców sprawia, że mogą się one znacznie od siebie różnić. Elementem jednoczącym jest w obu przypadkach: zarówno w przypadku każdej *Auslandsgermanistik* (= germanistyki wtórnej), jak i w przypadku *Inlandsgermanistik* (= germanistyki pierwotnej) to, że zajmują się niemieckim językiem, literaturą i kulturą, czynią to jednak w innej perspektywie. Poza krajami niemieckojęzycznymi muszą być brane pod uwagę wielorakie czynniki. I tak w programach studiów uwzględniany jest profil praktyczny związany z nauczaniem języka niemieckiego po to, by absolwenci wykonujący później zawód nauczyciela, tłumacza czy innego specjalisty od transferu kultury i języka niemieckiego na inny, sami opanowali możliwie jak najlepiej język niemiecki. Muszą oni posiadać również kompetencję glottodydaktyczną, translatoryczną lub/ oraz inną fachową wiedzę, potrzebną w życiu zawodowym, kształcenie zaś tłumaczy jest ogromnym wyzwaniem i wymaga od wykładowców odpowiedniego przygotowania i praktyki.

Należy jeszcze raz podkreślić, iż germanistyka jako kierunek ew. specjalność musi być solidnie podbudowana naukowo, tzn. badania naukowe jej reprezentantów muszą być włączone w proces dydaktyczny. Jest to jedna z gwarancji zachowania jej akademickiego charakteru i kontynuowania tradycji. Ta z kolei jest/była uwikłana częściowo w politykę, szczególnie w czasach historii powojennej, gdzie w latach 1945



– 1990 panowały określone warunki polityczne, a dla germanistyki najlepszy był okres po odwilży w roku 1956. Tradycja polskiej germanistyki sięga jednak dalej i miała wcześniej zdecydowanie filologiczny charakter. I właśnie zdaniem F. Gruczy (2004/ 2017, t. 7: 142 i n.) sami germaniści powinni zracjonalizować swój stosunek do przeszłości tak, by z niej czerpać i wykorzystać to, co najlepsze. O specyfice i tożsamości polskiej germanistyki decyduje zatem z pewnością jej historia, ale i przedmiot oraz cele i zadania (F. Grucza 2004/ 2017, t. 7: 161). Podobnie rzecz się ma z innymi germanistykami (francuską, czeską etc.). Ostatecznie składają się one łącznie z tzw. *Inlandsgermanistik* na germanistykę jako taką, ujętą jako pojęcie zbiorowe. Również określenie *różnorodność germanistyki* (*Vielheit der Germanistik*) jest wg prof. Franciszka Gruczy wielokrotnie złożonym pojęciem zbiorowym; na pierwszym poziomie swej złożoności jest zastępnikiem kolejno: germanistycznych instytucji, ich podmiotów, wykonywanych przez nich działalności, celów i zadań, metod i zastosowanej metodologii oraz osiągniętych wyników. Pierwszy stopień przechodzi w drugi, zwany częściowym, gdzie analogicznie można wyróżnić podobne obszary złożoności, jednak realnie i w różny sposób się konkretyzujące (F. Grucza 2014b/ 2017, t. 7: 253). Z tego powodu w praktyce nie spotkamy zatem w świecie dwóch identycznych germanistyk.

Opowiadanie się za tradycyjnym rozumieniem germanistyki w duchu filologicznym skazuje ją w obecnych czasach na niepowodzenie. Dlatego niezrozumiałe są postulaty ratowania germanistyki, czy też jej refileologizowania. Ta ostatni idea miałyby dotyczyć właśnie germanistyk istniejących poza krajami niemieckojęzycznymi. Miałyby powrócić do korzeni w rozumieniu niemieckich/ austriackich germanistów, ale znaczyłyby to zrezygnowanie ze specyfiki i z indywidualnego wymiaru, wypracowywanego latami. Inna jest motywacja podjęcia studiów germanistycznych w krajach nie-niemieckojęzycznych, gdyż nie tylko zainteresowanie kulturą, literaturą i językiem niemieckim decydują o wyborze, ale również względy czysto praktyczne, jak przykładowo zdobycie atrakcyjnej pracy. I tu potrzebne jest wyczulenie na te potrzeby, modyfikacja i innowacja zarówno programów studiów, jak i (częściowo) badań musi być otwarta na zmiany społeczne i ekonomiczne. Dlatego kurczowe trzymanie się wyobrażenia o tradycyjnej filologii germańskiej jest dziś całkowicie nieuprawnione, a szczególnie dotyczy tzw. *Auslandsgermanistik*.

Ta ostatnia nie może być i nie jest jej urzeczywistnieniem, czy też powieleniem (F. Grucza 2007/ 2017, t. 7: 193), gdyż najczęściej wykracza swym bogactwem poza nią. Tradycyjne ujęcie germanistyki nie opisuje w sposób adekwatny i prawdziwy rzeczywistości, jaką tworzy bogactwo konkretnych germanistyk. Mało tego: gdy germanistyki uprawiane są naukowo wg tegoż tradycyjnego wzoru i takąż dydaktyczną ofertę otrzymują studenci, nie mają szans na przetrwanie (F. Grucza 2007/ 2017, t. 7: 197 i n.). Germanistyki środkowoeuropejskie, w tym polska już dawno porzuciły ten wzorzec. Wprawdzie, jak stwierdzono powyżej, jej przedmiotem badań, jak i dydaktyki pozostaje w dalszym ciągu język niemiecki, kultura i literatura niemiecka, ale widziane nie z niemieckiej perspektywy, lecz na przestrzeni lat tematyka badań znacznie wykroczyła poza te sztywne ramy (patrz powyżej). Każda lokalna, zagraniczna germanistyka uwzględnia miejscowe problemy, trendy, zmiany, kierunki rozwoju, co

znajduje swój wyraz przede wszystkim w treściach dydaktycznych i w kształceniu studentów. Ważnym wyzwaniem jej przedstawicieli w czasach powojennych było ponowne wzbudzenie zainteresowania językiem niemieckim po traumie, jaką przeżyło polskie społeczeństwo. Dzisiejsze czasy nie są może tak trudne, ale wobec tendencji globalistycznych i amerykańzacji świata również dużo zależy od samych germanistów i ich zaangażowania. Losy poszczególnych germanistyk leżą w ich rękach, również w rękach absolwentów germanistyki, którzy odnieśli sukces zawodowy (F. Gucza 2014b/ 2017, t. 7: 253). Zadaniem germanistyki jest nie tylko cel czysto teoretyczny w postaci rozwijania nauki, ale i dydaktyka wraz z kształceniem oraz otwarcie się na nowe przedmioty badań, z racji tego, że otaczająca nas rzeczywistość jest dynamiczna i zmieniająca się.

## Bibliografia

- Gucza F. 1998, *Mitteleuropa – Deutsch – Auslandsgermanistik*, (w:) F. Gucza/ T. Namowicz/ J. Wiktorowicz/ L. Kolago (red.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996)*. Warszawa, 1998, 27–42; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 33–45].
- Gucza F. 2003a, *Germanistik – polnische Germanistik – europäische Integration*, (w:) F. Gucza (red.), *Polnisch–deutsche und gesamt europäische Integration in Forschung, Lehre und Öffentlichkeitsarbeit der (polnischen) Germanistik. Materialien der Jahrestagung des Verbandes Polnischer Germanisten (Szczecin/ Stettin, 2.–4. Mai 2003)*. Warszawa, 2003, 23–57; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 83–108].
- Gucza F. 2003b, *Zum Basisgegenstand der polnischen (Universitäts)Germanistik: Versuch einer wissenschaftstheoretischen Begründung ihrer Einheit*, (w:) *Quartalnik Neofilologiczny*, L, 2003/ 1–2, 99–115; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 111–125].
- Gucza F. 2004, *Über die Lage und die Perspektiven der polnischen Germanistik an der Schwelle des neuen Jahrtausends*, (w:) A. Dębski/ K. Lipiński (red.), *Perspektiven der polnischen Germanistik in Sprach- und Literaturwissenschaft, Festschrift für Olga Dobijanka-Witczakowa zum 80. Geburtstag*. Kraków, 2004, 31–57; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 141–170].
- Gucza F. 2006, *Zur Notwendigkeit der Unterscheidung zwischen Inlandsgermanistik und Auslandsgermanistik*, (w:) *Deutsch als Fremdsprache*, 43, 2006/ 4, 195–207; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 171–187].
- Gucza F. 2007, *(Auslands)Germanistik: Zu den Aufgaben (Pflichten) ihrer Vertreter*, (w:) K. Grzywka/ J. Godlewicz-Adamiec/ M. Grabowska/ M. Kosacka/ R. Małecki (red.), *Kultura – Literatura – Język. Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 65. rocznicę urodzin*. Warszawa, 2007, 31–61; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 189–215].
- Gucza F. 2008, *Die Welt der Germanistik und des Deutschen: Zu ihrer Natur, ihrem Umfang und gegenseitiger Abhängigkeit*, (w:) M. Stebler (red.), *Nicht nur ein Grund für Dankbarkeit. Festschrift für Jerzy Jeszke*. Lublin, 2008, 25–43; [= *Dzieła zebrane*, t. 7, 217–233].

- Grucza F. 2014a, *Zu der gegenwärtigen Vielheit und kontextuellen Differenziertheit der Germanistik weltweit*, (w:) R. Fluck/ Zhu Jianhua (red.), Vielfalt und Interkulturalität der internationalen Germanistik – Humboldt-Kolleg 2014 durchgeführt in Shanghai an der Tongji-Universität. Tübingen, 2014, 17–31; [= *Dziela zebrane*, t. 7, 261–275].
- Grucza F. 2014b, *Zu den traditionellen Deutungen des Ausdrucks „(die) Germanistik“ und der gegenwärtigen Komplexität der mit seiner Hilfe weltweit hervorgehobenen Wirklichkeitsbereiche*, (w:) K. Lukas/ I. Olszewska (red.) Deutsch im Kontakt und im Kontrast. Festschrift für Prof. Andrzej Kątny zum 65. Geburtstag. Frankfurt a. M., 2014, 43–66; [= *Dziela zebrane*, t. 7, 241–261].

## 7. Słownik wyrażen metanaukowych, metalingwistycznych i metakulturologicznych Profesora Franciszka Gruczy

Marek Łukasik

Akademia Pomorska w Słupsku

### Wstęp

Niniejszy *Słownik* przedstawia wyrażenia reprezentujące idiolekt metalingwistyczny Profesora Franciszka Gruczy. Ekscerpcji najważniejszych terminów dokonano na podstawie analizy statystycznej korpusu 50 tekstów, monografii i artykułów, opublikowanych w języku polskim w latach 1976-2013 (zob. *Bibliografia*). Listę statystyczną uzupełniono o nowe jednostki na podstawie analizy istotnych powiązań terminów w ramach prezentowanych przez Profesora Franciszka Gruczę koncepcji i definicji.

W obecnej wersji praca zawiera 153 hasła (łącznie 199 wyrażen: z tego 46 to wyrażenia synonimiczne lub quasi-synonimiczne), w których zastosowano eksplikację za pomocą definicji kontekstowych. Opracowane definicje pozwoliły ponadto na kontekstowe objaśnienie dodatkowych 107 wyrażen pochodnych, które zostały zaznaczone w tekście czcionką **pogrubioną**. Odsyłacze do innych (zdefiniowanych) wyrażen hasłowych z poziomu dowolnej definicji oznaczono KAPITALIKAMI. Artykuł hasłowy zamykają dodatkowe odsyłacze (**zob.**) do innych haseł uznanych za komplementarne lub poszerzające kontekst. Symbol ■ oddziela pewne kompletne fragmenty wywodu w ramach definicji.

Ujęte w pracy wyrażenia reprezentują cztery zidentyfikowane najważniejsze pola tematyczne poruszane w cytowanych pracach, tj. PRACA NAUKOWA, GLOTTODYDAKTYKA, LINGWISTYKA I KULTUROLOGIA oraz TRANSLATORYKA. Dla zachowania kompletności wywodu listę haseł uzupełniono o nieliczne dodatkowe wyrażenia ogólne, np. ‘denotat’, ‘desygnat’.

Na końcu *Słownika* zamieszczono *Indeks permutacyjny*, który ma pomóc w odnalezieniu haseł na podstawie dowolnego członu wyrażenia wielowyrzowego, będącego albo wyrażeniem hasłowym głównym/ synonimicznym/ quasi-synonimicznym (*headword*), albo terminem pochodnym. Wszystkie wyrażenia eksplikowane w jakikolwiek sposób w pracy zostały oznaczone w indeksie czcionką **pogrubioną**, przy czym symbol strzałki pionowej [↓] oznacza wyrażenie pochodne, tj. występujące i eksplikowane w ramach definicji wyrażen hasłowych. Symbol strzałki poziomej → odsyła do odpowiedniego (głównego) wyrażenia hasłowego.

Materiał zawarty w *Słowniku* należy potraktować jako pewien wybór, a autor niniejszego opracowania zdaje sobie sprawę z możliwości pełniejszej i dokładniejszej ilustracji dorobku myśli Profesora Franciszka Gruczy. Mimo wskazanych ograniczeń autor ma jednak nadzieję, że *Słownik* okaże się pomocną pozycją w rękach czytelników.

## Słownik

### A

**akceptabilność** kwalitatywna cecha WYPOWIEDZI językowej będąca wynikiem oceny poprawności przez użytkowników danego JEZYKA, a więc ludzi kompetentnych w jego zakresie. Akceptabilność jest rozważana równolegle z GRAMATYKALNOŚCIĄ w kontekście niektórych podejść do pojęcia BŁĘDU JEZYKOWEGO. Zarówno akceptabilność, jak i gramatikalność są zjawiskami relatywnymi, a skale ich pomiarów nie muszą się pokrywać. Nie każde bowiem zdanie gramatyczne jest akceptabilne, np. ze względu na jego długość, styl itd., a także nie każde zdanie akceptabilne jest gramatyczne. Ponadto gramatikalność, jak i akceptabilność można mierzyć w stosunku bądź do danego IDIOLEKTU (np. do idiolektu NAUCZYCIELA), danego DIALEKTU czy SOCJOLEKTU, bądź do określonej płaszczyzny realizacyjnej danego NACJOLEKTU. Kryterium komunikatywnej akceptabilności wypowiedzi jest stwierdzenie, czy dana wypowiedź powoduje zakłócenia w KOMUNIKACJI, czy nie.

**zob.** lapsologia glottodydaktyczna, proces glottodydaktyczny, układ glottodydaktyczny, właściwości realizacyjne

**akt komunikacji językowej** zdarzenie zachodzące między partnerami komunikacyjnymi w UKŁADZIE KOMUNIKACJI JEZYKOWEJ, podczas którego zostaje nadana (wypowiedziana, napisana) określona WYPOWIEDŹ JEZYKOWA, która następnie musi zostać odebrana (usłyszana, przeczytana) i rozumiana przez partnera komunikacyjnego. W aktach komunikacji językowej (np. mownej) można wyróżnić co najmniej trzy rodzaje konkretnych, tzn. zdeterminowanych czasowo i przestrzennie obiektów: (a) konkretnych ludzi wywołujących i realizujących akty komunikacji językowej i spełniających funkcje mówców-słuchaczy, (b) wypowiedzi oraz (c) sytuacje konkretnych aktów komunikacji językowej (np. mownej), które można nadto podzielić na (c<sub>1</sub>) zewnętrzne warunki czy okoliczności towarzyszące spełnianiu aktów komunikacji językowej (np. aktów komunikacji mownej) oraz (c<sub>2</sub>) wewnętrzne (psychiczne, emocjonalne, intelektualne itp.) stany spełniających je lub uczestniczących w nich osób.

**zob.** bezpośrednia komunikacja językowa, komunikacja językowa, pośrednia komunikacja językowa, proces komunikacji

**akt komunikacyjny** zdarzenie w UKŁADZIE KOMUNIKACYJNYM zachodzące między przynajmniej dwoma obiektami (z czego jeden można nazwać ogniwem nadawczym, a drugie ogniwem odbiorczym), polegające na transferze (odbiorze, przekazie i odbiorze) INFORMACJI.

**zob.** akt komunikacji językowej, właściwości komunikacyjne

**akt lingwalizacji, akt językotwórczy, ujęzykowanie (wiedzy)** akt prymarnej ludzkiej twórczości językowej (akt językotwórczy) polegający na wytworzeniu językowych reprezentacji WIEDZY, wyobrażeń, odczuć itd. Realizacja aktów lingwalizacji

prowadzi do powstania/ wytworzenia np. elementów leksykalnych. Pewien specyficzny rodzaj aktów lingwalizacji stanowią akty nadawania pewnego specyficznego statusu (pewnej specyficznej wartości) pewnym elementom JĘZYKA oraz posługiwaniu się nimi. ■ Należy zauważyć, że o jakości np. konkretnego leksemu decyduje jakość każdego z jego elementów, w szczególności jakość ich znaczeń. Z kolei jakość każdej jednostki znaczeniowej każdego języka stanowi pewnego rodzaju funkcję jakości WIEDZY jakiegoś konkretnego podmiotu o tym (o odpowiednim elemencie rzeczywistości), co podmiot ten za pomocą danej jednostki odzwierciedlił w momencie dokonania lingwalizacji tejże wiedzy.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, idiolekt, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa

**akt poznawczy** czynności zrealizowane (quasi symultanicznie) przez konkretny, indywidualny podmiot w celu wzbogacenia jego WIEDZY.

**zob.** podmiot nauki, praca poznawcza, proces poznawczy, przedmiot poznania, rezultat aktu poznania

**akt semiologizacji sygnałów, semiologizacja sygnałów** akty tworzenia (odtworzenia) wyrażeniowych form ZNAKÓW (np. TEKSTÓW) i wiązanie ich z odpowiednimi elementami (porcjami) WIEDZY. Akty semiologizacji SYGNAŁÓW dzielą się na AKTY LINGWALIZACJI (ujęzykowania) oraz akty kulturyzacji wiedzy. Akty lingwalizacji (ujęzykowania) oraz akty kulturyzacji wiedzy należy odróżnić od zarówno aktów lingwalizacji (ujęzykowania) oraz aktów kulturyzacji emocjonalnych stanów istot żywych, jak i od aktów lingwalizacji (ujęzykowania) oraz kulturyzacji tego rodzaju współczynników konkretnych ludzi jak ich wyobrażenia, marzenia itd. Należy również odróżnić wszelkie rodzaje aktów semiologizacji, czyli zarówno akty lingwalizacji (ujęzykowania), jak i akty kulturyzacji tak wiedzy, jak stanów emocjonalnych itd. – od odpowiednich procesów. Ani aktów/ procesów lingwalizacji, ani aktów/ procesów kulturyzacji wiedzy nie należy utożsamiać z AKTAMI TEKSTUALIZACJI (WIEDZY).

**zob.** kultura, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości formacyjne, właściwości substancyjne

**akt tekstualizacji (wiedzy)** akt formowania TEKSTÓW i wyrażania (przez ich podmioty) za ich pomocą rezultatów swego myślenia, swoich wyobrażeń, doznań i/ lub swoich pragnień albo życzeń. Akty tekstualizacji to akty wtórnej twórczości językowej, uwarunkowane są bowiem istnieniem rezultatów AKTÓW LINGWALIZACJI. Z drugiej strony akty tekstualizacji fundują **aktom** tzw. **perlokucji**, czyli aktom „za pomocą” których dokonujący je podmiot nadaje (jest przekonany, ma wrażenie, że nadaje) elementom rzeczywistości, w tym konkretnym osobom jakiś „nowy” status lub przekształca już nadany im status w inny, czyli wywołuje jakiś efekt.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości wypowiedzi językowych

**akulturacja** przyswajanie przez konkretną osobę KULTURY, w szczególności kultury „obcej”, tzn. kultury reprezentowanej przez wspólnotę języka obcego. Przystwojenie jednej kultury wyznacza **kompetencję monokulturową**. Przystwojenie dwóch kultur – w analogii do bilingwalizacji – można nazwać BIKULTURACJĄ, prowadzącą do wykształcenia BIKULTURYZMU (kompetencji bikulturowej). Podobnie jak w przypadku KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ, KOMPETENCJA KULTUROWA, szczególnie w odniesieniu do drugiej, trzeciej itd. kultury, jest stopniowalna, tzn. może być opanowana w jakimś stopniu.

**zob.** kulturologia antropocentryczna, multilingwizm

**akwizycja językowa, akwizycja języka** proces powstawania czy tworzenia się konkretnych IDIOLEKTÓW w mózgach poszczególnych osób. Proces ten polega na (a) rekonstruowaniu przez uczącego się mechanizmu generującego TEKSTY, tj. określone ciągi znaczących SYGNAŁÓW w drodze pewnej analizy i interpretacji zawartych w nich INFORMACJI symptomatycznych (dystynktywnych), a także znakowych (semantycznych), przy czym te ostatnie mogą być komunikowane uczącemu się przez nadawcę na pewnym etapie również w sposób bezpośredni, oraz na (b) utrwaleniu, czyli magazynowaniu i (c) automatyzowaniu w drodze prób i błędów sposobów operowania zrekonstruowanymi elementami owego mechanizmu. ■ W procesie akwizycji języka uczący się musi dokonać trojkiej interpretacji demonstrowanych mu i docierających doń obiektów tekstowych, a mianowicie: fizycznej, fonemicznej i gramatyczno-semantycznej. Uczący się musi dokonać owej interpretacji, by zrekonstruować informacje niezbędne do poprawnej reprodukcji obiektów docierających doń i produkcji obiektów analogicznych. Akwizycja języka nie polega więc na przejmowaniu języka jakiegokolwiek innej osoby, lecz na jego odtwarzaniu przez uczącą się jednostkę w oparciu oczywiście o jej określone właściwości wrodzone. ■ Tak kontrolowanie jak i sterowanie procesem rekonstrukcji języka dokonuje się za pośrednictwem rezultatów próbnych operacji językowych w trzech układach sprzężeń zwrotnych: a więc proprioceptywnego, eksterioceptywnego bezpośredniego oraz pośredniego, obejmującego reakcje nadawcy-nauczyciela. Owe próbne operacje językowe uczącego się mają zwykle najpierw charakter reproduktywny, a dopiero później produktywny. ■ Potocznie: proces przyswajania sobie języka przez uczącego się.

**zob.** akt lingwalizacji, kompetencja językowa, nauczyciel, układ glottodydaktyczny, właściwości językowe

**ambilingwizm** BILINGWIZM charakteryzujący osobę, która opanowała dwa JĘZYKI (J1 i J2) w takim stopniu, w jakim opanowują je społecznie ekwiwalentni monolingwalni nosiciele J1 oraz J2. Porównywanie bilingwizmu konkretnej osoby lub grupy osób z umiejętnościami językowymi innych osób lub grup bilingwalnych jest dopuszczalne, jednak nie jest miarodajnie przy rozstrzyganiu o ambilingwizmie. Ambilingwizm nie zakłada tzw. pełnego opanowania obu języków, gdyż J1 i J2 mogą różnić się poziomem rozwoju, np. tylko jeden z języków wykształcił pismo lub tylko jeden z języków wykształcił standardową formę mówioną/ pisaną; co innego więc znaczy „pełne opanowanie J1”, a co innego „pełne opanowanie J2”. W przeciwieństwie do

**ambilingwizmu zróżnicowanego**, o **ambilingwizmie wyrównanym** można mówić wtedy, gdy J1 i J2 należą do tej samej płaszczyzny diastratalnej (społecznej) lub diaopicznej (geograficznej), a więc kiedy oba są bądź językami literackimi, bądź DIALEKTAMI czy SOCJOLEKTAMI.

**zob.** bikulturacja, bilingwizacja, kompetencja językowa, multilingwizacja, wyposażenie komunikacyjne (człowieka).

**antropocentryczna kulturologia stosowana** obligatoryjna dziedzina (część) KULTUROLOGII ANTROPOCENTRYCZNEJ i ostatnie ogniwo pracy poznawczej podejmowanej przez jej podmioty. Celem antropocentrycznej kulturologii stosowanej jest pozyskanie WIEDZY umożliwiającej sformułowanie zasadnych odpowiedzi na pytania dotyczące możliwości wpłynięcia na stwierdzone kulturowe WŁAŚCIWOŚCI KOMUNIKACYJNE wziętych pod uwagę ludzi, wytworzenia u nich właściwości pożądanых lub wyeliminowania właściwości uznanych za niepożądane, udoskonalenia ich kulturowych właściwości komunikacyjnych itd.

**zob.** antropocentryczna lingwistyka stosowana, lingwistyka antropocentryczna.

**antropocentryczna lingwistyka stosowana** cząstkowa (inherentna) dziedzina LINGWISTYKI ANTROPOCENTRYCZNEJ i ostatnie ogniwo PRACY POZNAWCZEJ podejmowanej przez jej podmioty. Celem lingwistyki antropocentrycznej jest pozyskanie WIEDZY aplikatywnej umożliwiającej sformułowanie zasadnych odpowiedzi na pytania dotyczące możliwości wpłynięcia na stwierdzone WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE wziętych pod uwagę ludzi, wytworzenia u nich właściwości pożądanых lub wyeliminowania właściwości uznanych za niepożądane, udoskonalenia ich właściwości itd. Innymi słowy antropocentryczna lingwistyka stosowana stara się zrozumieć i wytłumaczyć, co można lub trzeba zrobić, aby usprawnić, w tym ułatwić przekazywanie innym swojej wiedzy, swoich doznań itd., czyli innymi słowy jak usprawnić dokonywanie tekstualizacji (zob. AKT TEKSTUALIZACJI WIEDZY), a z drugiej strony dokonywanie adekwatnej rekonstrukcji wiedzy, doznań itd. wyrażonych przez innych ludzi za pomocą wytworzonych przez nich TEKSTÓW. ■ Lingwistyka antropocentryczna powinna poddać badaniom aplikatywnym każdą kategorię wyróżnionych właściwości stanowiących szeroko rozumiane rzeczywiste JĘZYKI konkretnych ludzi, jak również każdą z nich z osobna. W związku z tym antropocentryczną lingwistykę stosowaną można podzielić na odpowiednie (pod)poddziedziny w zależności od tego, czy ich podmioty zajmują się pozyskiwaniem aplikatywnej wiedzy przede wszystkim o wąsko rozumianych JĘZYKOWYCH WŁAŚCIWOŚCIACH konkretnych ludzi, czy o ich właściwościach językotwórczych czy tekstowych. ■ Warunkiem **naukowości** badań o charakterze stosowanym jest przeprowadzenie poznawania dowolnego przedmiotu według programu następczej realizacji poszczególnych członów poznawania: stąd wiedza pozyskana w wyniku rezultatów badań stosowanych jest o tyle naukowa, o ile opiera się na wiedzy wytworzonej w wyniku lingwistycznej pracy diagnostycznej. ■ Antropocentryczna lingwistyka stosowana nie jest samodzielną (niezależną) dziedziną ludzkiej pracy poznawczej: nie jest dziedziną alternatywną względem lingwistyki antro-



pocentrycznej czy LINGWISTYKI tradycyjnej, a jedynie pewną częścią lingwistyki antropocentrycznej w ogóle.

**zob.** kompetencja językowa, lingwistyka stosowana, metoda pracy naukowej, właściwości językowe, wyposażenie komunikacyjne (człowieka).

## B

**bezpośrednia komunikacja językowa** KOMUNIKACJA MIĘDZYLUDZKA, o której można mówić w odniesieniu do takich i tylko takich AKTÓW KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ, w których WYPOWIEDZI językowe przepływają (przemieszczają się) od nadawcy do odbiorcy wyłącznie kanałem-powietrzem, otaczającym i łączącym nadawcę z odbiorcą.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, kanał komunikacyjny, komunikacja językowa, pośrednia komunikacja językowa, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**bikulturacja** zdobywanie (nabywanie, przyswajanie) przez daną osobę lub daną grupę podwójnej KOMPETENCJI KULTUROWEJ (**kompetencji bikulturowej**).

**zob.** akulturacja, bikulturyzm, kultura

**bikulturyzm** właściwość osoby lub grupy osób charakteryzująca się opanowaniem dwóch KULTUR (kompetencji bikulturowej). Innymi słowy jest to z jednej strony zbiór WIEDZY o materialnych i mentalnych (duchowych) wytworach dwu różnych wspólnot, a z drugiej – praktyczne opanowanie charakterystycznych sposobów (reguł, zasad) myślenia oraz widzenia, a przede wszystkim wartościowania różnych elementów rzeczywistości tak fizycznej, jak i duchowej, czyli także jakiś stopień opanowania charakterystycznych dla tych wspólnot sposobów fizycznego i mentalnego zachowania się. Właściwość ta jest stopniowalna na takiej samej zasadzie, na jakiej stopniowalna jest właściwość określana za pomocą formuły „opanowanie jakiegoś języka”. Właściwość ta obejmuje bowiem z jednej strony większy lub mniejszy zbiór wiedzy o materialnych i mentalnych (duchowych) wytworach dwu różnych wspólnot, a z drugiej – praktyczne opanowanie charakterystycznych sposobów (reguł, zasad) myślenia oraz widzenia itd. ■ Warto podkreślić, że skoro dowolny konkretny JĘZYK ludzki, czyli dowolny lekt, jest do pewnego stopnia elementem kultury, to tym samym trzeba uznać, że każdy przypadek BILINGWIZMU implikuje automatycznie też pewien rodzaj bikulturyzmu. Każda osoba bikulturowa może różnie wartościować każdą z poznanych przez nią kultur, każdy ich poszczególny składnik. Ale wartościowane to jest również pewnym faktem kulturowym.

**zob.** akulturacja, kompetencja językowa, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, multilingwizm, środki komunikacyjne, wyrażenie

**bilingwizacja** zdobywanie przez osobę lub daną grupę podwójnej KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ, prowadzące do tworzenia się u tych osób BILINGWIZMU. Rezultatem bilingwizacji jest nie tylko rozszerzenie już nabytej kompetencji językowej poprzez przy-swojenie sobie drugiej, czyli jakby podwojenie swej kompetencji językowej, lecz

również jednocześnie rozszerzenie lub budowanie w jakimś stopniu drugiej KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNEJ. Z glottodydaktycznego punktu widzenia bilingwizacja musi być uzupełniona o BIKULTURACJĘ.

**zob.** akulturacja, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, kompetencja translatorska, multilingwizacja, multilingwizm, proces glottodydaktyczny, układ glottodydaktyczny, właściwości komunikacyjne

**bilingwizm społeczny (grupowy)** właściwość przejawiająca się w umiejętności posługiwania się dwoma JĘZYKAMI charakterystyczna dla określonej grupy osób współżyjących korealnie albo należących do tej samej wspólnoty komunikacyjnej, przy czym wszystkie osoby należące do danej grupy bilingwalnej posiadają umiejętność posługiwania się tymi samymi językami J1 i J2. Innymi słowy jest to sytuacja polegająca na tym, że na danym obszarze KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ jest więcej niż jedna osoba posiadająca umiejętność posługiwania się danymi dwoma językami (J1 i J2). Zasięg bilingwizmu można mierzyć w kategoriach geograficznych (diatopicznych) lub społecznych (diastatalnych).

**zob.** ambilingwizm, kompetencja kulturowa, polilekt

**bilingwizm, bilingwizm indywidualny** właściwość mówcy-słuchacza charakteryzująca posiadanie WŁAŚCIWOŚCI/ umiejętności JĘZYKOWYCH dwóch JĘZYKÓW naturalnych (lektów). Bilingwizm implikuje automatycznie pewien rodzaj BIKULTURYZMU, ponieważ dowolny konkretny język ludzki (dowolny lekt) jest do pewnego stopnia elementem KULTURY. ■ Jeśli bilingwizm oznacza opanowanie dowolnych dwu języków (lektów) w sensie nabycia i posiadania jakiegoś stopnia WIEDZY i umiejętności praktycznego posługiwania się nimi, to uznać musimy, że rezultatem BILINGWIZACJI jest nie tylko rozszerzenie już nabytej KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ poprzez przyswojenie sobie drugiej, czyli jakby podwojenie swej kompetencji językowej, lecz że jest nim jednocześnie także rozszerzenie lub budowanie w jakimś stopniu drugiej kompetencji komunikacyjnej (zob. KOMPETENCJA KOMUNIKATYWNA). Należy pamiętać, że zjawiska bilingwizmu nie można ograniczać do tzw. płaszczyzny literackiej. ■ Bilingwizm jest najprostszym przypadkiem MULTILINGWIZMU.

**zob.** ambilingwizm, bilingwizacja, interferencja interlingwalna, kompetencja komunikatywna, kompetencja translatorska, kultura, multilingwizacja, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**błąd językowy** WYPOWIEDŹ wykazująca odchylenia od wypowiedzi zgodnej z normą językową. Kwestię stwierdzenia zaistnienia błędu i jego oceny (mierzenia) należy rozważać w kategoriach względnych, szczególnie z perspektywy mierzenia błędu językowego na płaszczyźnie normy systemowej, a więc z punktu widzenia GRAMATYKALNOŚCI i AKCEPTABILNOŚCI wypowiedzi, jak również z punktu widzenia komunikacyjnego. W tym ostatnim przypadku kryterium odróżnienia wypowiedzi błędnej od poprawnej polega na stwierdzeniu, czy dana wypowiedź powoduje zakłócenia w KOMUNIKACJI, czy też nie; jest to więc swego rodzaju kryterium komunikatywnej akceptabilności danej wypowiedzi, która w perspektywie glottodydaktycznej jest ściśle

związana z kryterium tolerancji uczniowskiego błędu językowego. Wynika z tego, że mamy *de facto* do czynienia z dwiema normami: normą lingwistyczną i normą glottodydaktyczną, przy czym normy te nie muszą być identyczne. ■ Lingwistyczna względność oceny błędu językowego wynika przede wszystkim z charakterystyk poszczególnych lektów (IDIOLEKTÓW, DIALEKTÓW, SOCJOLEKTÓW itd.) oraz ich wewnętrzne zróżnicowania (style, ususy itd.). Odchylenia wypowiedzi uczniów, a więc zarówno ich gramatyczność, jak i akceptabilność można bowiem mierzyć w stosunku bądź do danego idiolektu (np. do idiolektu NAUCZYCIELA), danego dia- czy socjolektu, bądź do określonej płaszczyzny realizacyjnej danego NACJOLEKTU. Na ogół mierzenie to, a więc zarówno ocena, jak i korekta odbywa się w sposób uproszczony, tzn. w stosunku do normy preskryptywnej.

**zob.** interferencja intrajęzykowa, interferencja interjęzykowa, język, lapsologia, lapsologia glottodydaktyczna

## D

**denotacyjna funkcja wyrażen** jedna ze znaczeniowych funkcji WYRAŻEŃ, która implikuje znaczenia denotacyjne, tj. takie, które istnieją wyłącznie w postaci WIEDZY znających je osób, czyli w postaci odpowiednich (ich) DENOTATÓW (treści).

**zob.** denotacyjna funkcja wyrażen, właściwości wypowiedzi językowych, znak

**denotat** pewna porcja (językowej) WIEDZY, istniejąca jedynie w mózgach konkretnych osób i będąca w istocie (językowym) znaczeniem konkretnego ZNAKU/ znaków. Inaczej: mentalny (wy)twór znaczeniowy. Denotaty nie istnieją samodzielnie – samodzielnie istnieją reprezentujące je konkretne WYRAŻENIA (JĘZYKOWE) jako ich (konkretnie zrealizowane) zastępniki.

**zob.** denotacyjna funkcja wyrażen, desygnat, desygnacyjna funkcja wyrażen

**derywacyjna lingwistyka stosowana** dziedzina częściowa LINGWISTYKI STOSOWANEJ zajmująca się derywacją odpowiedniej WIEDZY aplikatywnej z wiedzy względem niej podstawowej. Wiedzę aplikatywną pochodzenia derywacyjnego można określić w pewnym sensie również jako teoretyczną, zwłaszcza, jeśli nie została ona jeszcze poddana doświadczałnemu testowaniu. ■ Derywacyjna lingwistyka stosowana dostarcza wiedzy w odpowiedzi na m.in. następujące pytania: (1) Jakie skutki wywoła się, czy spowoduje, w komunikacyjnym funkcjonowaniu mówców-słuchaczy, względnie WYPOWIEDZI językowych, jeśli dokona się takiej lub innej zmiany w zakresie posiadanych przez nie WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH, czyli w zakresie tych ich właściwości, które warunkują ich komunikacyjne funkcjonowanie? (2) Jak należy zmienić (przekształcić) właściwości językowe mówców-słuchaczy, względnie wypowiedzi, albo – jak należy wpłynąć na nie, jeśli chce się zmienić funkcjonowanie (zachowanie lub działanie) komunikacyjne mówców-słuchaczy, względnie wypowiedzi? (3) Co i jak należy uczynić, a więc np., jakie właściwości należy nadać tym obiektom, względnie jakie właściwości muszą one sobie przyswoić (posiąść), jeśli mają być zdolne do spełniania funkcji komunikacyjnych, których jeszcze nie są w stanie spełniać, bądź też do

spełniania tych funkcji w warunkach, w których czynić tego dotąd nie potrafiły?

**zob.** ekstrakcyjna lingwistyka stosowana, ewaluacyjna lingwistyka stosowana, kompetencja językowa, kompetencja komunikatywna, sprawność językowa

**desygnacyjna funkcja wyrażen** jedna ze znaczeniowych funkcji WYRAŻEN, która polega na wyróżnianiu za ich pomocą (zastępowaniu) odpowiednich rzeczy, wyobrażeń, ich właściwości itd., względem których zakłada się, że istnieją w postaci odpowiednich faktów niezależnych zarówno od wyrażen, za pomocą których się je wyróżnia, jak i od ich rozumień.

**zob.** akt lingwalizacji, denotacyjna funkcja wyrażen, denotat, desygnat

**desygnat** element rzeczywistości (obiekt, rzecz), której dotyczy (którą wyróżnia/ do której się odnosi) WYRAZ/ WYRAŻENIE/ nazwa jako pewnego rodzaju ZNAK.

**zob.** akt lingwalizacji, denotacyjna funkcja wyrażen, denotat, desygnacyjna funkcja wyrażen

**dialekt, dialekt właściwy** POLILEKT konkretnej wspólnoty regionalnej, tzn. wspólnoty wyróżnionej prymarnie według kryteriów terytorialnych (geograficznych), a nie etnicznych. Do tego rodzaju wspólnot można zaliczyć np. wspólnoty różnych regionów wielkomijskich, jak również wspólnoty regionów skolonizowanych przez ludność o różnym pochodzeniu. Dialekty charakteryzuje naturalny stopień zróżnicowania, m.in. w płaszczyźnie socjolektalnej (zob. SOCJOLEKT) czy technolektalnej (zob. JĘZYK SPECJALISTYCZNY). Tak rozumiane dialekty można potraktować jako swoiste (niestandardowe) warianty tych lub innych ETNOLEKTÓW, przede wszystkim NACJOLEKTÓW, ale niekiedy także FILOLEKTÓW.

**zob.** bilingwizm społeczny, idiolekt, lingwistyka szczegółowa, właściwości pragmatyczne

## E

**ekstrakcyjna lingwistyka stosowana** dziedzina cząstkowa LINGWISTYKI STOSOWANEJ zajmująca się ekstrakcją WIEDZY praktycznej z konkretnie obmyślonych i/ lub zrealizowanych działań językowych (praktycznych doświadczeń). Ekstrakcyjna lingwistyka stosowana dostarcza wiedzy w odpowiedzi na m.in. następujące pytania: (1) Jakie skutki wywoła się, czy spowoduje w komunikacyjnym funkcjonowaniu mówców-słuchaczy, względnie WYPOWIEDZI językowych, jeśli dokona się takiej lub innej zmiany w zakresie posiadanych przez nie WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH, czyli w zakresie tych ich właściwości, które warunkują ich komunikacyjne funkcjonowanie? (2) Jak należy zmienić (przekształcić) właściwości językowe mówców-słuchaczy, względnie wypowiedzi, albo – jak należy wpłynąć na nie, jeśli chce się zmienić funkcjonowanie (zachowanie lub działanie) komunikacyjne mówców-słuchaczy, względnie wypowiedzi? (3) Co i jak należy uczynić, a więc np., jakie właściwości nadać tym obiektom, względnie jakie właściwości muszą one sobie przyswoić (posiąść), jeśli mają być zdolne do spełniania funkcji komunikacyjnych, których jeszcze

nie są w stanie spełniać, bądź też do spełniania tych funkcji w warunkach, w których czynić tego dotąd nie potrafiły? **zob.** antropocentryczna lingwistyka stosowana, derywacyjna lingwistyka stosowana, ewaluacyjna lingwistyka stosowana, lingwistyka diagnostyczna

**etnolekt** POLILEKT dowolnej wspólnoty etnicznej. Dokładniej: pewne zbiory obejmujące nie jeden, lecz więcej, w dużej mierze ekwiwalentnych polilektów. Takie ujęcie etnolektu implikuje, że odnośnie DIALEKTY czy SOCJOLEKTY można traktować jako pewne jego warianty. Specyficzną kategorię etnolektów tworzą NACJOLEKTY i FILOLEKTY.

**zob.** bilingwizm społeczny, idiolekt, kultura, lingwistyka szczegółowa, właściwości pragmatyczne

**ewaluacyjna lingwistyka stosowana** dziedzina cząstkowa LINGWISTYKI STOSOWANEJ zajmująca się oceną lingwistycznej wiedzy praktycznej. Rozważane mogą tu być następujące kwestie relewantne z perspektywy lingwistyki stosowanej: (a) ewaluacja efektywności działań prowadzących do zmiany danego stanu rzeczy (np. zmiany w zakresie WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH mówców-słuchaczy) lub też do uzyskania nowego, korzystniejszego stanu rzeczy, (b) ewaluacja efektywności sposobów wykonania takiego działania. ■ Obok pozyskiwania i uzasadniania lingwistycznej wiedzy aplikatywnej, ewaluacja lingwistycznej wiedzy praktycznej jest trzecim rodzajem celów wewnętrznych lingwistyki stosowanej, a jednocześnie składnikiem swoistej **metalingwistyki stosowanej**.

**zob.** antropocentryczna lingwistyka stosowana, ekstrakcyjna lingwistyka stosowana, konfirmacyjna lingwistyka stosowana, lingwistyka diagnostyczna

## F

**filogeneza języków ludzkich** pochodzenie (geneza) i rozwój POLILEKTU w ciągu istnienia więcej niż jednej generacji. Zagadnienie genezy i rozwoju ludzkich JĘZYKÓW-LEKTÓW trzeba koniecznie rozważać w bezpośrednim powiązaniu z zagadnieniem genezy i rozwoju ogólnej ludzkiej zdolności językowej (zob. ONTOGENEZA JĘZYKÓW LUDZKICH). W świetle faktu, że jak dotąd brak dowodów na słabszy niż dziś potencjał lingwogeneratywny ludzi oraz obserwacji, że języki ludzkie (zrekonstruowane i współczesne) cechuje równie ogromna moc generatywna, a każdy z nich zawierał i/lub zawiera w sobie możliwość tworzenia w nim zarówno nieskończonej ilości środków wyrażeniowych (np. wyrazów), jak i WYPOWIEDZI, a także zrealizowania w nim dowolnego ciągu operacji metajęzykowych, świadczy przeciw tezie o rozwoju ludzkiej zdolności językowej. To, co nazywa się rozwojem języka (języków), nie jest w gruncie rzeczy niczym więcej jak zwiększeniem stopnia wykorzystania tkwiących w nim (nich) możliwości realizacyjnych. Fakt, że kiedyś ludzie dysponowali mniejszymi zasobami różnych form wyrażeniowych niż dziś, nie jest żadnym dowodem na to, że ich języki-lekty były generatywnie słabsze od naszych (współczesnych). ■ W

rozważaniach nad rozwojem poszczególnych języków, pomieszane są w rzeczywistości dwa całkiem różne typy procesów. Z jednej strony są to procesy, które dokonują się wprawdzie bez świadomego udziału ludzi będących użytkownikami danego języka, ale te akurat procesy nie wpływają w żaden istotny sposób na jego funkcyjną wydolność: należą do nich różnego rodzaju zmiany fonetyczne i fonematyczne, a do pewnego stopnia także morfologiczne, tego rodzaju, jak np. przekształcanie się języków syntetycznych w analityczne. Z drugiej natomiast strony rozwojem nazywa się też procesy polegające na rozbudowie zasobu leksykalnego danego języka, czyli wytworzonego na jego kanwie słownictwa, oraz do pewnego stopnia także rozbudowywanie istniejących w jego ramach środków syntaktycznych, np. wytwarzania tzw. złożonych struktur zdaniowych itp. Ten rodzaj rozwoju danego języka jest z kolei efektem całkiem świadomych i celowych działań ludzi posługujących się nim, tych lub innych jego użytkowników. Z drugiej strony ten rodzaj rozwoju danego języka nie jest w istocie niczym więcej jak tylko wypełnianiem (realizowaniem) już uprzednio istniejących w nim możliwości strukturalnych. ■ Z tego punktu widzenia nie mają większego znaczenia odpowiedzi na takie pytania jak np. to, czy te lub inne języki-lekty pochodzą z jakiegoś jednego prajęzyka czy też nie, albo to, czy wszystkie języki-lekty mają jedno, czy raczej więcej prażródła. O rozwoju w przyjętym tu sensie można by mówić tak w jednym, jak i w drugim przypadku, gdyby udało się wykazać, że zrekonstruowany prajęzyk lub praprajęzyk był generatywnie znacznie słabszy niż jego pochodne.).

**zob.** lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka diagnostyczna, kompetencja językowa, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości funkcyjne, właściwości językowe, właściwości realizacyjne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**filekt** specyficzny rodzaj ETNOLEKTU będący POLILEKTEM wspólnoty etnicznej nie-traktowanej jako naród lub nieuznawanej za taki, mającej jednak świadomość pewnej odrębności plemiennej. ■ Inaczej: polilekt wspólnoty plemiennej.

**zob.** dialekt, idiolekt, język specjalistyczny, lingwistyka szczegółowa, nacjolekt, socjolekt, właściwości pragmatyczne

## G

**glottodydaktyka** dziedzina naukowa, której zainteresowania badawcze koncentrują się na funkcjonowaniu (działaniach, procesach) jednego ze szczególnych rodzajów (pewnej kategorii) UKŁADÓW KOMUNIKACYJNYCH nazwanych UKŁADAMI GLOTTODYDAKTYCZNYMI. Prymarnym zadaniem glottodydaktyki jest rekonstrukcja specyficznych właściwości (zdolności, umiejętności) obu konstytutywnych współczynników tych układów, a więc nie tylko NAUCZYCIELI (ich właściwościami nauczycielskimi/ dydaktycznymi *sensu stricto*), lecz także, a w gruncie rzeczy w pierwszej kolejności, uczniów (ich właściwościami uczniowskimi/ akwizycyjnymi) występujących w tego rodzaju układach komunikacyjnych. Dlatego też glottodydaktyka, jeśli chce spełnić swe zadania społeczne, musi zająć się przede wszystkim i w pierwszej kolejności badaniami podstawowymi (czystymi). ■ Głównymi (konstytutywnymi)

elementami (składnikami) układów glottodydaktycznych stanowią z jednej strony uczniowie, a z drugiej strony nauczyciele JĘZYKÓW, ale nie tylko języków obcych, lecz także ojczystych. Tworzenie metod nauczania/ uczenia się języków (obcych) nie jest więc prymarnym zadaniem glottodydaktyki, choć z punktu widzenia zapotrzebowania społecznego właśnie metody, które pozwoliłyby zrationalizować, a zatem także zefektywizować glottodydaktykę praktyczną, są sprawą naczelną glottodydaktyki naukowej. ■ Glottodydaktyki nie należy dzielić na glottodydaktykę obcojęzyczną i glottodydaktykę ojczystojęzyczną, przede wszystkim ze względu na fakt, że centralne procesy akwizycyjne (zob. AKWIZYCJA JĘZYKA) przebiegają (dokonują się) w przypadku nauki jakiegokolwiek obcego języka w sposób analogiczny do tych, z którymi mamy do czynienia w przypadku nauki języka ojczystego (pierwszego), że w obu przypadkach w grę wchodzi zasadniczo te samo ludzkie właściwości (zdolności), zarówno u dzieci, jak i u dorosłych. Metody nauki języków (obcych) stanowią więc jedynie jeden z częściowych przedmiotów badawczych glottodydaktyki, a metodyka nauczania języków obcych jest pewną subdziedziną GLOTTODYDAKTYKI STOSOWANEJ. ■ Istnieje silny związek między glottodydaktyką a LINGWISTYKĄ, przy czym PRZEDMIOT BADAŃ glottodydaktycznych jest znacznie bardziej skomplikowany niż przedmiot badań lingwistycznych, glottodydaktyka obejmuje bowiem swym zainteresowaniem nie tylko JĘZYKI naturalne jako składnik układu glottodydaktycznego, ale także pozostałe jego elementy. Związki łączące glottodydaktykę z lingwistyką można przedstawić jak poniżej: (1) Glottodydaktyka jest podwójnie warunkowana lingwistycznie, a mianowicie najpierw na płaszczyźnie badań i informacji czystych, a następnie na płaszczyźnie badań i informacji stosowanych: LINGWISTYKA CZYSTA ma z punktu widzenia glottodydaktyki wartość eksplikacyjną, LINGWISTYKA STOSOWANA natomiast z punktu widzenia glottodydaktyki ma wartość aplikacyjną. Lingwistyczną eksplikację można by także rozważać jako implikację, z kolei lingwistyczne aplikacje mają na gruncie glottodydaktyki charakter jedynie pośredni (bezpośrednie aplikacje lingwistyczne dotyczyć mogą jedynie lingwistycznego obiektu zainteresowań). (2) Glottodydaktyka tak na płaszczyźnie czystej (GLOTTODYDAKTYKA CZYSTA), jak i stosowanej potrzebuje dwojakiego rodzaju pomocy lingwistycznej. Lingwistyka jest bowiem dziedziną prymarnie kompetentną w sprawach języków naturalnych zachodzących w PROCESACH GLOTTODYDAKTYCZNYCH niejako w dwojakiej funkcji, a mianowicie: jako przedmiot przekazu glottodydaktycznego oraz jako środek przekazu przedmiotu glottodydaktycznego. (3) W płaszczyźnie glottodydaktyki stosowanej należy odróżnić: informacje tekstowe (prezentacyjne), tzn. odnoszące się do TEKSTÓW z referencją do przedmiotów pozatekstowych oraz informacje metatekstowe (opisowe, eksplikacyjne), tzn. odnoszące się do tekstów z referencją do przedmiotów tekstowych.

**zob.** glottodydaktyka czysta, glottodydaktyka stosowana, kompetencja glottodydaktyczna, lapsologia glottodydaktyczna, lingwistyka diagnostyczna, materiały glottodydaktyczne, środki glottodydaktyczne, właściwości glottodydaktyczne

**glottodydaktyka czysta** dziedzina GLOTTODYDAKTYKI, której celem jest dokonanie opisu, wyjaśnienie budowy, funkcjonowania, a także genezy etc. UKŁADU GLOTTODYDAKTYCZNEGO i jego elementów. Glottodydaktyka czysta zajmuje się również badaniem zarówno metod, jak i materiałów do nauczania JĘZYKÓW (obcych) (MATERIAŁÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH), jednakże w tym wypadku są one traktowane jako obiektywne dane, czyli zastane, a celem bezpośrednim tych badań nie jest ich tworzenie lub transformowanie (jak w przypadku GLOTTODYDAKTYKI STOSOWANEJ), ale jedynie opisanie i wyjaśnienie. Różnica między glottodydaktycznymi badaniami czystymi i stosowanymi polega nie tyle na odrębności PRZEDMIOTU BADANIA, bo ten jest w gruncie rzeczy ten sam w obu wypadkach, chociaż raz jest on badany bezpośrednio, a raz pośrednio, lecz raczej na różnicy w zakresie celu badań, przy czym badania glottodydaktyki czystej fundują wszelkim badaniom glottodydaktyki stosowanej. Tak np. celem podstawowych badań glottodydaktycznych może być opis i wyjaśnienie danej (zastanej) metody nauczania języków obcych, a celem stosowanych albo aplikatywnych badań glottodydaktycznych – przedstawienie racjonalnych podstaw do tworzenia lub przekształcenia danej metody.

**zob.** kompetencja glottodydaktyczna, lapsologia glottodydaktyczna, środki glottodydaktyczne, właściwości glottodydaktyczne

**glottodydaktyka stosowana** dziedzina GLOTTODYDAKTYKI, której celem jest prowadzenie badań pozwalających na zebranie informacji, które umożliwiłyby dokonanie wymaganych zmian w UKŁADZIE GLOTTODYDAKTYCZNYM oraz zbadanie skutków takich zmian, a także np. na pokierowanie zachodzącymi w układzie glottodydaktycznym procesami, aby zwiększyć jego efektywność. Badania glottodydaktyki stosowanej z konieczności opierają się na wynikach badań GLOTTODYDAKTYKI CZYSTEJ. W idealnym przypadku przedmiotem glottodydaktyki stosowanej nie jest bezpośrednio układ glottodydaktyczny, a jedynie kompletny zbiór informacji deskryptywnych i eksplikacyjnych opracowanych przez glottodydaktykę czystą. W rzeczywistości glottodydaktyka stosowana często nie znajduje potrzebnych jej informacji w zbiorze informacji wytworzonym przez glottodydaktykę czystą. Ten stan rzeczy zmusza badacza zainteresowanego zagadnieniami natury aplikatywnej do inicjowania także badań podstawowych, które z racji przyświecającego im od początku celu aplikatywnego często nazywa się stosowanymi. ■ Efekty badań zagadnień tak tworzenia, jak i przekształcania zarówno metod, jak i materiałów, a także, innych pomocy glottodydaktycznych winny przybierać na płaszczyźnie glottodydaktyki stosowanej postać rozwiązań modelowych, nadających się do wdrożenia na płaszczyźnie glottodydaktyki praktycznej. Aplikacjami glottodydaktyki stosowanej są więc np. modele podręczników czy opracowane metody nauczania języków w formie postulatów mających to nauczanie zefektywizować.

**zob.** kompetencja glottodydaktyczna, lapsologia glottodydaktyczna, materiały glottodydaktyczne, środki glottodydaktyczne, właściwości glottodydaktyczne

**gramatykalność** cecha WYPOWIEDZI językowej równoznaczna jej językowej poprawności. Daną wypowiedź można wtedy i tylko wtedy nazwać gramatyczną, jeżeli



jest zgodna z regułami systemowymi danego JĘZYKA. Gramatykalność jest rozważana równoległe z AKCEPTABILNOŚCIĄ w kontekście pojęcia BŁĘDU JĘZYKOWEGO. Należy jednak zauważyć, że zarówno akceptabilność, jak i gramatykalność są zjawiskami relatywnymi, a skale ich pomiarów nie muszą się pokrywać. Nie każde bowiem zdanie gramatykalne jest akceptabilne, np. ze względu na jego długość, styl itd., a także nie każde zdanie akceptabilne jest gramatykalne. Ponadto gramatykalność, jak i akceptabilność można mierzyć w stosunku bądź do danego IDIOLEKTU (np. do idiolektu NACZYCIELA czy rodowitego użytkownika danego języka), danego DIALEKTU czy SOCIOLEKTU, bądź do określonej płaszczyzny realizacyjnej danego NACIOLEKTU. Na podstawie opinii konkretnego rodowitego użytkownika danego języka można uzyskać najwyżej klasyfikację wypowiedzi językowych na takie, które uznał on z punktu widzenia swej gramatyki wewnętrznej za wypowiedzi, pod tym czy innym względem, do przyjęcia oraz takie, których z punktu widzenia owej gramatyki wewnętrznej zaakceptować nie może. Ponadto konkretny użytkownik danego języka względem wielu wypowiedzi poddanych jego ocenie nie jest w ogóle w stanie zająć jednoznacznego stanowiska. Wobec tego trzeba przyjąć, że na gruncie każdego języka naturalnego istnieje też klasa takich wypowiedzi, które oceniane są przez jego rodowitych użytkowników ambiwalentnie, często jako poprawne i niepoprawne zarazem.

**zob.** lapsologia glottodydaktyczna, proces glottodydaktyczny, reguły językowe, układ glottodydaktyczny

## H

**holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych** LINGWISTYKA zajmująca się badaniem wszystkich JĘZYKÓW SPECJALISTYCZNYCH i ich wszystkich funkcji oraz takim ukształtowaniem tych JĘZYKÓW, by były one w stanie lepiej niż dotychczas spełniać funkcje projekcyjne (aplikatywne). W obrębie lingwistyki języków specjalistycznych wyróżnić należy te same główne poziomy badań, co w obrębie lingwistyki w ogóle. Stąd można mówić o diagnostycznej, anagnostycznej oraz prognostycznej, jak i czystej i stosowanej (aplikatywnej) lingwistyce języków specjalistycznych. W tym ujęciu klasyczna TERMINOLOGIA jawi się jako jedna z części składowych lingwistyki języków specjalistycznych. ■ **Stosowana lingwistyka języków specjalistycznych** powinna zająć się analizą prognostycznych funkcji języków specjalistycznych oraz pomóc odpowiednim naukom wytworzyć języki specjalistyczne na miarę ich zadań i potrzeb. W szczególności do jej zadań należy znalezienie odpowiedzi na pytanie, co trzeba zrobić, żeby języki specjalistyczne spełniały (były w stanie spełniać) w możliwie najwyższym stopniu wymogi ścisłości i zarazem umożliwiały adekwatne wypowiedzianie się w kategoriach prognostycznych i projekcyjnych.

**zob.** lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka czysta, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka prognostyczna, lingwistyka stosowana, termin

# I

**idiokultura, rzeczywista kultura** rzeczywista KULTURA konkretnej osoby definiowana jako pewien zakres/ współczynnik WIEDZY KULTUROWEJ odtworzonej lub wytworzonej przez nich i skumulowanej w ich mózgach. Rzeczywista kultura konkretnych osób funduje ich konkretnym kulturowym umiejętnościom i zachowaniom, determinuje sposób wytwarzania i wybór nadawanych WYRAŻEŃ kulturowych (niejęzykowych *sensu stricto*) i/ lub sposób interpretowania wyrażen odebranych. Idiokultura jest więc najpierw i przede wszystkim określoną własnością i zarazem właściwością indywidualnych podmiotów, czymś zlokalizowanym w konkretnych osobach i będącym ich integralnym składnikiem. Natomiast o istnieniu kultury jako kultury jakiejś wspólnoty obojętne, czy będzie to wspólnota zdefiniowana narodowo, plemiennie, regionalnie, klasowo, warstwowo, zawodowo czy jeszcze inaczej można mówić zasadnie tylko pod warunkiem, że się ją traktuje bądź jako sumę kultur indywidualnych podmiotów składających się na daną wspólnotę, bądź jako pewne uogólnienie. Wynika z tego, że pojęcie kultury zbiorowej (= POLIKULTURY) trzeba traktować również jako pewien konstrukt intelektualny. ■ Do zakresu szeroko rozumianej wiedzy językowej i kulturowej zalicza się również WIEDZĘ fundującą umiejętności (konkretnych osób) realizowania aktów językotwórczych (zob. AKT LINGWALIZACJI) i kulturotwórczych, w tym przede wszystkim wiedzę fundującą umiejętności realizowania AKTÓW LINGWALIZACJI (UJEZYKOWIANIA) i/ lub kulturyzacji wiedzy, emocji, wrażeń i tym podobnych współczynników ludzkich umysłów. Innymi słowy, szeroko rozumianą wiedzę językową/ kulturową można więc podzielić na wąsko rozumianą wiedzę językową/ kulturową oraz wiedzę fundującą umiejętności realizowania już wspomnianych aktów językotwórczych i kulturotwórczych. ■ Do zakresu szeroko rozumianej wiedzy językowej/ kulturowej można zaliczyć poza tym (a) wiedzę fundującą umiejętności realizowania aktów uzewnętrzniania wytworzonych mentalnych form konkretnych WYRAŻEŃ/ TEKSTÓW w funkcji zastępników odpowiednich znaczeń oraz (b) wiedzę fundującą umiejętności identyfikowania odebranych wyrażen/ tekstów wytworzonych przez inne osoby i semiotycznego rekonstruowania ich funkcji ZNAKOWYCH, tj. rozumienia znaczeń wyrażen przypisanych im przez ich autorów. Wyróżnienie tych umiejętności i fundującej im wiedzy językowej/ kulturowej jest szczególnie istotne z punktu widzenia rozważań glottodydaktycznych. Wiedza fundująca wszelkiego rodzaju generatywnym i analitycznym umiejętnościom językowym, kulturowym, językotwórczym i kulturotwórczym oraz umiejętnościom uzewnętrzniania (w tym artykulacji) konkretnych wyrażen i posługiwania się nimi stanowi pewien zakres tzw. praktycznej wiedzy konkretnych ludzi. Oznacza to, że do zakresu praktycznej wiedzy językowej, kulturowej itd. należą nie tylko pewne (odpowiednie) rodzaje WIEDZY WYRAŻENIOWEJ, lecz także pewne rodzaje wiedzy znaczeniowej, tak językowej, jak i kulturowej. Natomiast do zakresu praktycznej wiedzy językowej, kulturowej itd. nie należą ani wszystkie rodzaje wiedzy stanowiącej rzeczywiste języki, ani wszystkie rodzaje wiedzy stanowiącej rzeczywiste kultury konkretnych ludzi. Przede wszystkim nie należą do tego zakresu zbiory elementów wiedzy stanowiące zgromadzone w konkretnych mózgach (umysłach) formy elementarnych jednostek wyrażeniowych ani

zbiory elementów wiedzy stanowiące zgromadzone w konkretnych mózgach (umysłach) formy elementarnych jednostek znaczeniowych.

**zob.** akt lingwalizacji, idiolekt, kultura, kompetencja kulturowa, multimedialna kompetencja komunikatywna, wiedza znaczeniowa, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**idiolekt, język konkretnego mówcy-słuchacza, rzeczywisty język, język indywidualny** pewne zakresy (współczynniki) WIEDZY konkretnych osób będącej ich WŁAŚCIWOŚCIAMI JĘZYKOWYMI. Wiedzę stanowiącą konkretne języki należy podzielić na dwa podzbiory: (a) na podzbiór (zasób) WIEDZY WYRAŻENIOWEJ oraz (b) podzbiór (zasób) WIEDZY ZNACZENIOWEJ. ■ Jako bardziej skonkretyzowana (rozwinęta) właściwość mózgu ludzkiego, idiolekt wypada zinterpretować jako pewien zasób praktycznych umiejętności dowolnej osoby, na podstawie których potrafi ona (a) tworzyć formy (struktury) WYRAŻEŃ określonego typu i je uzewnętrzniać (SUBSTANCJALIZOWAĆ), (b) realizować (spełniać) określone cele za pomocą wyrażeń tego typu, tzn. posługiwać się nimi jako pewnymi środkami, (c) przypisywać wyrażeniom określone wartości, przede wszystkim funkcje znakowe (zob. ZNAK), (d) poznawać analogiczne wyrażenia wytworzone przez inne osoby, tzn. identyfikować je i dyferencjować, (e) odczytywać i rozumieć „przypisane” im funkcje i związane z nimi wartości, przede wszystkim ich znaczenia. Do zasobu praktycznej wiedzy konstytuującej języki poszczególnych osób trzeba zaliczyć przede wszystkim pewien rodzaj (zakres) ludzkiej wiedzy operacyjnej (czynnościowej). Wiedza ta niewątpliwie stanowi pewnego rodzaju system. Jednakże w żadnym razie nie jest to system ani idealny, ani z natury wyraźnie ograniczony (zamknięty), ani funkcjonujący całkiem autonomicznie. Przeciwnie – są to systemy w rzeczywistości mocno splecione z wieloma innymi (pod)systemami ludzkiej wiedzy i w dodatku systemy pod wieloma względami ułomne. I dlatego można zakres poszczególnego języka ludzkiego wyznaczyć (ująć) w różny sposób. Można nim objąć wiedzę praktyczną leżącą u podstaw umiejętności tworzenia, uzewnętrzniania itd. (i) wszelkich rodzajów wyrażeń dźwiękowych, (ii) tylko niektórych rodzajów wyrażeń dźwiękowych, (iii) niektórych rodzajów wyrażeń zarówno dźwiękowych, jak i graficznych itd. Można go również poszerzyć tak, by objął on także wiedzę praktyczną, na podstawie której poszczególne osoby tworzą, uzewnętrzniają, wykorzystują itd. (iv) nie tylko dźwiękowe i pisemne wyrażenia, lecz również niektóre inne rodzaje wyrażeń (np. mimiczne, gestykulacyjne itd.) lub nawet (v) wszystkie rodzaje ludzkich wyrażeń. ■ W innym ujęciu idiolekt to zbiór wszystkich REGUŁ JĘZYKOWYCH będących w posiadaniu i we władaniu danego mówcy słuchacza. Idiolekty to jedyne rzeczywiste języki ludzkie, uwewnętrznione (zinternalizowane) w mózgach konkretnych ludzi. ■ Idiolekty są systemami całkowicie zanurzonymi w konkretnym człowieku: każdy jest nie tylko pewnym integralnym składnikiem jakiegoś konkretnego człowieka, ale zarazem jego składnikiem konstytutywnym. W rzeczywistości człowiek i jego język stanowią nierozdzielalną jedność. Języki nie istnieją poza człowiekiem: nie zawierają ich żadne, nawet największe, zbiory TEKSTÓW, korpusy wyrażeń językowych czy słowniki.

**zob.** akt komunikacji językowej, akt lingwalizacji, akt semiologizacji sygnałów,

akwizycja językowa, antropocentryczna lingwistyka stosowana, komunikacja językowa, lingwistyka, lingwistyka antropocentryczna, ontogeneza języków ludzkich, system wyrażeniowy, środki komunikacyjne, wiedza językowa, wyposażenie komunikacyjne człowieka, wytwory językowe

**informacja** właściwy przedmiot odbioru lub przekazu i odbioru w jakimkolwiek AKCIE KOMUNIKACYJNYM. W szerokim znaczeniu (kolowialnym) informacja to pewna porcja WIEDZY (treści WYPOWIEDZI językowej (znakowej)), której nośnikiem jest SYGNAŁ. W wąskim znaczeniu informacja to sygnał *sensu stricto*, tj. postrzegana przez daną istotę żywą niekwalifikowana różnica stanu docierającego do niej i odbieranego (percypowanego) przez nią sygnału. W tym ujęciu informacja to – z punktu widzenia nadawcy – przekaz pewnej ilości czegoś uprzednio mu nieznanego i zlikwidowanie w ten sposób u niego niepewności czy oczekiwania.

**zob.** komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa, niewerbalny system wyrażeniowy, wyrażenie, znak

**interferencja interlingwalna, interferencja zewnętrzna** wpływ przez analogię struktur jednego z wyuczonych lub przyswajanych JĘZYKÓW na realizację struktur innego wyuczonego lub przyswajanego języka. Wpływ ten może dotyczyć dwóch sytuacji: interferencji języka ojczystego na język obcy, a także interferencji wcześniej lub jednocześnie przyswajanego języka obcego albo nawet języków obcych na język obcy przyswajany aktualnie. Interferencję interlingwalną nazywa się także interferencją zewnętrzną. Interferencję interlingwalną interpretuje się przeważnie jako pewien dynamiczny proces nawarstwiania się i mieszania elementów i struktur dwóch języków, w rezultacie czego powstają wypowiedzi mieszane. ■ W przypadku zjawiska interferencji działającej w obrębie kontaktu trilingwalnego (J1, J2, J3) nie da się w sposób wyczerpujący zinterpretować go jako zwykłej sumy interferencji pojawiających się np. w dwóch parach (J1, J2 oraz (J1, J3) ani nawet w trzech parach (J1, J2), (J1, J3), (J2, J3).

**zob.** bilingwizacja, błąd językowy, glottodydaktyka stosowana, lapsologia glottodydaktyczna, lapsologia lingwistyczna, multilingwizacja, nauczyciel, układ glottodydaktyczny

**interferencja intralingwalna, interferencja wewnętrzna** przenoszenie wzorców wcześniej wyuczonych struktur jednego i tego samego JĘZYKA na struktury aktualnie przyswajane. Innymi słowy jest to działanie albo realizacja językowa przez analogię w obrębie jednego języka.

**zob.** błąd językowy, glottodydaktyka stosowana, lapsologia glottodydaktyczna, lapsologia lingwistyczna, nauczyciel, układ glottodydaktyczny, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa

**interlingwistyka** dziedzina językoznawstwa stosowanego zajmująca się problematyką konstruowania (tworzenia) sztucznych JĘZYKÓW pomocniczych, zarówno typu międzynarodowego (volapük, esperanto, interlingwa itd.), jak i typu matematyczno-

logicznego (kody informacyjno-logiczne). Problematyka interlingwistyki obejmuje również prace nad różnego typu szyframi, a więc należy tu zarówno problematyka tzw. pasylalii, jak i pasygrafii.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, bilingwizacja, bilingwizm, komunikacja językowa, komunikacja międzyludzka, multilingwizm, środki komunikacyjne, znak

## J

**język zob.** IDIOLEKT, POLILEKT

**język (idiolekt) metakulturologiczny** JĘZYK, za pomocą którego poszczególni autorzy sformułowali/ formułują dowolne TEKSTY na temat rozważań i/ lub ich rezultatów dotyczących DESYGNATÓW (=zakresów rzeczywistości wyróżnionych za pomocą) wyrażenia „kulturologia” (inaczej: tekstów/WYPOWIEDZI o kulturologii).

**zob.** idiolekt, kultura, kulturologia antropocentryczna, metajęzyk

**język (idiolekt) metalingwistyczny** JĘZYK, za pomocą którego poszczególni autorzy sformułowali/ formułują dowolne TEKSTY dotyczące rozważań i/ lub ich rezultatów dotyczących DESYGNATÓW (=zakresów rzeczywistości wyróżnionych za pomocą) wyrażenia „LINGWISTYKA” (inaczej: tekstów/WYPOWIEDZI o lingwistyce).

**zob.** idiolekt, metajęzyk

**język specjalistyczny, specjolekt, technolekt** rzeczywisty JĘZYK, w którym ludzie realizują swoje specjalistyczne interakcje tekstowe. Innymi słowy, języki specjalistyczne są językami specjalistycznymi (wyróżnia się je jako języki specjalistyczne) dlatego, że odpowiedni specjaliści formułują i wyrażają w nich swoje TEKSTY specjalistyczne, przy czym nieistotny jest stopień zbieżności ich różnych części (w tym fonemiki i gramatyki) z odpowiednimi językami ogólnymi. Rzeczywiste języki specjalistyczne istnieją jedynie jako pewne właściwości językowe konkretnych osób zwanych specjalistami: są to ich **IDIOLEKTY specjalistyczne (idiotechnolekty)**. Rozumiane jako POLILEKTY, języki specjalistyczne (**polilekty specjalistyczne, politechnolekty**) nie są wariantami odpowiednich ETNOLEKTÓW, lecz ich komplementarnymi składnikami albo lepiej: uzupełnieniami ich części podstawowych czy rdzennych. ■ Języki specjalistyczne to przede wszystkim (ale nie tylko) pewne zbiory (systemy) WYRAŻEŃ (dokładniej: form wyrażeniowych) i ich znaczeń charakterystycznych dla różnych grup członków jakiejś wspólnoty wykonujących jakiś jeden rodzaj pracy, zajmujących się tym samym rodzajem twórczości lub produkcji, specjalizujących się w tym zakresie. Języki specjalistyczne to pewne zbiory elementów językowych „artykułujących” pracę tych ludzi, „opisujących” przedmiot ich pracy, „wyrażających” ich stosunek do niego, „nazywających” wytwory (wyniki, produkty) ich pracy. Są to zbiory wyrażeń odzwierciedlających (reprezentujących) ich specjalistyczną WIEDZĘ. ■ Języki specjalistyczne nie implikują ani żadnej „specjalistycznej” gramatyki, ani fonemiki, ani fonetyki. Zarówno fonemiki, jak i fonetyki języków specjalistycznych

pokrywają się z odpowiednimi komponentami języków ogólnych, natomiast ich gramatyki zawierają się w gramatykach odpowiednich języków podstawowych; gramatyki języków specjalistycznych to gramatyki selektywne, obejmujące tylko pewien podzakres odpowiedniej gramatyki „ogólnej”.

**zob.** bilingwizm społeczny, holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych, termin, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, wytwory językowe

## K

**kanal komunikacyjny** połączenie ogniwa odbiorczego ze źródłem, którym przepływają SYGNAŁY w UKŁADZIE KOMUNIKACYJNYM. Jednym z kanałów komunikacyjnych jest powietrze otaczające i łączące nadawcę z odbiorcą. MIĘDZYLUDEKĄ KOMUNIKACJĘ JĘZYKOWĄ wykorzystującą jako kanał komunikacyjny powietrze nazywa się BEZPOŚREDNIĄ KOMUNIKACJĄ JĘZYKOWĄ. Wykorzystanie innych typów kanałów komunikacyjnych i/ lub TRANSSUBSTANCJALIZACJA sygnałowych postaci WYPOWIEDZI językowych charakteryzuje POŚREDNIĄ KOMUNIKACJĘ JĘZYKOWĄ.

**zob.** akt komunikacyjny, komunikacja, proces komunikacji właściwości komunikacyjne

**kompetencja glottodydaktyczna** szczególna WIEDZA i umiejętność posługiwania się nią, fundująca z jednej strony zdolności przyswajania sobie języków (zob. AKWIZYCJA JĘZYKOWA), natomiast drugiej umiejętności ich nauczania w UKŁADACH GLOTTODYDAKTYCZNYCH. Kompetencję glottodydaktyczną należy rozumieć jako kompetencję obejmującą z jednej strony pewien zakres zintegrowanej wiedzy, a z drugiej pewien zakres zintegrowanych umiejętności. Zakresu wiedzy wchodzącej w skład kompetencji glottodydaktycznej NAUCZYCIELI nie należy ograniczać wyłącznie do zakresu praktycznej wiedzy glottodydaktycznej *sensu stricto*, czyli tylko do zakresu „wiedzy metodycznej”. W skład tej wiedzy trzeba włączyć również określoną wiedzę psychologiczną, dydaktyczną (pedagogiczną), językoznawczą, literaturoznawczą, kulturoznawczą itp. Z kolei **umiejętności nauczyciela języków** obejmują zdolność samodzielnego doboru, a nawet opracowania stosownych metod czy procedur postępowania w zależności od sytuacji, w zależności od właściwości poszczególnego ucznia itd. Przyswajanie kompetencji glottodydaktycznej jest fundamentalną kwestią w kształceniu nauczycieli języków. Natomiast posiadanie czy nabycie przez nich w dostatecznym stopniu KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ i/ lub KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNEJ uznać trzeba za warunek niezbędny do uzyskania kompetencji glottodydaktycznej koniecznej do spełniania funkcji nauczyciela języka obcego na poziomie profesjonalnym.

**zob.** biculturacja, biculturyzm, bilingwizacja, bilingwizm, błąd językowy, glottodydaktyka, glottodydaktyka stosowana, kompetencja kulturowa, multimedialna kompetencja komunikatywna, lapsologia glottodydaktyczna, właściwości glottodydaktyczne

**kompetencja językowa** pewien stan/ właściwość mówcy-słuchacza, polegający na posiadaniu WIEDZY językowej i umiejętności posługiwania się nią. Wiedza, o której mowa to reguły tworzenia, nadawania, odbierania i rozumienia WYPOWIEDZI językowych, traktowanych jako obiekty autonomiczne, tzn. niezależnie od kontekstu. Do pojęcia kompetencji językowej nie należy więc praktyczna umiejętność posługiwania się JĘZYKIEM. ■ Pojęcie kompetencji językowej jest stopniowalne: poszczególne podmioty realne mogą się charakteryzować bogatszą lub uboższą, pełniejszą lub bardziej fragmentaryczną kompetencją językową. Natomiast każdy podmiot jest w stanie swą kompetencję w każdym momencie rozbudować, rozwinąć itd. lub przeciwnie mniej lub bardziej zatracić, zubożyć itd., zarówno pod względem ilościowym, jak i jakościowym. To samo odnosi się *mutatis mutandis* również do kompetencji w zakresie różnych podsystemów czy warstw danego języka do fonetycznej, leksykalnej, syntaktycznej, zdaniowej, tekstowej itd. ■ W konkretnym przypadku kompetencję językową można przedstawiać jako pewien kompleks różnych kompetencji. Ponadto nie tylko z poszczególnymi językami, lecz także z poszczególnymi lektami skorelowane są zwykle różne para- i ekstrajęzyki, wobec czego analizując kompetencję językową konkretnych mówców-słuchaczy trzeba się liczyć z możliwością, że zinternalizowane przez nich języki mogą być skorelowane z różnymi kompleksami para- i ekstrajęzyków i że znajdujące się w ich posiadaniu lekty jednego i tego samego języka (ETNOLEKTU) mogą być związane z odmiennymi kompleksami para- i ekstralektów.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, kompetencja komunikatywna, niewerbalny system wyrażeniowy, sprawność językowa, reguły językowe, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości językowe, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**kompetencja komunikatywna, kompetencja komunikacyjna** złożona kompetencja obejmująca KOMPETENCJĘ (czysto) JĘZYKOWĄ wraz z kompetencjami w zakresie funkcjonalno-pragmatycznego posługiwania się WYPOWIEDZIAMI (TEKSTAMI) językowymi. Kompetencja komunikatywna nie jest prostą alternatywą kompetencji językowej i nie powstaje przez rozszerzenie tej ostatniej jedynie o czynnik umiejętnościowy, lecz jest właściwością o wiele bardziej złożoną, obejmującą np. kompetencję w zakresie (społecznego) działania językowego. Ogólna kompetencja komunikatywna to w przyjętej tutaj terminologii po prostu całość **kompetencji komunikacyjnej**. A na nią składają się najpierw różne czynniki natury językowej, następnie cała sfera czynników para- i ekstrajęzykowych i wreszcie także cała zinternalizowana KULTURA oraz WIEDZA o świecie i wszystkie doświadczenia życiowe danego podmiotu, a więc także różne elementy ewidentnie niejęzykowe (w tym niejęzykowe kulturowe). W gruncie rzeczy konstytuują ją wszystkie zinternalizowane przez dany podmiot elementy kulturowe i cała jego wiedza zarówno językowa, jak też o świecie, a do pewnego stopnia również jego sensualno-mentalne wyposażenie naturalne, jego wrodzoną zdolność do wnioskowania, do wczuwania się w innych, czy wyobrażania, fantazji, a nawet pamięć itp. czynniki. ■ Pojęcie kompetencji komunikatywnej z jednej strony konkretyzuje i urealnia, a z drugiej poszerza pojęcie (czystej) kompetencji językowej. Konkretyzuje go w tym sensie, że odwzorowuje pewną właściwość rzeczywistych mówców-słuchaczy, a nie tylko mówcy-słuchacza idealnego. Natomiast

poszerza go pod dwoma względami: (1) poprzez uwzględnienie nie tylko umiejętności posługiwania się językiem w wąskim rozumieniu, lecz także (2) umiejętności posługiwania się WYPOWIEDZIAMI JĘZYKOWYMI, a następnie poprzez zarówno kontekstowe, jak i sytuacyjne zrelatywizowanie tej umiejętności. Wobec tego powiedzieć, że możliwość porozumienia się ludzi zależy nie tylko od tego, czy i w jakim stopniu pragną się porozumieć oraz czy i w jakim stopniu znają wspólne środki tworzenia i interpretowania wypowiedzi, lecz także od tego, w jakim stopniu ich wiedza o świecie pokrywa się, ich doświadczenia życiowe są „wspólne” i ich wizje są zbieżne, czyli inaczej mówiąc, ich kompetencja komunikatywna zależy także od tego, czy są w posiadaniu wspólnej wiedzy, wspólnych doświadczeń i wizji. ■ Ponieważ współcześni mówcy-słuchacze przeważnie potrafią się posługiwać przynajmniej dwoma językami i przynajmniej kilkoma wariantami lektalnymi ich języka ojczystego, można więc powiedzieć, że dysponują zwykle pewną **multilektalną**, a często także **multilingwalną kompetencją komunikatywną**. ■ Pojęcie kompetencji komunikacyjnej jest stopniowane: ponieważ dana osoba lub dana grupa może osiągnąć różny stopień kompetencji językowej i KOMPETENCJI KULTUROWEJ, może również w różnym stopniu wykazywać kompetencję komunikacyjną. Kompetencja komunikacyjna może zatem przebiegać dowolnie kwantyfikowaną skalę od stanu zerowego do stanu osiąganego przez mówców rodowitych.

**zob.** bilingwizm, bikulturyzm, niewerbalny system wyrażeniowy, polilekt, system wyrażeniowy, układ komunikacji językowej, układ komunikacyjny, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości językowe, właściwości komunikacyjne

**kompetencja kulturowa** zinternalizowana przez dany podmiot WIEDZA kulturowa (KULTURA) wraz z wytworzoną przez niego umiejętnością posługiwania się nią. Obok umiejętności posługiwania się kulturą jako określonym systemem reguł generatywnych, trzeba wyróżnić także umiejętności interakcyjnego posługiwania się tworamii kulturowymi, ich celowego tworzenia i nadawania, ich interpretowania itd., konstytuujące **kulturową kompetencję interaktywną**. Pewien zakres kompetencji kulturowej jest równie niezbędny do wytworzenia KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNEJ, a zatem i warunkiem adekwatnego porozumiewania się, co posiadanie KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ. Bez zdobycia pewnej kompetencji językowej porozumienie, a zwłaszcza wzajemne zrozumienie się, nie jest w ogóle możliwe, natomiast braki (deficyty) w zakresie kompetencji kulturowej są jedną z podstawowych przyczyn nie tylko różnego rodzaju konfliktów komunikacyjnych, czyli nieporozumień, lecz także porozumień pozornych. Ponadto każdy uzewnętrzniony twór kulturowy może spełniać pewną funkcję komunikacyjną, przede wszystkim ekspresywno-impresywną, ale w jakimś stopniu także informacyjną (zob. INFORMACJA). Posługiwanie się tworamii kulturowymi pełniącymi funkcje komunikacyjne (zob. KOMUNIKACJA) implikuje **kulturową kompetencję komunikacyjną**. ■ Kompetencje językowa i kulturowa w sytuacji bilingwalnej mogą się ze sobą krzyżować. Wyróżnić warto przede wszystkim dwie następujące możliwości: (1) dana osoba jest bilingwalna (zob. BILINGWIZM) i bikulturalna (zob. BIKULTURYZM), a więc opanowała  $(J1 + J2) + (K1 + K2)$ , (2) dana osoba jest bilingwalna, ale monokulturalna, a więc opanowała  $(J1 + J2) + (K1)$  lub  $(K2)$ . Dodać



trzeba, że zarówno kompetencja językowa, jak i kompetencja kulturowa mogą być przy tym opanowane w różnym stopniu, tzn. te w (1) wypadku J1 i K1 mogą być opanowane „w pełni”, a J2 i K2 tylko częściowo, albo J2 lepiej, a K2 gorzej itd. ■ Zarówno kompetencja językowa, jak i kompetencja kulturowa to pojęcia stopniowalne. Ponadto można wyróżnić pasywną i aktywną kompetencję kulturową. Aktywna kompetencja kulturowa implikuje przy tym pasywną kompetencję kulturową. **zob.** akt semiologizacji sygnałów, akulturacja, antropocentryczna kulturologia stosowana, idioskultura, kulturologia antropocentryczna, multilingwizm, niewerbalny system wyrażeniowy, właściwości kulturowe, wytwory językowe

**kompetencja translatorska, kompetencja translacyjna** złożona kompetencja TRANSLATORA, którą można zinterpretować jako pewną WIEDZĘ i umiejętności posługiwania się nią, fundujące SPRAWNOŚCI wykonywania przez tłumacza zadań translacyjnych. Obejmuje ona swoistą sumę wiedzy (językowej, kulturowej itd.), reguł leżących u podstaw działania tłumacza umożliwiających i determinujących jego działanie, strategie, jak również metody jego działania. Należy więc przyjąć, że mamy do czynienia z różnymi kategoriami kompetencji translatorskich, których specyfika może zależeć od rodzaju i zakresu przedmiotu TRANSLACJI, od rodzaju stosowanych „pomocy technicznych”, a także od tego, jaki cel chce się przede wszystkim osiągnąć za pomocą translacji – informacyjny, emocjonalny czy estetyczny. ■ Różne kategorie kompetencji trzeba też odróżnić w zależności od tego, czy składają się na nie tylko określone umiejętności praktyczne, czy także (a) jakaś wiedza o nich, o ich genezie, o ich funkcjonowaniu itd., (b) jakaś wiedza o przedmiocie translacji (o tłumaczonych lub przekładanych WYRAŻENIACH, o JĘZYKU, w którym zostały one sformułowane, itd.), dostateczna wiedza o całym UKŁADZIE TRANSLACYJNYM, zwłaszcza o jego ogniwie początkowym i końcowym, o funkcjonowaniu tego układu itd. ■ Po stronie językowej można przyjąć, że kompetencja translatorska jest pewną kompetencją bilingwalną (zob. BILINGWIZM) lub kompetencją dotyczącą pewnego interjęzyka. W ujęciu szczegółowym kompetencja translacyjna obejmuje – obok kompetencji w zakresie posługiwania się J1 i J2 – również pewną kompetencję receptywną w zakresie języka tekstów będących przedmiotem tłumaczenia, określonej kompetencji receptywno-produktywnej (w tym tekstotwórczą) w zakresie języka, w którym mają być przedstawione teksty będące tłumaczeniem oraz pewnej szczególnej zdolności, którą nazwać można kompetencją transformatywną, polegającej na umiejętności przetwarzania tekstów w pierwszym języku na teksty w drugim języku. ■ Posiadanie kompetencji translacyjnej warunkuje osiągnięcie biegłości (sprawności) translacyjnej, ale nie jest jedynym komponentem tej ostatniej.

**zob.** bilingwizm, kompetencja językowa, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości komunikacyjne, właściwości translacyjne

**komunikacja** proces zachodzący między przynajmniej dwoma obiektami, z których przynajmniej jeden reaguje na bodźce wysyłane – intencjonalnie bądź nie – przez inny

obiekt. Jest to warunek wystarczający, aby można było mówić zarówno o komunikacji, jak i interakcji. Interakcja jest cechą konstytutywną komunikacji. Komunikować mogą się tylko odpowiednio wyposażone obiekty (organizmy lub umysły), a możliwość komunikowania się jest funkcją ich wyposażenia komunikacyjnego (zob. WYPOSAŻENIE KOMUNIKACYJNE (CZŁOWIEKA)). Z tego z kolei wynika, że trzeba odróżnić z jednej strony wyposażenie komunikacyjne organizmów i umysłów, a z drugiej wrodzone i nabyte wyposażenie komunikacyjne jednych i drugich. Szczególnym rodzajem wrodzonego wyposażenia komunikacyjnego jest zdolność organizmów i/ lub umysłów rozbudowywania wrodzonej wrażliwości sygnałowej (zob. SYGNAŁ).

**zob.** komunikacja językowa, kompetencja komunikatywna, komunikacja międzyludzka, komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa, kulturologia antropocentryczna, multimedialna kompetencja komunikatywna, niewerbalny system wyrażeniowy, proces komunikacji, środki komunikacyjne, układ komunikacyjny, właściwości komunikacyjne, znak

**komunikacja językowa, międzyludzka komunikacja językowa** specyficzny rodzaj KOMUNIKACJI MIĘDZYLUDZKIEJ realizowanej za pomocą JĘZYKÓW właściwych. Komunikacja językowa zachodzi w UKŁADACH KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ, w której funkcjonują trzy obiekty nadawca, odbiorca i ŚRODEK KOMUNIKACJI, którym jest język, rozumiany jako kompetencja mówców-słuchaczy, oraz jego realizacja w postaci TEKSTÓW, tj. fizycznych nośników warstwy SYGNAŁOWEJ. Komunikacja językowa jest jedną z bardziej skomplikowanych form komunikacji międzyludzkiej, choć opiera się na najprostszej komunikacji, a mianowicie KOMUNIKACJI SYGNAŁOWEJ. ■ Uczestnictwo w AKTACH KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ wymaga od mówców-słuchaczy posiadania kompetencji i sprawności komunikacyjnej (zob. KOMPETENCJA KOMUNIKATYWNA), w tym znajomości kontekstowych i konsytuacyjnych warunków komunikacji językowej. Komunikacja językowa to wprowadzenie działania, które mogą realizować tylko konkretni indywidualni mówcy-słuchacze, niemniej mają one sens tylko o tyle, o ile są współrealizowane przez przynajmniej dwóch mówców-słuchaczy, między którymi w efekcie ich realizacji dochodzi do wzajemnego zrozumienia. Skuteczność aktów komunikacji językowej zależy przede wszystkim od tego, czy lub w jakiej mierze biorący w nich udział mówcy-słuchacze działają na podstawie, jeśli nie identycznych, to przynajmniej dostatecznie podobnych (analogicznych) reguł gry komunikacyjnej. Prawdopodobieństwo porozumienia zależy bezpośrednio od stopnia zbieżności REGUŁ JĘZYKOWYCH leżących u podstaw ich kooperacji komunikacyjnej: im bardziej będą one do siebie zbliżone, tym większy będzie stopień tego prawdopodobieństwa; jednocześnie tym większy będzie też stopień prawdopodobieństwa, że zdołają się oni porozumieć dostatecznie dokładnie. Jednak stopień zbieżności reguł językowych, czyli mówiąc ogólnie – stopień zbieżności języka komunikujących się mówców-słuchaczy, nie jest jedynym czynnikiem warunkującym stopień prawdopodobieństwa ich porozumienia się. Zależy ono bowiem także od jakości poszczególnych reguł składających się na języki, którymi posługują się mówcy-słuchacze pragnący się porozumieć, od semantycznej adekwatności jego podstawowych elementów, od

ich pragmatycznej jednoznaczności i syntaktycznej eksplicytności itp., czyli – mówiąc ogólnie – od ich funkcjonalnej mocy i zarazem ścisłości. Nadto prawdopodobieństwo, o którym tu mowa, zależy także od stopnia opanowania przez mówców-słuchaczy ich języka, to znaczy od stopnia umiejętności posługiwania się różnego rodzaju warstwami i regułami językowymi, w oparciu o które kooperują ze sobą w konkretnych AKTACH KOMUNIKACYJNYCH. ■ Uczestnictwo w aktach komunikacji językowej wynika z potrzeb komunikacyjnych ludzi, które są elementem dynamicznym i podlegają rozwojowi (wraz z rozwojem intelektualnym, kulturowym, socjalnym, gospodarczym, produkcyjnym itp. mówców-słuchaczy) Ponadto z jednej strony możliwości komunikacyjne warunkują ten rozwój, a z drugiej są jednocześnie od rozwoju tego zależne. ■ W wypadku wystąpienia problemów językowych występujących na płaszczyźnie praktycznej komunikacji językowej, na pomyślnie ich rozwiązanie można liczyć jedynie pod warunkiem, że język potraktuje się nie jako jedyny, ale jako jeden z wielu różnych środków społecznego (interindywidualnego) współdziałania ludzi ze sobą, a problemy językowe jako jeden tylko spośród wielu innych rodzajów problemów społecznych czy politycznych. Jako takich, problemów tych nie sposób rozwiązać bez uwzględnienia z jednej strony ich uwarunkowań, wynikających z psychofizjologicznej specyfiki poszczególnych mówców-słuchaczy, a z drugiej strony ich społeczno-politycznego lub kulturalnego podłoża i otoczenia.

**zob.** akt lingwalizacji, komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa, kulturologia antropocentryczna, multimedialna kompetencja komunikatywna, niewerbalny system wyrażeniowy, proces komunikacji, środki komunikacyjne, układ komunikacyjny, właściwości komunikacyjne, znak

**komunikacja międzyludzka** komunikacja (interakcja), która może się dokonać między przynajmniej dwiema osobami, z których jedna jest w stanie odebrać SYGNAŁY nadawane przez drugą. Podstawą wszelkiej komunikacji międzyludzkiej jest jej naturalna zdolność ludzi do interakcji sygnałowej (zob. KOMUNIKACJA SYGNAŁOWA). Z punktu widzenia przyjętego tu pojęcia komunikacji międzyludzkiej, nie jest ważne, czy odbierane sygnały są przez osobę nadającą samodzielnie emitowane, czy tylko odbijane (reflektorowane), czy są one nadawane świadomie (celowo), czy bezwiednie, przypadkowo, czy systematycznie. Ważne jest najpierw tylko to, czy nadawane sygnały są odbierane. Zgodnie z tym pojęciem, o KOMUNIKACJI można mówić wtedy i tylko wtedy, gdy nadawane przez kogoś sygnały są przez kogoś innego odbierane. Odbieranie nadawanych sygnałów jest warunkiem, którego spełnienie jest konieczne i zarazem wystarczające, by można było mówić o komunikowaniu się kogoś z kimś. Należy przy tym zauważyć, że ludzie komunikują się nie tylko za pomocą WYPOWIEDZI językowych (najbardziej kompleksowej formy komunikacji międzyludzkiej), lecz także za pomocą innych, prostszych, ZNAKÓW (zob. KOMUNIKACJA ZNAKOWA) oraz nie zawsze za pomocą znaków, lecz często za pomocą samych tylko sygnałów. ■ W obrębie komunikacji międzyludzkiej można odnaleźć zarówno najprostsze, jak też najbardziej złożone (wyrafinowane) schematy interakcyjne. Najprostszym rodzajem międzyludzkiej komunikacji i zarazem interakcji mamy do czynienia w sytuacjach, w

których tylko jedna z komunikujących się osób jest komunikacyjnie aktywna, natomiast druga występuje w roli postrzeganego obiektu. ■ Ludzie przeważnie realizują komunikację za pomocą różnych środków (zob. ŚRODKI KOMUNIKACYJNE) i różnych kanałów jednocześnie (zob. KANAŁ KOMUNIKACYJNY). W najszerszym ujęciu można stwierdzić, że ludzie „komunikują” się między sobą wszystkimi składnikami swojego ciała, wszystkimi posiadanymi zmysłami, ale również swoim otoczeniem, sposobem jego zorganizowania itd. Komunikacyjną funkcję spełniają w jakimś stopniu wszystkie zachowania i działania człowieka. Innymi słowy człowiek komunikuje całą swoją osobą, wszystkim, co ma i czym jest, wszystkimi swoimi dokonaniem (dziełami), wszystkimi zachowaniami i wszystkim, co robi i czego nie robi, a nie tylko tym, co specjalnie „w celach komunikacyjnych” wyraża, a już na pewno nie tylko tym, co wyraża słowami. Pojęcia międzyludzkiej komunikacji, ani interakcji od razu zawężyć do takich tylko przypadków, w których oba „realizujące” czy spełniające je obiekty (człony) są zdolne zarówno nadawać, jak i odbierać nadawane sygnały, albowiem ludzie komunikują się nie tylko za pomocą celowo (świadomie) nadawanych sygnałów (bodźców). ■ Komunikacja międzyludzka charakteryzuje się pewną wewnętrzną hierarchią, wynikającą z tego, że bardziej złożone sposoby komunikowania się opierają się na fundujących je prostszych sposobów komunikowania się, tzn. np. ilekroć komunikują się za pomocą znaków, komunikują się zarazem za pomocą sygnałów. Przy tym nie można ograniczyć się do stwierdzenia, że komunikacja międzyludzka jest interakcją dokonującą się między dwoma podmiotami zdolnymi do kodowania i nadawania oraz odbierania i dekodowania nadawanych sygnałów, ani ograniczyć pojęcia międzyludzkiej komunikacji wyłącznie do zakresu interakcji *sensu stricto*. Niektóre akty międzyludzkiej komunikacji są uboższe od tego rodzaju interakcji, a inne z kolei jakby znacznie bogatsze. ■ Każda osoba nabywa (uczy się) posługiwać coraz bardziej złożonymi środkami komunikacyjnymi na bazie prostszych środków komunikacyjnych. Przyswajanie sobie wyższych form komunikacji wcale nie jest równoznaczne z odrzuceniem (zapominaniem) tych elementarnych, jednak w procesie socjalizacji (kulturyzacji) posługiwanie się nimi poddawane jest pewnej regulacji. Możliwości komunikacyjne każdego człowieka zależą z jednej strony od jego wyposażenia naturalnego (genetycznego), a z drugiej od objętości i jakości nabytych (wyuczonych) środków komunikacyjnych, a także od stopnia ich opanowania.

**zob.** akt komunikacyjny, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, multimedialna kompetencja komunikatywna, proces komunikacyjny, układ komunikacyjny, właściwości komunikacyjne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**komunikacja sygnałowa** KOMUNIKACJA odbywająca się z wykorzystaniem SYGNAŁÓW. O komunikacji sygnałowej można mówić nie tylko w odniesieniu do sygnałowej warstwy KOMUNIKACJI ZNAKOWEJ, lecz także w odniesieniu do wszelkiego reagowania jakichkolwiek podmiotów (istot żywych) na docierające do nich sygnały (bodźce), niezależnie od tego, czy sygnały te zostały nadane i/ lub odebrane celowo (świadomie), czy całkiem przypadkowo lub nawet zupełnie mechanicznie. Tylko niektóre rodzaje sygnałów spełniają funkcje znakowe (zob. ZNAK). Komunikacja sygnałowa to najbardziej podstawowa forma komunikacji, fundująca komunikacji znakowej, w tym

KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ.

**zob.** akt komunikacyjny, kompetencja komunikatywna, multimedialna kompetencja komunikatywna, proces komunikacyjny, substancjalizacja, układ komunikacyjny, właściwości komunikacyjne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**komunikacja znakowa** KOMUNIKACJA MIĘDZYLUDZKA odbywająca się za pomocą ZNAKÓW. Każdy rodzaj komunikacji znakowej oparty jest na KOMUNIKACJI SYGNAŁOWEJ. Każdemu SYGNAŁOWI można nadać funkcję ZNAKU poprzez przyporządkowanie go jakiemukolwiek innemu obiektowi lub zjawisku albo procesowi materialnemu, a także wytworom mentalnym (zob. AKT SEMIOLOGIZACJI SYGNAŁÓW). Sygnał staje się znakiem na zasadzie funkcji zastępowania lub reprezentowania owego innego zjawiska lub obiektu, tak fizykalnego jak i mentalnego (duchowego). Zjawisko komunikacji znakowej zachodzi jedynie między ludźmi. O ile na płaszczyźnie komunikacji sygnałowej najważniejszym ogniwem układu jest system odbiorczy, o tyle na płaszczyźnie komunikacji znakowej najważniejsze jest ogniwo źródłowe, czyli tzw. nadawca. Komunikacja znakowa może jednak dokonać się tylko wtedy, gdy odbiorca zna przesyłane mu, czyli nadawane przez nadawcę znaki. Warunkiem komunikacji znakowej jest więc istnienie wspólnego dla odbiorcy i nadawcy inwentarza znakowego, czyli także wspólnego inwentarza sygnałowego. Najdoskonalszym systemem komunikacji znakowej są JĘZYKI ludzkie. Komunikacja znakowa warunkuje porozumiewanie się.

**zob.** akt komunikacyjny, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, multimedialna kompetencja komunikatywna, proces komunikacyjny, środki komunikacyjne, układ komunikacyjny, właściwości komunikacyjne, właściwości pragmatyczne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**komunikologia antropocentryczna** dziedzina nauki, której podmioty zajmują się poznawaniem systemów WIEDZY konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności porozumiewania się za pomocą SYGNAŁÓW i ZNAKÓW. Dwie poddziedziny cząstkowe komunikologii to: (a) poddziedzina zajmująca się poznawaniem (odkrywaniem, rekonstruowaniem) właściwości (elementów wiedzy, w tym tych nazywanych regułami) konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności porozumiewania się za pomocą sygnałów (ich umiejętności naturalnego porozumiewania się, **zob.** KOMUNIKACJA SYGNAŁOWA), oraz (b) poddziedzina zajmująca się poznawaniem (odkrywaniem, rekonstruowaniem) właściwości (elementów wiedzy, w tym tych nazywanych regułami) konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności porozumiewania się za pomocą znaków (ich umiejętności semiotycznego porozumiewania się, **zob.** KOMUNIKACJA ZNAKOWA), którą określić należy jako **antropocentryczną komunikologię semiotyczną**. Antropocentryczną komunikologię semiotyczną dzieli się z kolei na: (i) (pod)poddziedzinę zajmującą się poznawaniem (odkrywaniem, rekonstruowaniem) właściwości (elementów wiedzy, w tym tych nazywanych regułami) konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności porozumiewania się za pomocą znaków językowych *sensu stricto* (ich wąsko rozumianych umiejętności językowego porozumiewania się) oraz

(ii) (pod)poddziedzinę zajmującą się poznawaniem (odkrywaniem, rekonstruowaniem) właściwości (elementów wiedzy, w tym tych nazywanych regułami) konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności porozumiewania się za pomocą znaków kulturowych (ich umiejętności wąsko rozumianego porozumiewania się kulturowego).

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, kulturologia antropocentryczna, lingwistyka antropocentryczna, kompetencja językowa, kompetencja kulturowa, środki komunikacyjne, właściwości komunikacyjne, właściwości pragmatyczne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**konfirmacyjna lingwistyka stosowana** dziedzina cząstkowa LINGWISTYKI STOSOWANEJ zajmująca się uzasadnianiem lingwistycznej WIEDZY praktycznej. Konfirmacyjna lingwistyka stosowana może zajmować się testowaniem zasadności lingwistycznej wiedzy zgromadzonej przez DERYWACYJNĄ lub EKSTRAKCYJNĄ LINGWISTYKĘ STOSOWANĄ. Zadania konfirmacyjnej lingwistyki stosowanej polegają na (a) eksperymentalnym (praktycznym) testowaniu WIEDZY aplikatywnej pozyskanej drogą derywacji z wiedzy względem niej podstawowej; (b) teoretycznym (eksplikatywnym) ufundowaniu lingwistycznej wiedzy aplikatywnej pochodzącej bezpośrednio z praktycznych doświadczeń. ■ Uzasadnianie lingwistycznej wiedzy praktycznej jest – obok pozyskiwania i ewaluacji wiedzy aplikatywnej, jednym z trzech wewnętrznych celów lingwistyki stosowanej i stanowi środek weryfikacji jej naukowości. Zadania konfirmacyjnej lingwistyki stosowanej są jednocześnie składnikiem swoistej **metalingwistyki stosowanej**.

**zob.** antropocentryczna lingwistyka stosowana, ewaluacyjna lingwistyka stosowana, lingwistyka, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka antropocentryczna, metoda pracy naukowej

**kultura** WIEDZA wytworzona (nabyta) przez jej posiadaczy w ciągu ich życia albo w rezultacie uczestniczenia w procesach tzw. socjalizacji (zob. AKULTURACJA) oraz (formalnej, szkolnej) edukacji, albo w wyniku samodzielnie zrealizowanych aktów poznania – prywatnych odkryć oraz różnego rodzaju doświadczeń, zarówno tzw. życiowych, w tym także emocjonalnych, jak i mentalnych. ■ Całą rzeczywistością **wiedzę kulturową (wyposażenie kulturowe)** każdej konkretnej osoby trzeba podzielić na językową i niejęzykową. Wiedzę stanowiącą konkretne JĘZYKI i/ lub KULTURY należy podzielić na dwa podzbiory: (a) na podzbiór (zasób) WIEDZY WYRAŻENIOWEJ oraz (b) podzbiór (zasób) WIEDZY ZNACZENIOWEJ. Do zakresu szeroko rozumianej wiedzy językowej i kulturowej można zaliczyć również wiedzę fundującą umiejętności (konkretnych osób) realizowania już wspomnianych aktów językotwórczych i kulturotwórczych, w tym przede wszystkim wiedzę fundującą umiejętności realizowania AKTÓW LINGWALIZACJI (ujęzykowania) i/ lub kulturyzacji wiedzy, emocji, wrażeń i tym podobnych współczynników ludzkich umysłów. Innymi słowy, szeroko rozumianą wiedzę językową/ kulturową można podzielić na wąsko rozumianą wiedzę językową/ kulturową oraz wiedzę fundującą umiejętności realizowania aktów językotwórczych i kulturotwórczych. ■ Wiedza kulturowa to inaczej kultura danej osoby (zob. IDIO-KULTURA. Na ogólny zasób kulturowej wiedzy konkretnego człowieka składają się

stany (wypełnienia) wielu różnych składników jego mózgu oraz stany powiązań – zarówno hierarchicznych, jak i linearnych – jego elementów. Poza tym wiedza kulturowa poszczególnych konkretnych osób – jej ilość i/ lub jakość – nie jest ich właściwością (ich mózgów) daną raz na zawsze, czyli statyczną, lecz przeciwnie: jest ich właściwością dynamiczną – stopniowalną (gradualną). Każdy podmiot może swą wiedzę kulturową (stale) wzbogacać lub powodować jej zanikanie – każdy może swój mózg coraz bardziej wypełniać efektami swego poznania, każdy może doskonalić jakość swej wiedzy, coraz lepiej czy ściślej wiązać ze sobą (w odpowiednie sieci) różne elementy swej wiedzy lub nie czynić tego, nie starać się o to. Poza tym, każdy podmiot może swą kulturową wiedzę wytwarzać i/ lub wzbogacać sam lub pod wpływem innych osób. I może rozwijać jakiś rodzaj swej wiedzy, a inne zaniedbywać. ■ Pewną niezwykle istotną właściwością ontyczną wiedzy kulturowej stanowi jej nieprzekazywalność, czyli to, że żadna istota żywa, w tym żaden człowiek, nie jest w stanie bezpośrednio (w dosłownym sensie tego wyrazu) przekazać żadnego elementu swej wiedzy kulturowej żadnej innej istocie żywej.

**zob.** akt lingwalizacji, akulturacja, antropocentryczna kulturologia stosowana, biculturacja, biculturyzm, kompetencja kulturowa, kulturologia antropocentryczna, środki komunikacyjne, wyrażenie

**kulturologia antropocentryczna** dziedzina kulturologii skupiona na poznawaniu kulturowych WŁAŚCIWOŚCI KOMUNIKACYJNYCH konkretnych (zbiorów, wspólnot) ludzi. Głównym zadaniem kulturologii antropocentrycznej jest poznanie zakresów (systemów) właściwości konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności, na podstawie których tworzą oni i uzewnętrzniają własne kulturowe wytwory (ZNAKI/ ŚRODKI KOMUNIKACYJNE) i/ lub rozumieją (interpretują) kulturowe wytwory (znaki/ środki komunikacyjne), czyli inaczej ich kulturowymi właściwościami/ umiejętnościami komunikacyjnymi. Na tej podstawie kulturologia może zrekonstruować rzeczywiste KULTURY poszczególnych konkretnych ludzi/ osób (ich IDIOKULTURY) oraz – na ich podstawie – rzeczywiste kultury różnych zbiorów ludzi, w tym różnych wspólnot (ich POLIKULTURY). ■ Kulturologia antropocentryczna interesuje się wytworami kulturowymi (a) przy założeniu, że wzięci pod uwagę ludzie wytworzyli je głównie w tych samych celach, w jakich wytwarzają konkretne WYRAŻENIA językowe, dokładniej: względem których można założyć, że wzięci pod uwagę ludzie prezentują je i/ lub interpretują jako pewne znakowe środki porozumiewania (komunikowania), oraz (b) o tyle, o ile umożliwiają one zrealizowanie finalnego celu tej NAUKI, czyli zrekonstruowania wspomnianych rzeczywistych kultur (systemów generatywno-analitycznych reguł oraz jednostek), na podstawie których brani pod uwagę ludzie je wytwarzają i/ lub interpretują – są w stanie je wytwarzać i/ lub interpretować (rozumieć). ■ Kulturologia antropocentryczna jest dziedziną ściśle związaną z LINGWISTYKĄ ANTROPOCENTRYCZNĄ (i na odwrót): przedmiotem badań obu dziedzin są bowiem konkretni ludzie, a celem badawczym jest poznawanie pewnych komunikacyjnych właściwości ludzi. Kulturologia antropocentryczna jest niejako uzupełnieniem badań lingwistyki antropocentrycznej, ponieważ (1) ani właściwości nazwane „JĘZYKOWYMI właściwościami konkretnych ludzi” (zob. WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE), ani właściwości

nazwane „tekstowymi właściwościami konkretnych ludzi” – rozumiane jako umiejętności formułowania i wyrażania czysto językowych tekstów – nie istnieją w obrębie umysłów konkretnych ludzi w zakresach wyraźnie wyodrębnionych; (2) wyrażenia wytwarzane lub identyfikowane i interpretowane za ich pomocą w funkcji TEKSTÓW nie są przez ludzi traktowane jako wyrażenia wyłącznie językowe, lecz z reguły jako pewnego rodzaju językowo-kulturowe kompleksy wyrażeniowe. Ze względu na swoje zadanie badawcze należy zarówno lingwistykę antropocentryczną, jak również kulturologię antropocentryczną uznać za główne części (dziedziny) **antropocentrycznej komunikologii semiotycznej**.

**zob.** akulturacja, bikulturacja, bikulturyzm, kompetencja językowa, kompetencja kulturowa, multilingwizm, środki komunikacyjne, właściwości komunikacyjne, właściwości pragmatyczne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka), wyrażenie

## L

**lapsologia** nauka o BŁĘDACH JĘZYKOWYCH. Badania błędu językowego można prowadzić z różnych perspektyw, a mianowicie lingwistycznej, psycholingwistycznej, glottodydaktycznej, psychologicznej itd. W związku z tym wyróżnia się odpowiednie dziedziny lapsologii, tj. LAPSOLOGIĘ LINGWISTYCZNĄ, lapsologię psycholingwistyczną, lapsologię psychologiczną, LAPSOLOGIĘ GLOTTODYDAKTYCZNĄ i in. Podobnie jak w przypadku innych nauk, w obrębie każdej z powyższych dziedzin lapsologii można wyróżnić płaszczyznę badań czystych, tzn. deskryptywno-eksplikatywnych, oraz płaszczyznę badań stosowanych, czyli aplikatywnych. Można również wyróżnić płaszczyznę badań/ rozważań ogólnych i szczegółowych, empirycznych i teoretycznych, metalapsologicznych i lapsologii przedmiotowej.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, akwizycja językowa, bilingwizm, glottodydaktyka, glottodydaktyka stosowana, interferencja intrajęzykowa, interferencja interjęzykowa, kompetencja językowa, kompetencja komunikacyjna, komunikacja językowa, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka stosowana, multilingwizm, układ komunikacyjny, właściwości funkcyjne, właściwości językowe, właściwości komunikacyjne, właściwości realizacyjne, właściwości pragmatyczne, właściwości semantyczne

**lapsologia glottodydaktyczna** (sub)dziedzina GLOTTODYDAKTYKI badająca zjawisko BŁĘDU JĘZYKOWEGO w UKŁADZIE GLOTTODYDAKTYCZNYM. W centrum uwagi lapsologii glottodydaktycznej stoi przede wszystkim uczeń i jego rozwijająca się w sposób aproksymacyjny kompetencja w zakresie przyswajanego języka (**interjęzyka**). Zadaniem ramowymi lapsologii glottodydaktycznej są: (1) opis (deskrypcja) błędów popełnianych lub popełnionych przez uczących się danych JĘZYKÓW obcych oraz ogólne i szczegółowe ich wyjaśnienie (eksplikację), (2) aplikatywna ocena zebranych informacji deskryptywno-eksplikatywnych (ewaluacja błędów), (3) opracowanie odpowiednich aplikacji, czyli środków i sposobów interwencyjnego wpływania na układ glottodydaktyczny. Tak pojęte aplikacje mogą spełniać zarówno funkcje profilaktyczne, jak i terapeutyczne. ■ Zadaniem cząstkowymi lapsologii glottodydaktycznej są: (a) identyfikacja i ekscerpja błędów z korpusu TEKSTÓW/ WYPOWIEDZI,



(b) identyfikacja kontekstu powstania błędu (kontekstu/ konsytuacji układu glottodydaktycznego), (c) rekonstrukcja zamiaru komunikacyjnego ucznia, (d) wstępna klasyfikacja błędów, (e) deskrypcja błędu względem modelu języka przyjętego w PROCESIE GLOTTODYDAKTYCZNYM, (f) szczegółowa analiza popełnionego błędu, (g) generalizacja zaobserwowanych zjawisk, (h) określenie źródła błędów, (i) wielopłaszczyznowa hierarchizacja błędów, (j) dostosowanie ŚRODKÓW i MATERIAŁÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH ze względu na typy popełnionych błędów, (k) prognozowanie błędów. ■ Działalność badawcza lapsologii glottodydaktycznej wyznacza następujące dziedziny: (i) **lapsologię glottodydaktyczną czystą** (deskryptywno-eksplikatywną) **oraz lapsologię glottodydaktyczną stosowaną** (aplikatywną, której celem jest wywoływanie odpowiednich zmian, przekształceń itp. w układzie glottodydaktycznym); (ii) **ogólną lapsologię glottodydaktyczną**, która interesuje się zagadnieniami natury ogólnej (takimi jak: pojęcie błędu uczniowskiego, mechanizmy powstawania błędów uczniowskich, znaczenie błędów uczniowskich, metodologia badań błędów uczniowskich i in.) oraz **szczegółową lapsologię glottodydaktyczną**, zajmującą się błędami uczniowskimi pojawiającymi się w procesie akwizycji konkretnego (poszczególne) języka naturalnego.

**zob.** akwizycja językowa, bilingwizm, glottodydaktyka stosowana, interferencja intrajęzykowa, interferencja interjęzykowa, kompetencja językowa, multilingwizm, właściwości funkcyjne, właściwości językowe, właściwości komunikacyjne, właściwości realizacyjne, właściwości pragmatyczne, właściwości semantyczne

**lapsologia lingwistyczna** (sub)dziedzina LINGWISTYKI badająca zjawisko BŁĘDU JĘZYKOWEGO z perspektywy WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH mówców-słuchaczy. Z faktu, że lingwistyka zajmuje się również TEKSTAMI, w których zbiorze można wyróżnić podzbiór tekstów błędnych wynika, że w zbiorze lingwistycznych informacji deskryptywno-eksplikatywnych, będących efektem lingwistycznej pracy diagnostycznej, oraz lingwistycznych INFORMACJI aplikatywnych, będących efektem lingwistycznej pracy prognostycznej, można wyróżnić odpowiednie podzbiory informacji (wiedzy) opisujące teksty błędne. Te ostatnie konstytuują lapsologię lingwistyczną. Wyniki badań lapsologii lingwistycznej na płaszczyźnie deskryptywno-eksplikatywnej, jak i na płaszczyźnie aplikatywnej stanowią istotne informacje dla LAPSOLOGII GLOTTODYDAKTYCZNEJ, szczególnie w przypadku wyników badań podzbiorów tekstów błędnych wytworzonych przez uczących się. Komplementarnymi wobec lapsologii lingwistycznej są badania LINGWISTYKI KONFRONTATYWNEJ. Ze względu na rodzaj pracy poznawczej można wyróżnić odpowiednio **czystą lapsologię lingwistyczną** oraz **stosowaną lapsologię lingwistyczną**.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, akwizycja językowa, bilingwizm, interferencja intrajęzykowa, interferencja interjęzykowa, kompetencja językowa, kompetencja komunikacyjna, komunikacja językowa, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka prognostyczna, lingwistyka stosowana, multilingwizm, układ komunikacyjny, właściwości funkcyjne, właściwości językowe, właściwości komunikacyjne, właściwości realizacyjne, właściwości pragmatyczne, właściwości semantyczne

**lingwista** podmiot LINGWISTYKI, którego podstawowym zadaniem poznawczym jest badanie konkretnych osób (mówców-słuchaczy) ze względu na ich WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE. Kompletnego opisu jakiegoś języka (IDIOLEKTU), jeśli w ogóle jest możliwy, można dokonać tylko w takich wypadkach, gdy lingwista nie tylko ma bezpośredni dostęp do mówców-słuchaczy tego języka, ale gdy ponadto sam jest mówcą-słuchaczem tego języka. Stopień kompletności opisu lingwistycznego będzie zależał od posiadanej przez lingwistę wiedzy językowej i lingwistycznej z jednej strony, a z drugiej od obfitości (ilości) i jakości (bezpośrednich WYPOWIEDZI vs. ich zapisów) materiału dostępnego badaczowi. Generalnie lingwista musi postępować zgodnie z fundamentalnymi zasadami pracy naukowej. Lingwistę, podobnie jak każdego innego naukowca w ogóle, a naukowca zawodowego w szczególności, wyróżnia jego kreatywna PRACA POZNAWCZA i transferencyjna (zob. TRANSFERENCJA), a także szczególna SPRAWNOŚĆ i umiejętność wykonywania tych właśnie rodzajów pracy. W przyjętej tu interpretacji, lingwista nie musi być poliglotą.

**zob.** lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka czysta, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka prognostyczna, lingwistyka stosowana, naukowa praca poznawcza, podmiot nauki, proces poznawczy, przedmiot nauki, rezultat aktu poznania, rezultat aktu poznawania, transferencja

**lingwistyka** NAUKA empiryczna, której podstawowym zadaniem poznawczym (zadaniem poznania lingwistycznego) jest rekonstrukcja i opis języka konkretnego mówcy-słuchacza lub mówców-słuchaczy (zob. IDIOLEKT), jak również wyjaśnienie ich zachowań komunikacyjnych. Innymi słowy, lingwistyka to nauka zajmująca się ludźmi ze względu na te ich właściwości, które umożliwiają im aktywne uczestniczenie w AKTACH KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ w roli twórców wypowiedzi (czyli mówców) i/ lub w roli rozumiejących je odbiorców (słuchaczy). Cel badawczy lingwistyka może osiągnąć tylko za pośrednictwem INFORMACJI zawartych w faktach stwierdzonych przez nią w rezultacie obserwacji aktów komunikacji mownej, a także za pośrednictwem WIEDZY lingwistycznej posiadanej przez mówców-słuchaczy biorących udział w tych aktach. Fakt, że rzeczywiście istnieją tylko języki poszczególnych żywych osób, tj. języki uwewnętrznione (zinternalizowane) w mózgach konkretnych ludzi, zmusza do uznania konkretnych mówców-słuchaczy, ich (całego) WYPOSAŻENIA KOMUNIKACYJNEGO, za te elementy rzeczywistości, które konstytuują (stanowią) prymarny PRZEDMIOT POZNANIA (badania) lingwistycznego. ■ W polu zainteresowań lingwistyki występują zatem w sumie trzy rodzaje konkretnych, tzn. zdeterminowanych czasowo i przestrzennie obiektów: (1) konkretni ludzie działający jako mówcy i/ lub słuchacze, czyli konkretni mówcy-słuchacze, (2) wypowiedziane (artykułowane) i/ lub słyszane przez nich konkretne ciągi SYGNAŁÓW dźwiękowych, czyli konkretne WYPOWIEDZI oraz (3) konsytuacje (okoliczności) konkretnych aktów mownych. Znaczy to, że lingwistyka pragnie poznać ludzi jako mówców-słuchaczy, albo mówiąc jeszcze inaczej – istotę ich umiejętności posługiwania się w konkretnych aktach komunikacji mownej wypowiedziami. Lingwistyka zajmuje się więc własnościami, na podstawie których ludzie, tworzą i kształtują, odbierają i rozpoznają (segmentują,

identyfikują i dyferencjują) oraz na jakiej zasadzie interpretują i rozumieją wypowiedzi językowe i ew. jakie przypisują im wartości. Lingwistyka interesuje się wypowiedziami językowymi ze względu na stosunek mówców-słuchaczy do nich. Z jednej strony chodzi o te właściwości, które mówcy nadają im, a słuchacze wyróżniają w nich w charakterze cech dystynktywnych, a więc o właściwości, na których opiera się rozpoznawanie (identyfikacja i dyferencjacja, a także segmentacja) wypowiedzi jako pewnych obiektów fizykalnych, a z drugiej strony o właściwości, które mówcy-słuchacze wiążą z nimi i upatrują w nich, gdy je interpretują znaczeniowo i na których opiera się rozumienie tychże wypowiedzi przez ludzi. ■ Ostatecznym celem lingwistyki jest poznanie wszystkich ludzkich WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH, tzn. wszystkich języków wszystkich wchodzących w skład jej przedmiotu mówców-słuchaczy. Jednak lingwistyka nie ma możliwości, aby cel ten osiągnąć inaczej niż na drodze kolejnych aproksymacji z powodu pewnych naturalnych barier poznawczych lingwistki: z kwantytatywnego punktu widzenia nikt nie jest w stanie zbadać wszystkich wypowiedzi wszystkich mówców-słuchaczy, nawet gdyby miało tylko chodzić o mówców-słuchaczy posługujących się konkretnym ETNOLEKTEM i wypowiedzi, które wystąpiły w jakimś bardzo wąsko zakreślonym przekroju czasowym. W rzeczywistości więc lingwistyka nie jest w stanie uwzględnić i zbadać wszystkich faktów językowych. Z jakościwnego punktu widzenia LINGWISTA może mieć dostęp do ograniczonego zbioru wypowiedzi bez dostępu do ich użytkowników. Lingwistyka z natury rzeczy musi zacząć pracę poznawczą od obserwacji i rejestracji reguł konkretnych (pojedynczych) mówców-słuchaczy. Podstawą wszelkiej lingwistyki są więc lingwistyki indywidualowe (LINGWISTYKA IDIOLEKTALNA). Jednak nawet najbardziej szczegółowa lingwistyka nie jest w stanie uchwycić i ustalić od razu kompletnego języka obserwowanego mówcy-słuchacza, lecz musi zacząć od wyróżnienia jego poszczególnych właściwości, przy czym ich rejestracja następuje w kolejności ich wystąpienia w kolejnych obserwowanych AKTACH KOMUNIKACYJNYCH z udziałem tego mówcy-słuchacza. ■ Lingwistykę można podzielić na LINGWISTYKĘ CZYSTĄ i LINGWISTYKĄ STOSOWANĄ, LINGWISTYKĘ OGÓLNA i LINGWISTYKĘ SZCZEGÓLOWĄ (lingwistyki szczegółowe). Jeśli lingwiści są zainteresowani przede wszystkim poznawaniem odpowiednich właściwości konkretnych ludzi, konstituują oni podmiot LINGWISTYKI ANTROPOCENTRYCZNEJ (glottologii antropocentrycznej). Jeśli z kolei są prymarnie zainteresowani poznawaniem, konstruowaniem, wzbogacaniem lub ulepszaniem, a także porównywaniem, tych lub innych paradygmatów (prototypów, wzorców, modeli) językowych i ich opisów, konstituują tzw. LINGWISTYKĘ PARADYGMATYCZNĄ (paradygmatyczne językoznaństwo). ■ Naukowość lingwistyki w ogóle zależy z jednej strony od stopnia spełnienia przez nią kompletnej wewnętrznej struktury zarówno poznania naukowego, jak i naukowej wiedzy, czyli od stopnia zrealizowania przez nią wszystkich wchodzących w skład tej struktury ogniw i warstw, a z drugiej strony od stopnia (ściśłości) wzajemnego powiązania tych ogniw i warstw **zob.** NAUKOWA PRACA POZNAWCZA, METODA PRACY NAUKOWEJ). A zatem naukowość lingwistyki zależy jednocześnie od kompletności składu jej wewnętrznej struktury i od spójności tej struktury. Wynika z tego np., że lingwistyka stosowana jest *de facto* obligatoryjnym członem lingwistyki, a nie oddzielną nauką/ dziedziną ludzkiego poznania.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, interlingwistyka, język (idiolekt) metalingwistyczny, komunikacja językowa, metoda pracy naukowej, naukowa praca poznawcza, polilekt, sprawność językowa, układ komunikacji językowej, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości lingwogeneratywne, wytwory językowe

**lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)** część (dziedzina) LINGWISTYKI zajmująca się rekonstrukcją rzeczywistych WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH (IDIOLEKTÓW) ludzi (mówców-słuchaczy), przy czym chodzi o właściwości już nieaktualne, tzn. o takie, których mówcy-słuchacze się już wyzbyli lub które zmienili, albo o właściwości językowe ludzi już nieżyjących. Rekonstrukcja właściwości językowych wiąże się z badaniem (dostępnego) materiału wytw (zob. TEKST), orzonego przez danego mówcę-słuchacza, czyli WYRAŻEŃ językowych i/ lub ich zapisów, przy czym wyrażenia te ani ich zapisy nie są przedmiotem lingwistyki anagnostycznej – są nimi konkretni ludzie i ich idiolekty. Podstawą rozważań anagnostycznych są rezultaty poznania diagnostycznego, w tym aktualnie realizowanej diagnozy lingwistycznej (zob. LINGWISTYKA DIAGNOSTYCZNA), bądź historycznej diagnozy lingwistycznej (czyli diagnozy zrealizowanej w przeszłości przez innego LINGWISTĘ/ lingwistów). ■ Lingwistykę anagnostyczną można podzielić na rekonstrukcyjną oraz komparacyjną. Celem **rekonstrukcyjnej lingwistyki anagnostycznej** jest udzielenie odpowiedzi na pytanie o historię ustalonych już właściwości językowych danych mówców-słuchaczy lub ich zrekonstruowanego języka. Może przy tym chodzić o regresywne bądź progresywne transformacje danego języka, jego określonych fragmentów lub wchodzących w jego skład poszczególnych reguł. Celem **komparacyjnej lingwistyki anagnostycznej** jest porównanie (nieaktualnych) właściwości przynajmniej dwóch zrekonstruowanych języków, o których można założyć, że były one/ są językami jednego i tego samego mówcy-słuchacza. Na kanwie pytania o genezę i rozwój języków ludzkich i w zależności od wielkości zbioru wziętych pod uwagę mówców-słuchaczy można mówić o **ontogenetycznej lingwistyce anagnostycznej**, zajmującej się badaniem rozwoju idiolektów pojedynczych mówców-słuchaczy, oraz **filogenetycznej lingwistyce anagnostycznej**, badającej rozwój pewnego POLILEKTU w ciągu istnienia więcej niż jednej generacji.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, akt tekstualizacji (wiedzy), filogeneza języków ludzkich, kompetencja językowa, lingwistyka prognostyczna, ontogeneza języków ludzkich, reguły językowe, układ komunikacji językowej, wypowiedź

**lingwistyka antropocentryczna, glottologia antropocentryczna** dziedzina cząstkowa LINGWISTYKI, której podmioty są zainteresowane poznawaniem prymarnie konkretnych ludzi oraz sekundarnie właściwości wziętych pod uwagę ludzi tj. tych współczynników/ elementów WIEDZY wziętych pod uwagę ludzi, które stanowią ich rzeczywiste JĘZYKI, a dokładniej, systemy wiedzy fundujące ich umiejętności porozumiewania się za pomocą WYRAŻEŃ językowych (TEKSTÓW). Chodzi przede wszystkim o systemy (elementów) wiedzy fundujące umiejętności tychże ludzi, na podstawie których są oni w stanie z jednej strony tworzyć konkretne wyrażenia/ teksty w

funkcji ZNAKÓW swej wiedzy, swych stanów emocjonalnych itd., a z drugiej identyfikować i rozumieć wyrażenia/ teksty uzewnętrznione przez innych ludzi; oraz systemy (elementów) wiedzy konkretnych ludzi fundujące ich umiejętności dokonywania AKTÓW LINGWALIZACJI wytwarzanej lub odtwarzanej przez nich wiedzy, stanów emocjonalnych itd. Innymi słowy, lingwistyka antropocentryczna to dziedzina, której podmioty zajmują się poznawaniem (rekonstrukcją) pewnych (konstytutywnych) właściwości/ współczynników sfer mózgow konkretnych ludzi wyróżnianych za pomocą nazw typu „umysł”. ■ Wyodrębnienie definiowanej tu dziedziny częściowej lingwistyki w ogóle wynika z odmiennego statusu ontycznego dwóch przedmiotów pracy poznawczej (zob. PRZEDMIOT NAUKI) lingwistyki: (a) rzeczywistych języków ludzkich, którymi zajmuje się lingwistyka antropocentryczna (glottologia antropocentryczna), (b) paradygmatów (wzorców, prototypów, modeli) lingwistycznych, którymi zajmuje **lingwistyka projektowa** (LINGWISTYKA PARADYGMATYCZNA).

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, akt tekstualizacji (wiedzy), komunikologia antropocentryczna, kompetencja językowa, kulturologia antropocentryczna, lingwistyka, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości językowe, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**lingwistyka czysta** podstawowa (prymarna) dziedzina LINGWISTYKI zajmująca się badaniami pozwalającymi pozyskać diagnostyczną WIEDZĘ lingwistyczną. W ramach członu diagnostycznego badania lingwistyczne obejmują obserwację, deskrypcję (opis) i eksplikację (teoretyczne fundowanie). Na płaszczyźnie metanaukowej, lingwistyka czysta dostarcza wiedzy umożliwiającej udzielenie odpowiedzi na pytania typu: (1) Jakie elementy (rzeczy) występują w obrębie przedmiotu interesującego lingwistykę? (2) Jaki jest stan tych elementów i dlaczego jest on taki, jak się to stwierdza? (3) Jakie zmiany nastąpią (lub nie) w stwierdzonym stanie elementów? (4) Dlaczego elementy te będą (lub nie) zmieniały się tak, jak się to przewiduje? ■ W kontekście podstawowego przedmiotu badań lingwistyki, lingwistyczne badania czyste (podstawowe) skupiają się na JĘZYKU jako takim, przy czym badany jest język jako fakt zastany, a także jego zastane funkcjonowanie, czyli jego zastany obieg komunikacyjny i to we wszystkich postaciach, a więc zarówno fonicznych, graficznych, dialektałnych, jak i literackich itd. Lingwistyczna wiedza czysta jest bazą lingwistycznych badań stosowanych i jest niezbędna do teoretycznego ufundowania różnych rodzajów lingwistycznej wiedzy praktycznej. ■ Warunkiem naukowości badań prowadzonych przez inne lingwistyki, np. lingwistkę stosowaną jest ukonstytuowanie się naukowej lingwistyki czystej, a więc przestrzeganie przez nią zasad naukowej PRACY POZNAWCZEJ (zob. NAUKOWA PRACA POZNAWCZA, METODA PRACY NAUKOWEJ).

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, język (idiolekt) metalingwistyczny, lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka prognostyczna, lingwistyka stosowana, metalingwistyka, układ komunikacji językowej, właściwości lingwogeneratywne

**lingwistyka diagnostyczna** część (dziedzina) LINGWISTYKI, której celem jest zrekonstruowanie aktualnych rzeczywistych właściwości języka-lektu (WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH) konkretnych (żyjących) mówców-słuchaczy na podstawie badanego (dostępnego) materiału, czyli na podstawie aktualnie realizowanych aktów porozumiewania się za pomocą WYPOWIEDZI (zob. TEKST). W przypadku lingwistycznych badań diagnostycznych dostępny przedmiot poznawania – umiejętności posługiwania się wypowiedziami w celach komunikacyjnych – poddawany jest więc bezpośredniej empirycznej obserwacji, a następnie dokonywana jest lingwistyczna deskrypcja (deskrypcja diagnostyczna) oraz eksplikacja (diagnostyczna) zastanego stanu rzeczy. Lingwistyczna praca diagnostyczna jest inicjalnym elementem wszelkiej lingwistycznej pracy poznawczej (anagnostycznej i prognostycznej): lingwistyczna wiedza anagnostyczna i lingwistyczna wiedza prognostyczna są derywowane z wiedzy będącej rezultatem lingwistycznej pracy diagnostycznej. Następuje również sprzężenie zwrotne: wyniki badań lingwistyki prognostycznej stanowią silne uzasadnienie wiedzy diagnostycznej. Z powyższego wynika, że przedmiotem badań w każdym przypadku mogą być te same AKTY KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ. ■ Z kolei z perspektywy badań anagnostycznych niezbędne jest wyróżnienie **lingwistycznej diagnozy historycznej**, czyli lingwistycznej pracy diagnostycznej zrealizowanej w przeszłości przez tego samego lingwistę, który i obecnie podejmuje te rozważania, lub przez jego poprzedników.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, język (idiolekt) metalingwistyczny, kompetencja komunikatywna, lingwistyka, lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka prognostyczna, lingwistyka stosowana, układ komunikacji językowej, właściwości komunikacyjne, właściwości lingwogeneratywne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**lingwistyka idiolektalna, lingwistyka indywidualna** dziedzina LINGWISTYKI, której podmioty (zob. PODMIOT NAUKI) zajmują się rekonstrukcją i opisem WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH (reguł) konkretnego mówcy-słuchacza (jego IDIOLEKTU). Wyróżnienie lingwistyki idiolektalnej jako dziedziny lingwistyki na tle innych lingwistyki, takich jak lingwistyka dialektalna, lingwistyka socjolektalna, lingwistyka etnolektalna czy LINGWISTYKA OGÓLNA, wynika przede wszystkim z przyjęcia odpowiedniego zakresu PRZEDMIOTU BADAŃ lingwistycznych. ■ Lingwistyka idiolektalna jest *de facto* punktem wyjścia wszelkich polilektalnych badań lingwistycznych.

**zob.** idiokultura, kompetencja językowa, kompetencja komunikatywna, lingwistyka, lingwistyka antropocentryczna, ontogeneza języków ludzkich, układ komunikacji językowej, właściwości językowe, właściwości komunikacyjne, właściwości lingwogeneratywne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**lingwistyka komparatywna, lingwistyka kontrastywna** dziedzina LINGWISTYKI, której PRZEDMIOTEM BADAŃ (przedmiotem porównań) są (mogą być) jakiegokolwiek dwa przedmioty, ale tylko takie, które zostały ukonstytuowane przez dwa różne zbiory mówców-słuchaczy, ze względu na takie ich WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE, które wolno uznać za odpowiadające sobie (ekwiwalentne). Oznacza to, że z jednej strony możemy badać jakiegokolwiek dwóch różnych mówców-słuchaczy (ich IDIOLEKTY) lub

dwa jakiegokolwiek różne zbiory mówców-słuchaczy (ich DIALEKTY, SOCJOLEKTY lub ETNOLEKTY), a z drugiej strony tylko dwa odpowiadające sobie (ekwiwalentne) fragmenty dwóch różnych idio-, dia-, socjo-, czy etnolektów. Punktem wyjścia wszelkich porównań są wyniki pracy (opisy) uzyskane w ramach deskrypcji lingwistycznej (zob. LINGWISTYKA DIAGNOSTYCZNA). Celem lingwistyki komparatywnej jest ustalenie różnic i zbieżności między porównywanymi obiektami i/ lub przedmiotami.

**zob.** lapsologia lingwistyczna, lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka czysta

**lingwistyka komputerowa** subdziedzina LINGWISTYKI CZYTEJ (=komputerowa lingwistyka czysta), której zadanie polega na (a) badaniu możliwości zastosowań oraz (b) stosowaniu komputerów w badaniach językoznawczych (kwantytatywnych, kwalitatywnych, synchronicznych, diachronicznych itd.). W odniesieniu do wykorzystania komputerów w badaniach LINGWISTYKI STOSOWANEJ proponuje się określenie **komputerowa lingwistyka stosowana**. W przyjętym tu rozumieniu wyrażenie 'lingwistyka komputerowa' implikuje jedynie specyficzny program metodologiczny lingwistyki, a nie PRZEDMIOT BADAŃ.

**zob.** ekstrakcyjna lingwistyka stosowana, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka prognostyczna, pośrednia komunikacja językowa, tekst, układ komunikacyjny, wytwory językowe

**lingwistyka ogólna** LINGWISTYKA zajmująca się badaniem obiektów i właściwości obiektów należących do zbioru implikującego (jako podzbiory) zbiory obiektów, którymi zajmują się LINGWISTYKI SZCZEGÓŁOWE. Pojęcie lingwistyki ogólnej implikuje z jednej strony ogólny podmiot lingwistyki (zob. PODMIOT NAUKI), a z drugiej jej ogólny przedmiot (zob. PRZEDMIOT NAUKI). W skład ogólnego przedmiotu lingwistyki wchodzi wszyscy mówcy-słuchacze, przy czym zbiór ten nie jest zbiorem zamkniętym (przeliczalnym) lecz otwartym, obejmuje bowiem nie tylko wszystkich realnych, ale także wszystkich potencjalnych mówców-słuchaczy. Ogólny i szczegółowy (cząstkowy) przedmiot lingwistyki może przy tym ulegać zmianom, w zależności od etapu konkretnie realizowanego procesu poznania (empirycznej obserwacji, teoretycznej eksplikacji itd.) w ramach konkretnej lingwistyki szczegółowej, w zależności od stopnia jego poznania oraz w zależności od rozwoju lingwistyki lub jej dziedzin cząstkowych. ■ Inaczej: lingwistyka (w sensie ogólnym).

**zob.** filogeneza języków ludzkich, idiolekt, lingwistyka antropocentryczna, ontogeneza języków ludzkich, metalingwistyka, polilekt, właściwości lingwogeneratywne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**lingwistyka paradygmatyczna, językoznawstwo paradygmatyczne** dziedzina cząstkowa LINGWISTYKI, której podmioty zainteresowane są przede wszystkim poznawaniem, konstruowaniem, wzbogacaniem lub ulepszaniem, a także porównywaniem tych lub innych paradygmatów (prototypów, wzorców, modeli) językowych i ich opisów. Ze względu na odmienny status ontyczny przedmiotu badań, należy dokonać rozróżnienia między lingwistiką paradygmatyczną a LINGWISTYKĄ ANTROPOCENTRYCZNĄ.

**zob.** antropocentryczna lingwistyka stosowana, lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka czysta, lingwistyka prognostyczna, polilekt

**lingwistyka prognostyczna** część (dziedzina) LINGWISTYKI zajmująca się przewidywaniem przyszłych stanów właściwości przedmiotu lingwistyki, tj. WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH mówców-słuchaczy. Obok LINGWISTYKI ANAGNOSTYCZNEJ i LINGWISTYKI PROGNOSTYCZNEJ jest jednym z zasadniczych członów naukowej pracy lingwistycznej (zob. NAUKOWA PRACA POZNAWCZA). Lingwistyczna praca prognostyczna obejmuje dwa rodzaje pracy: prognozę właściwą, której celem jest znalezienie odpowiedzi na pytanie o zachowanie stwierdzonego w badaniach diagnostycznych stanu rzeczy w przyszłości, oraz badania stosowane, których celem jest pozyskanie odpowiedniej wiedzy aplikatywnej, czyli wiedzy umożliwiającej formułowanie zasadnych odpowiedzi na pytania typu „co zrobić, żeby stwierdzony stan rzeczy zmienił się w pożądaną (korzystną) lub nie zmienił się w stan niepożądaną stan rzeczy (i/ lub jego zachowanie). Przy tym w pierwszym przypadku chodzi o przewidywanie rozwoju stwierdzonych stanów rzeczy pozostawionych w stanie naturalnym (bez ingerencji z zewnątrz), natomiast w drugim chodzi o przewidywanie ich rozwoju „sztucznego”, czyli zależnego od oddziaływania człowieka. Przy tym między obu tymi rodzajami poznawczej pracy prognostycznej zachodzi relacja hierarchiczna, tzn. że najpierw trzeba dokonać prognozy naturalnego (niezależnego) rozwoju danych stanów rzeczy, a dopiero potem można przystąpić do prognozowania sztucznego (warunkowego) ich rozwoju. ■ Oprócz obu wymienionych rodzajów prognostycznej pracy poznawczej (**progresywnej pracy prognostycznej**) polegających na przewidywaniu przyszłych losów stanów rzeczy, o których na podstawie ustaleń diagnostycznych zakłada się, że aktualnie istnieją, trzeba do zakresu prognozy *sensu largo* zaliczyć pracę polegającą na rozważaniu możliwości urzeczywistnienia stanów rzeczy jedynie pomyślnych, a więc takich, co do których zakłada się, że jeszcze nie istnieją, przebiegającą od stanów rzeczy obmyślonych do istniejących, w tym przypadku chodzi bowiem nie tylko o samo obmyślanie nowych stanów rzeczy, ale także o obmyślanie możliwości ich realizowania. Taki sposób prognozowania to „**regresywnie**” **prognostyczna praca poznawcza** i stanowi hierarchicznie najwyższą warstwę prognozy. ■ Ponieważ praca prognostyczna bazuje na derywacji wiedzy z wiedzy już nagromadzonej, przy czym może to być wiedza nagromadzona w rezultacie zrealizowanej diagnostycznej bądź anagnostycznej pracy poznawczej, lingwistyka prognostyczna jest niejako przedłużeniem zarówno lingwistyki anagnostycznej, jak i przede wszystkim lingwistyki diagnostycznej. Może również stanowić dla tej ostatniej drugostronne uzupełnienie. Różnica między lingwistyką prognostyczną a anagnostyczną polega na odmienności przyjętej perspektywy temporalnej i nie musi implikować różnicy przedmiotowej.

**zob.** antropocentryczna lingwistyka stosowana, kompetencja językowa, lingwistyka stosowana, metalingwistyka, sprawność językowa, układ komunikacji językowej, właściwości językowe



**lingwistyka stosowana** poddziedzina LINGWISTYKI, której zadaniem jest dostarczanie WIEDZY określającej możliwości i sposoby przekształcania, tworzenia i przywracania tych właściwości mówców-słuchaczy oraz WYPOWIEDZI, które zaliczyć trzeba do zbioru ich WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH i jako takie trzeba uznać za czynniki warunkujące możliwość spełniania przez te obiekty różnego rodzaju funkcji komunikacyjnych (zob. KOMUNIKACJA, KOMUNIKACYJNE WYPOSAŻENIE (CZŁOWIEKA)). Inaczej mówiąc podstawowym celem lingwistyki stosowanej jest dostarczanie wiedzy na temat możliwości i skutków przekształcania (np. doskonalenia, usprawniania) warunków językowego porozumiewania się ludzi ze sobą, możliwości przywracania utraconych, a także tworzenia nowych tego rodzaju warunków. ■ Celem lingwistyki stosowanej jest z jednej strony poznanie sposobów reagowania przedmiotu lingwistycznych zainteresowań na takie lub inne interwencje z zewnątrz, a z drugiej strony poznanie możliwości kierowania czy też manipulowania tym przedmiotem oraz możliwości przekształcania i formowania tego przedmiotu. Innymi słowy można też powiedzieć, że różnica między tak rozumianą lingwistiką stosowaną a LINGWISTYKĄ CZYSTĄ polega na tym, iż na płaszczyźnie lingwistyki czystej chodzi o poznanie naturalnych stanów elementów, natomiast na płaszczyźnie lingwistyki stosowanej o prognozowanie skutków, jakie w obrębie stanów rzeczy mogą powstać w rezultacie sztucznego oddziaływania na nie, a także o poznanie możliwości sztucznego ich kształtowania, jak również generowania odpowiednich sztucznych stanów elementów (rzeczy). ■ Istnienie lingwistyki stosowanej jako poddziedziny lingwistyki wynika z pojęcia naukowości tej ostatniej, a dokładniej z wymogu jej aplikatywnej skuteczności (zob. NAUKOWA PRACA POZNAWCZA, METODA PRACY NAUKOWEJ). Celem lingwistyki stosowanej w tym ujęciu jest tworzenie naukowej wiedzy aplikatywnej, a dokładniej jej wyprowadzanie (derywowanie) z wszelkiej naukowej wiedzy dotyczącej tego samego przedmiotu i będącej względem niej wiedzą podstawową. Istnienie lingwistyki stosowanej w obrębie lingwistyki jest nieodzownym warunkiem uzyskania przez całą lingwistikę pełnej dojrzałości naukowej. Naukowa lingwistyka czysta jest niezbędną podstawą naukowej lingwistyki stosowanej, ta z kolei jest niezbędnym uzupełnieniem (komplementem) naukowej lingwistyki czystej. Wytwarzając wiedzę natury aplikatywnej lingwistyka stosowana dostarcza wiedzy praktycznie relewantnej. Należy zauważyć, że tworzenie i dostarczanie wiedzy praktycznie relewantnej nie jest tym samym co spełnianie celów praktycznych, a więc tworzenie i dostarczanie lingwistycznej wiedzy praktycznej, trzeba z konieczności również zakwalifikować jako pracę natury poznawczej. ■ Lingwistyka stosowana musi sięgać po różne metody, między innymi w zależności od tego, czy celem jej będzie wytwarzanie wiedzy aplikatywnej drogą (zob. DERYWACYJNA LINGWISTYKA STOSOWANA), czy też pozyskiwanie wiedzy praktycznej bezpośrednio z praktyki (zob. EKSTRAKCYJNA LINGWISTYKA STOSOWANA), czy uzasadnianie wiedzy praktycznej (zob. KONFIRMACYJNA LINGWISTYKA STOSOWANA) czy tylko prakseologiczna ewaluacja tego rodzaju wiedzy (zob. EWALUACYJNA LINGWISTYKA STOSOWANA) itd. ■ **Naukowość lingwistyki stosowanej** zależy między innymi od stopnia jej powiązania z innymi warstwami i ogniwami lingwistyki.

**zob.** antropocentryczna lingwistyka stosowana, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka prognostyczna, metoda pracy naukowej, sprawność językowa

**lingwistyka szczegółowa, lingwistyka cząstkowa** dziedzina LINGWISTYKI OGÓLNEJ, wyznaczona pewnym podzbiorem podmiotów (LINGWISTÓW) i/ lub pewnym podzbiorem przedmiotów (mówców-słuchaczy). Najbardziej „szczegółowym” rodzajem lingwistyki jest LINGWISTYKA IDIOLEKTALNA (INDYWIDUOWA) zajmująca się badaniem WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH (języków) konkretnych mówców-słuchaczy. Podobnie jak w przypadku lingwistyki ogólnej, zbiór obiektów konstytuujących przedmiot lingwistyki szczegółowej (cząstkowej) jest zbiorem otwartym: jeśli bowiem dana lingwistyka szczegółowa jest zainteresowana określonym NACJOLEKTEM lub DIALEKTEM, to może ona mieć do czynienia również z otwartym zbiorem mówców-słuchaczy (może obejmować nie tylko realnych, ale i potencjalnych mówców-słuchaczy nacjelektu/ dialektu). Przy tym zakres przedmiotu może ulegać zmianie w zależności od etapu konkretnie realizowanego procesu poznania (empirycznej obserwacji, teoretycznej eksplikacji itd.). Przede wszystkim należy oddzielić od siebie zakres przedmiotu, brany pod uwagę na początku lingwistycznego poznania (zakres inicjalny), od zakresu przedmiotu, który dany podmiot pragnie poznawczo ogarnąć (zakres finalny).

**zob.** interlingwistyka, lingwistyka, lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka prognostyczna, polilekt, praca poznawcza, przedmiot nauki

## M

**materiały glottodydaktyczne** TEKSTY wytworzone przez inną osobę, które NAUCZYCIEL odtwarza i przedstawia uczącemu się w funkcji ŚRODKÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH (**materiały glottodydaktyczne podstawowe**), jak również TEKSTY przedstawiające („zawierające”) odnośne INFORMACJE lingwistyczne (np. różnego rodzaju gramatyki, słowniki semantyczne, fonetyczne, ortograficzne, zbiory idiomów, informacji kulturowych itd. (**materiały glottodydaktyczne dodatkowe**), którymi może się posłużyć (posługuje się) z jednej strony nauczyciel, gdy tworzy językowe ŚRODKI GLOTTODYDAKTYCZNE i przedstawia je uczącemu się, a z drugiej strony autor tworzący materiały pierwszego typu. ■ W sytuacji, w której uczący się sięga sam po teksty wytworzone w charakterze materiałów glottodydaktycznych, mogą one spełniać – niezależnie od intencji ich autora – rolę środków glottodydaktycznych. Środki dydaktyczne mogą niekiedy więc pełnić dodatkowo funkcję materiałów glottodydaktycznych. Dotyczy to sytuacji, w której nauczyciel wykorzystuje WYPOWIEDZI uczących się, spełniające prymarnie funkcję środków glottodydaktycznych, jako źródło informacji w procesie tworzenia wypowiedzi, które pragnie przedstawić uczącym się w funkcji kolejnych środków glottodydaktycznych. ■ Zarówno podstawowe, jak i dodatkowe materiały glottodydaktyczne mogą spełniać funkcje tych materiałów przypadkowo, ubocznie (wtórnie), bądź też w sposób zamierzony przez ich autorów. Materiały, jak i środki glottodydaktyczne można dzielić według: (a) substancji sygnało-

wej, w postaci której zostały one zmaterjalizowane, na graficzne (piśmienne) i foniczne (dźwiękowe), (b) form substancji, których opanowanie mają umożliwić, na ortofoniczne i ortograficzne, (c) gatunku tekstowego, który reprezentują, na monologiczne, dialogowe etc., (d) funkcji komunikacyjnej, którą spełniają, na stwierdzenia, pytania, argumenty, wezwania, podania, (e) płaszczyzn strukturalnych lub funkcjonalnych, których odwzorowaniu mają służyć, na: syntaktyczne, morfologiczne, leksykalne, semantyczne, pragmatyczne, (f) typów umiejętności (SPRAWNOŚCI), których nabycie mają umożliwić, na służące ćwiczeniu rozumienia „ze słuchu”, rozumienia „z czytania”, mówienia (wypowiadania się), pisania z uwzględnieniem dyferencjacji według (c) i (d) itd.

**zob.** proces glottodydaktyczny, układ glottodydaktyczny, wytwory językowe

**metajęzyk, metaidiolekt** JĘZYK, za pomocą którego poszczególni autorzy sformułowali/ formułują TEKSTY w celu przedstawienia rozważań nad znaczeniami wyrażen związanych z konkretną dziedziną, por. np. metajęzyk LINGWISTYKI.

**zob.** idiolekt, język (idiolekt) metakulturologiczny, język (idiolekt) metalingwistyczny, transferencja

**metalingwistyka** poddziedzina **makrolingwistyki** (szeroko pojętej LINGWISTYKI), zajmująca się podstawami lingwistyki, w tym: (a) określeniem statusu lingwistyki jako NAUKI, tj. m.in. określeniem stopnia naukowości lingwistyki (zob. NAUKOWA PRACA POZNAWCZA), jej związków z własnymi poddziedzinami oraz z innymi naukami, (b) rozważaniami dotyczącymi PRZEDMIOTU BADAŃ (zakresu zainteresowań) lingwistyki, (c) uporządkowaniem własnego METAJĘZYKA, (d) opisem i/ lub wyjaśnianiem i/ lub oceną zastanego stanu WIEDZY/ badań lingwistycznych, w tym jej metod, a w szczególności sposobów uzasadniania wiedzy lingwistycznej, (e) pracą normatywną w zakresie swoich metod badawczych, (f) określeniem zadań lingwistyki (zadań podmiotów lingwistyki) i wniosków z badań płynących dla rozwoju (historii) lingwistyki. ■ Rozważania metalingwistyczne mogą być (z)realizowane przypadkowo oraz (z)realizowane w sposób systematyczny. W obrębie tych ostatnich trzeba wyróżnić metalingwistyczne rozważania realizowane systematycznie na zasadzie rozważań możliwie analitycznych i niejako z natury rzeczy zaliczyć je do zakresu rozważań naukowych. Jako pewien specyficzny rodzaj rozważań metalingwistycznych trzeba wyróżnić rozważania realizowane przez podmioty o ambicjach naukowych lub traktowane jako PODMIOTY NAUKI. ■ Naukowe ukonstytuowanie się lingwistyki jest możliwe dopiero po dokonaniu pewnych ustaleń natury metalingwistycznej (epistemologicznej).

**zob.** ewaluacyjna lingwistyka stosowana, confirmacyjna lingwistyka stosowana, język (idiolekt) metalingwistyczny, metoda pracy naukowej, praca poznawcza, przedmiot nauki, transferencja

**metoda pracy naukowej** właściwość PRACY POZNAWCZEJ, która pozwala na osiągnięcie naukowego celu danej pracy (zob. NAUKOWA PRACA POZNAWCZA, a miano-

wicie dostarczaniu WIEDZY maksymalnie uzasadnionej, tj. uzasadnionej w najwyższym stopniu, jaki jest możliwy do osiągnięcia na danym etapie jej rozwoju. Metody pracy naukowej można podzielić w zależności od tego, czy dotyczą one poznawczej pracy *sensu stricto*, czy też pracy transferencyjnej (zob. TRANSFERENCJA), a następnie czy dotyczą pracy kreatywnej, czy też absorpcyjnej lub reproduktywnej. Metody poznawczej pracy absorpcyjnej to metody przyswajania sobie danego JĘZYKA oraz INFORMACJI (pojęć, sądów, etc.) „zawartych” w WYPOWIEDZIACH (TEKSTACH) sformułowanych w tym języku. Metody poznawczej pracy kreatywnej to metody tworzenia pojęć, dochodzenia do sądów, poglądów teorii itd. Natomiast metody pracy transferencyjnej to metody nazywania pojęć, formułowania zdań, systemów zdań, czyli ogólnie – wypowiedzi.

**zob.** język (idiolekt) metakulturologiczny, język (idiolekt) metalingwistyczny

**multilingwizacja** proces przyswajania (nabywania) przez konkretną osobę drugich, trzecich itd. JĘZYKÓW, prowadzące do jej MULTILINGWIZMU. Jedną z form multilingwizacji jest BILINGWIZACJA.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, akwizycja językowa, biculturacja, bilingwizm, interferencja interlingwalna, kompetencja językowa, proces glottodydaktyczny, układ glottodydaktyczny, właściwości językowe, właściwości pragmatyczne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**multilingwizm** właściwość mówcy-słuchacza (osoby) posiadającego WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE/ KOMPETENCJĘ JĘZYKOWĄ w zakresie więcej niż jednego JĘZYKA (lektu). Kompetencję taką można nazwać multilektalną lub multilingwalną. Najprostszym przypadkiem multilingwizmu jest BILINGWIZM. Między bi-, tri- czy kwadrilingwizmem itd. zachodzą nie tylko różnice natury kwantytatywnej, lecz także natury jakościowej, które powstają w wyniku wielokrotnego przecinania się systemów języków wchodzących w kontakt w obrębie ich nosicieli, czyli osób bi-, tri-, kwadrilingwalnych itd. Tak np. zjawiska interferencji (zob. INTERFERENCJA INTERLINGWALNA) działającej w obrębie kontaktu trilingwalnego (J1, J2, J3) nie da się w sposób wyczerpujący zinterpretować jako zwykłej sumy interferencji pojawiających się np. w dwóch parach (J1, J2 oraz (J1, J3) ani nawet w trzech parach (J1, J2), (J1, J3), (J2, J3). **Multilingwizmem naturalnym** nazywamy sytuację, w której dana osoba nabyła kompetencji drugiego, trzeciego itd. języka (lektu) poza sztucznym UKŁADEM GLOTTODYDAKTYCZNYM (szkolnym).

**zob.** akulturacja, akwizycja językowa, biculturyzm, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, kompetencja translatorska, wyrażenie

**multimedialna kompetencja komunikatywna** kompleks KOMPETENCJI KOMUNIKATYWNYCH obejmujący nie tylko znajomość JĘZYKA podstawowego i umiejętność posługiwania się nim, lecz także znajomość skorelowanych z nim para- i ekstrajęzyków, a także umiejętność posługiwania się nimi. Innymi słowy multimedialna kompetencja komunikatywna to pewna suma językowej i para- oraz ekstrajęzykowej kompetencji komunikatywnej.

**zob.** kompetencja językowa, kompetencja kulturowa, komunikacja językowa, komunikacja międzyludzka, niewerbalny system wyrażeniowy, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

## N

**nacjolekt** specyficzna kategoria ETNOLEKTÓW będąca POLILEKTEM grupy etnicznej definiującej się jako naród; potocznie nacjolekt można odnieść do tzw. języków narodowych (np. języka polskiego, języka niemieckiego). Do nacjolektu należą wszystkie jego SOCJOLEKTY, regiolekty, DIALEKTY i gwary, a także JĘZYKI SPECJALISTYCZNE. O tym, czy którykolwiek etnolekt zostanie zaliczony do zbioru nacjolektów czy dialektów, nie decydują kryteria czysto lingwistyczne, ani nawet etniczne, lecz przede wszystkim polityczne (obywatelskie wybory). Z jednej strony zależy to od stanu świadomości obywatelskiej i od obywatelskiego opowiedzenia się jego użytkowników, a z drugiej od stopnia uznania ich opcji politycznej przez inne zainteresowane wspólnoty. Głównie zależy to od uznania lub nieuznania ich opcji przez reprezentacje polityczne wspólnot aktualnie dominujących w wymiarze regionalnym i/ lub globalnym.

**zob.** idiolekt, lingwistyka szczegółowa, właściwości pragmatyczne

**nauczyciel języka** mówca-słuchacz, będący jednym z elementów UKŁADU GLOTTODYDAKTYCZNEGO, którego prymarnym zadaniem w tym układzie jest formowanie WYPOWIEDZI językowych w funkcji ŚRODKÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH (odzwierciedlających umiejętności ich tworzenia), a następnie nadawanie (TRANSFERENCJA, tzn. wypowiedzianie lub „wypisywanie”), czyli prezentowanie utworzonych wypowiedzi i w ten sposób umożliwianie (powodowanie) ich odbioru przez uczących się (uczniów), tzn. przez tych, którzy powinni lub pragną „nabyć” umiejętności podobne do posiadanych i okazywanych przez nauczyciela. W innym ujęciu, rola nauczyciela w układzie glottodydaktycznym polega najpierw na demonstrowaniu uczącemu się obiektów tekstowych (zob. TEKST), a także sposobów operowania nimi, a czasem, o ile to potrzebne i możliwe, także na demonstrowaniu sposobów artykulacyjnego (powierzchniowego) realizowania ciągów dźwiękowych, a następnie na kontrolowaniu próbnych operacji językowych, czyli pośrednio procesu rekonstrukcji systemu językowego przez uczącego się, oraz wreszcie na sterowaniu tego procesu poprzez modulowanie demonstrowanych obiektów tekstowych. ■ W szerszym sensie do funkcji nauczyciela w procesie glottodydaktycznym należy również planowanie i przygotowanie obiektów tekstowych, za pomocą których zamierza on demonstrować uczącemu się właściwości języka (zob. IDIOLEKT), a także takie przygotowanie uczącego się i w ogóle całego układu, by zarówno uczący się jak i cały układ, mógł funkcjonować optymalnie. W złożonych układach glottodydaktycznych, autorów MATERIAŁÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH (podstawowych i dodatkowych) można uznać: (a) za pełniących funkcję **nauczycieli posilkowych**, jeżeli materiały ich autorstwa są wykorzystywane przez nauczycieli właściwych (finalnych); (b) za pełniących funkcję nauczycieli właściwych (finalnych), jeśli uczący się sięgają po te materiały sami. Ponadto nauczycielem (niejako naturalnym) można nazwać każdego twórcę i/ lub nadawcę wypowiedzi

językowych, które dotarły do uczącego się i zostały przez niego odebrane.

**zob.** bilingwizm, bikulturyzm, glottodydaktyka czysta, glottodydaktyka stosowana, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, lapsologia glottodydaktyczna, multilingwizm, transsubstancjalizacja, właściwości glottodydaktyczne, wyrażenie, wyposażenie komunikacyjne (człowieka), wytwory językowe,

**nauka PRACA POZNAWCZA**, której celem jest tworzenie i dostarczanie WIEDZY na temat przedmiotów wyróżnionych w otaczającej ją rzeczywistości, jak również tworzenie narzędzi i sposobów (metod i procedur) oraz sprawności (mentalnych, werbalnych i manualnych) potrzebnych dla jej realizacji. Do nauki *sensu stricto* należą również wytwory pracy naukowej. Tak rozumiana nauka rozważana z jej podmiotem i przedmiotem konstytuuje naukę *sensu largo*.

**zob.** akt lingwalizacji, akt poznawczy, akt tekstualizacji (wiedzy), metajęzyk, metoda pracy naukowej, naukowa praca poznawcza, podmiot nauki, proces poznawczy, przedmiot nauki, rezultat aktu poznania, rezultat aktu poznawania, transferencja

**naukowa praca poznawcza PRACA POZNAWCZA**, której celem jest zdobycie WIEDZY w najwyższym stopniu uzasadnionej naukowo. W wyniku tej pracy PODMIOT NAUKI uzyskuje (wytwarza lub zdobywa) i gromadzi w swym umyśle INFORMACJE naukowe o przedmiocie poznania (PRZEDMIOCIE NAUKI). W rezultacie PRACY POZNAWCZEJ podmiot nauki tworzy WIEDZĘ. W rzeczywistości cel NAUKI polega na dostarczaniu wiedzy coraz bardziej uzasadnionej, tzn. wykazującej coraz wyższy stopień produkcyjnej skuteczności wyprowadzonych z niej konsekwencji aplikatywnych. ■ Wiarygodność wiedzy i tym samym jej naukowość, zależy przede wszystkim od tego, czy została ona pozyskana w efekcie pracy poznawczej zrealizowanej zgodnie z obowiązującymi procedurami i/ lub metodami (zob. METODA PRACY NAUKOWEJ). Ponadto wiarygodność wiedzy oferowanej przez poszczególne dziedziny nauki, pozyskanej przez jej poszczególne człony lub ogniwa, zależy też w dużej mierze od tego, czy badania do niej prowadzące wykonano na podstawie danych pozyskanych w sposób naukowy i czy uwzględniono przy tym ocenę jej przydatności sporządzoną przez ogniwa pracy poznawczej, które się nią posłużyły: na gruncie nauki realizacja każdego ogniwa pracy naukowej jest w wysokiej mierze zależna od realizacji tej pracy przez wszystkie inne ogniwa, w szczególności od ogniwa bezpośrednio poprzedzającego go i następującego po nim. Słowem: **naukowość rezultatów pracy poznawczej**, tj. jej stopień, zależy nie tylko od tego, czy praca, w której efekcie zostały one pozyskane, została wykonana w zgodzie z odpowiednimi rygorami natury metodologicznej, lecz także od tego, czy została ona wykonana w zgodzie z odpowiednimi rygorami natury strukturalnej.

**zob.** akt lingwalizacji, akt poznawczy, akt tekstualizacji (wiedzy), metajęzyk, proces poznawczy, rezultat aktu poznania, rezultat aktu poznawania, transferencja

**niewerbalny system wyrażeniowy** określony system reguł, którymi ludzie posługują się czy kierują, gdy tworzą, nadają, odbierają i interpretują niewerbalne WYPOWIEDZI (WYRAŻENIA). Niewerbalny SYSTEM WYRAŻENIOWY można podzielić na system

para- i ekstrajęzykowy. **System parajęzykowy** dotyczy: (a) reguł porozumiewania się drogą bezpośredniego, tzn. fizycznego, kontaktu realizowanego np. w postaci podania ręki, poklepania, ucałowania rąk, dotknięcia się policzkami itd., (b) reguł proksemiki komunikacyjnej, określających między innymi dystans między osobami komunikującymi się, (c) reguł określających konieczną lub dopuszczalną długość przerw między poszczególnymi wypowiedziami, tempo realizowania wypowiedzi, ich dopuszczalną głośność itd., (d) reguł gestykulacji, (e) reguł kiwania głową, (f) reguł formowania „wyrazów” twarzy i oczu, w tym także reguł różnych sposobów patrzenia (np. w oczy lub obok, „spuszczania” oczu itp.), a także (g) reguł układania ciała w czasie trwania kontaktu komunikacyjnego: stania, siedzenia względnie nawet leżenia. **System ekstrajęzykowy** określa systemy reguł określających formy i funkcje czerwienia się, „wyrazy” radości, smutku, zagniewania itd., ziewanie, szeptanie, klaskanie, chrząkanie itp. ■ W porównaniu z właściwymi (podstawowymi) JĘZYKAMI wszystkie zarówno **para-**, jak i **ekstrajęzyki** są w znacznie mniejszym stopniu skonwencjonalizowane i w wyższym stopniu oparte na naturalnych intuicjach, ale jednocześnie przez to właśnie są funkcjonalnie w wyższym stopniu uniwersalne, choć wykazują niekiedy daleko idące zarówno ETNOLEKTALNE, jak i DIALEKTALNE oraz SOCIOLEKTALNE zróżnicowanie, tak w płaszczyźnie wyrażeniowej, jak i funkcjonalnej. Wobec powyższego trzeba założyć, że każda wspólnota ma również swój specyficzny zespół para- i ekstrajęzyków. ■ Para- i ekstrajęzyki należy potraktować jako względnie samodzielne systemy komunikacyjne: opanowanie jakiegokolwiek języka nie implikuje bowiem automatycznie opanowania para- czy ekstrajęzyka. Ponieważ ani znajomość jakiegoś JĘZYKA, ani umiejętność posługiwania się nim nie implikuje automatycznie ani znajomości skorelowanych z nim para- i/ lub ekstrajęzyków, ani (odpowiednio) umiejętności posługiwania się nimi, przeto trzeba wyróżnić obok pojęcia KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ analogiczne pojęcia kompetencji w zakresie każdego para- oraz ekstrajęzyka. Należy więc odróżnić między czysto para i/ lub ekstrajęzykową kompetencją, para i/ lub ekstrajęzykową KOMPETENCJĄ KOMUNIKATYWNĄ oraz para i/ lub ekstrajęzykową kompetencją komunikatywno-akcyjną. ■ Para- i ekstrajęzyki mogą być skorelowane nie tylko z poszczególnymi językami, ale również z poszczególnymi lektami. ■ Z ontologicznego punktu widzenia systemy para- i ekstrajęzykowe realnie istnieją jedynie w postaci konkretnych idioparalektów lub idioekstralektów.

**zob.** biculturyzm, kultura, multikulturyzm, multimedialna kompetencja komunikatywna, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, wyposażenie komunikacyjne człowieka

## O

**ontogeneza języków ludzkich** pochodzenie i rozwój WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWYCH (właściwości idiolektalnych, **zob.** IDIOLEKT)) ludzi. Zasadniczo chodzi tu o pytanie dotyczące rozwoju (ewolucji) ludzkiej zdolności językowej (lingwogeneratywnej, glottogennej – **zob.** WŁAŚCIWOŚCI LINGWOGENERATYWNE)). Możliwość zaistnienia

czy wytworzenia w czymkolwiek mózgu jakiegokolwiek JĘZYKA-lektu jest w całym zasadniczy sposób zależna od uprzedniego, a przynajmniej równoczesnego, zaistnienia w tymże mózgu odpowiedniej (biologicznej) zdolności językowej (zob. WYPOSAŻENIE KOMUNIKACYJNE CZŁOWIEKA). O istotnym rozwoju ludzkich języków-lektów można więc mówić tylko o tyle, o ile w efekcie tego rozwoju zwiększa się ich wydolność generatywna w ogóle lub przynajmniej wydolność generatywna konstytuujących je podsystemów, w szczególności znakowych (zob. ZNAK). Nie ma jednak jak dotąd dowodów na historyczne różnice w lingwogeneratywnej mocy języka ludzkiego. Natomiast fakt, że wszystkie znane języki ludzkie wykazują zasadniczo taką samą moc strukturalną, upoważnia do założenia, iż „nositelie” tych języków musieli być wyposażeni w zasadniczo równie mocną zdolność językową, albo mówiąc inaczej w równie mocny mentalny organ językowy. Nawet najstarsze w pewien sposób zaświadczone języki-lekty były pod względem generatywnym w istocie równie mocne, co języki-lekty współczesne. Przeciw przypuszczeniu, że ludzka zdolność językowa rozwijała się, przemawia, jak się zdaje, też fakt, że nie ma ludzi (ludów, szczepów, warstw społecznych), których dzieci nie byłyby w stanie „wygenerować” (przyswoić sobie) nawet najbardziej rozwiniętych (strukturalnie bogatych) języków-lektów, ich fonemiki, gramatyki itd.

**zob.** filogeneza języków ludzkich, lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka czysta, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka idiolektalna, reguły językowe

**operacje translacyjne, operacje tłumaczeniowe** operacje składające się na PROCES TRANSLACYJNY dokonywany przez TRANSLATORA w akcie TRANSLACJI. By wykonać swoje zadanie, translator musi umieć najpierw (a) odebrać i zrozumieć TEKSTY nadawane w JĘZYKU (lekcie) źródłowym (J1), tzn. wyekstrahować z nich niesione przez nie wartości komunikacyjne, zarówno informatywne, jak i ekspresywno-apelatywne (impresywne), a następnie (b) wybrać odpowiednie środki z repertuaru języka (lektu) docelowego (J2) i (c) utworzyć z nich teksty (translaty) komunikacyjnie ekwiwalentne w stosunku do odebranych tekstów w J1 oraz wreszcie (d) przekazać odbiorcy terminalnemu translaty w języku J2. Warunkiem koniecznym wykonania operacji translacyjnych jest uprzednie nabycie przez translatora kompetencji, a także dostatecznej sprawności w zakresie elementarnych operacji językowych (zob. KOMPETENCJA JĘZYKOWA, KOMPETENCJA KOMUNIKATYWNA). ■ Operacje translacyjne mają różny charakter w zależności od tego, na jakiej dokonywane są płaszczyźnie budowy języka – morfemowej, leksemowej itd., jak również od fizycznej postaci tekstów oraz w zależności od tego, czy chodzi o przekład interlektalny czy diastratalny, a z drugiej strony w zależności od tego, jaki stopień adekwatności należy lub można w ich efekcie osiągnąć. Operacje translacyjne mogą dotyczyć również translacji intralingwalnej: mamy tu do czynienia z interpretacyjnym, jak i upraszczającym parafrazowaniem, a także metajęzykowym oraz filologicznym „objaśnianiem” wyrażen językowych oraz upraszczaniem (np. w celu popularyzacji). ■ Choć translacja należy do kreatywnych operacji mentalnych i nie wolno utożsamiać jej z mechanicznym transkodowaniem, to i tak często wyróżnia się powierzchniowe procesy przekodowywania elementów wyrażeniowych J1 i J2 na wszystkich płaszczyznach ich budowy, przede wszystkim



gramatyczno-leksykalnych: (1) morfemu (leksykalnego lub gramatycznego) J1 na ekwiwalentny morfem J2, (2) leksemu (wyrazu) J1 na leksem J2, (3) frazem J1 na frazem J2, (4) tagmemu (ZDANIA) J1 na tagmem J2, (5) tekstem J1 na tekstem J2. Na pierwszej płaszczyźnie operacje translacyjne bywają często redukowane do zwykłego wyboru gotowych jednostek J2 ekwiwalentnych w stosunku do tłumaczonych jednostek J1: mamy tu bowiem do czynienia z płaszczyzną jednostek elementarnych. Na płaszczyźnie leksemu następuje to znacznie rzadziej: o zwykłym wyborze i przyporządkowaniu można tu mówić jedynie w odniesieniu do leksemów zbieżnych z pojedynczymi morfemami oraz leksemów będących spetryfikowanymi złozeniami morfemowymi. To samo dotyczy wyższych płaszczyzn – frazemów, tagmemów i tekstów, z tym jednak, że im wyższa płaszczyzna, tym mniej owych jednostek stałych, a więcej tworzonych *ad hoc*. Ale już na płaszczyźnie leksemowej ów kreatywny czynnik odgrywa ogromną rolę, ważniejszą w każdym razie niż mu się zwykle przypisuje. Zatem począwszy od płaszczyzny leksemów nie wystarczy sama znajomość konkretnych jednostek J1 oraz J2, dla spełnienia operacji translacyjnych konieczna jest bowiem także znajomość zasad „twórczych” (słowotwórczych, zadaniotwórczych itd.) języków J1 i J2. Jeżeli weźmie się pod uwagę także parafrazową realizację procesów tłumaczeniowych, konieczną we wszystkich przypadkach, gdy brak w J2 elementarnych jednostek ekwiwalentnych w stosunku do jednostek J1 będących przedmiotem tłumaczenia, to znajomość zasad twórczych J2 stanie się nieodzowna już na płaszczyźnie tłumaczenia morfemów J1.

**zob.** kompetencja translatorska, translatoryka, transsubstancjalizacja, układ translacyjny, wiedza wyrażeniowa, właściwości translacyjne, wytwory językowe

## P

**podmiot nauki** zbiór ludzi wykonujący PRACĘ NAUKOWĄ i dostarczający wytworów NAUKI. Pojedynczy element tego zbioru to podmiot indywidualny, natomiast zbiór wszystkich podmiotów indywidualnych to ogólny podmiot nauki. Na osi między podmiotem indywidualnym a ogólnym można odróżnić całą skalę podmiotów grupowych różniących się liczbą swych elementów. Podmioty grupowe i podmiot ogólny to podmioty zbiorowe nauki. Rozróżnienie to można zastosować do wszystkich rodzajów pracy wchodzących w skład pracy naukowej, a więc poznawczej pracy kreatywnej, poznawczej pracy absorpcyjnej, kreatywnej pracy transferencyjnej lub reproduktywnej pracy transferencyjnej (zob. TRANSFERENCJA).

**zob.** akt poznawczy, metoda pracy naukowej, podmiot poznawania, praca poznawcza, proces poznawczy, przedmiot nauki

**podmiot poznawania** osoba realizująca AKTY POZNAWCZE/ PROCESY POZNAWCZE. Dowolna osoba spełnia funkcję podmiotu poznawania (aktów poznawczych, PRACY POZNAWCZEJ) jedynie w czasie, w którym realizuje te akty/ procesy. Dana osoba może spełniać, i z natury rzeczy spełnia, różne rodzaje aktywności poznawczych, podobnie jak inne aktywności/ czynności, konsekwentnie (jedne po drugich) lub symultanicznie (jednocześnie). Ta sama osoba może je spełniać okazjonalnie albo mniej lub

bardziej systematycznie itd. Poszczególne osoby spełniają różne rodzaje aktywności poznawczych na podstawie swych zdolności naturalnych. Każda jest w stanie spełniać je lepiej lub gorzej w konsekwencji nabytej praktyki, odpowiedniego wyćwiczenia, przemyślenia, racjonalizacji w ich wykonywaniu itd. ■ Poszczególne osoby mogą się specjalizować, i z reguły się specjalizują, w wykonywaniu pewnych rodzajów aktywności poznawczych – w poznawaniu tego lub innego przedmiotu (zob. PRZEDMIOT POZNANIA). Mogą też uczynić ich wykonywanie swym głównym zajęciem lub zajmować się ich wykonywaniem na zasadach pracy profesjonalnej (zawodowej). Zbiór podmiotów zajmujących się głównie poznawaniem wyróżnionego/ wybranego przez nie przedmiotu można nazwać „kolektywnym podmiotem odpowiedniej dziedziny poznawania”.

**zob.** akt lingwalizacji, akt tekstualizacji (wiedzy), nauka, podmiot nauki, rezultat aktu poznania, rezultat aktu poznawania

**polikultura** konstrukt intelektualny wyprowadzony jako przekrój logiczny lub suma logiczna IDIOKULTUR wszystkich osób stanowiących wzięty pod uwagę zbiór ludzi lub wziętą pod uwagę wspólnotę. Zgodnie z tą definicją, „wspólna KULTURA danego zbioru/danej wspólnoty” może być tylko logicznym przekrojem rzeczywistych kultur (idiokultur) wszystkich konkretnych ludzi zaliczonych do danego zbioru/ danej wspólnoty. Można ją nazwać **podkulturą wspólną**. Logiczne sumy reprezentowane są przez znaczenia wyrażen typu „kultura polska”, „kultura niemiecka” itd.

**zob.** akulturacja, antropocentryczna kulturologia stosowana, biculturalacja, bilingwizm społeczny, kompetencja kulturowa, kulturologia antropocentryczna, wyrażenie

**polilekt** JEZYK rozumiany jako konstrukcja intelektualna obejmująca IDIOLEKTY wszystkich osób składających się na daną zbiorowość społeczną. Z perspektywy logicznej polilekt mogą konstituować: (1) suma zbiorów WŁAŚCIWOŚCI JEZYKOWYCH – idiolektów wszystkich wchodzących w skład tej grupy mówców-słuchaczy, bądź (2) część wspólna tych zbiorów, a więc zbiór właściwości językowych wspólnych idiolektom wszystkich poszczególnych mówców-słuchaczy będących elementami tej grupy. W przypadku opisanym w (1) mamy do czynienia z **polilektem kolektywnym** (kolektywnym języku danej grupy), natomiast w przypadku (2) z **polilektem wspólnym** (językiem wspólnym jakiegokolwiek grupy ludzi). ■ Zgodnie z przedstawioną definicją język-polilekt nie istnieje w komplecie w mózgu żadnej pojedynczej osoby z danej społeczności językowej, a w rzeczywistości przedpoznawczej nie istnieje w ogóle. ■ O aktualnym istnieniu jakiegokolwiek polilektu, a więc także jakiegokolwiek ETNOLEKTU, można mówić tylko pod warunkiem, że do jego składu zalicza się wyłącznie elementy języków znajdujących się faktycznie w mózgach (umysłach) żyjących członków danej grupy czy wspólnoty. Trzeba je wyraźnie odróżnić od polilektów historycznych, tzn. od polilektów wspólnot już nieistniejących. **Polilektami historycznymi** są też polilekty wszystkich wspólnot, które „poprzedziły” dowolną wspólnotę aktualnie istniejącą.

**zob.** antropocentryczna kulturologia stosowana, biculturalacja, bilingwizm, dialekt, fi-

lolekt, język specjalistyczny, kulturologia antropocentryczna, lingwistyka anagnostyczna, lingwistyka diagnostyczna, lingwistyka szczegółowa, multilingwizm, nacjolekt, socjolekt

**pośrednia komunikacja językowa** KOMUNIKACJA MIĘDZYLUDZKA, o której można mówić w odniesieniu do takich AKTÓW KOMUNIKACJI, w których mowne WYPOWIEDZI językowe – zanim dotrą od nadawcy do odbiorcy – są w jakiś sposób przetwarzane. Oznacza to, że pewnym rodzajem komunikacji pośredniej jest też komunikacja dokonywana za pośrednictwem pisemnych zapisów językowych wypowiedzi mownych, a także komunikacja dokonująca się za pośrednictwem tłumaczenia, i to nie tylko interlingwalnego, ale także intralingwalnego (w tym samym języku). ■ Można odróżnić trzy rodzaje pośrednictwa występującego W UKŁADACH KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ, zależnie od tego, czy polega ono na (1) przekształceniu (TRANSSUBSTANCJALIZACJI) jedynie sygnałowych postaci wypowiedzi językowych, np. akustycznych na optyczne, albo na elektryczne lub radiowe i odwrotnie, bądź na (2) wyjaśnianiu (interpretacji itp.) przede wszystkim funkcjonalnych (semantyczno-pragmatycznych) WŁAŚCIWOŚCI (funkcji) WYPOWIEDZI (JĘZYKOWYCH), bądź wreszcie na (3) interlingwalnej TRANSLACJI będącej zarówno interpretacją, jak i transsubstancjalizacją.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, bezpośrednia komunikacja językowa, kanał komunikacyjny, lingwistyka komputerowa, sygnał, wyposażenie komunikacyjne (człowieka), znak

**praca poznawcza, ludzkie aktywności poznawcze, ludzkie poznawanie, ludzka praca poznawcza** pewne świadome (a) (quasi symultaniczne) akty czynnościowe, jak i pewne (b) procesy, czyli pewne ciągi AKTÓW POZNAWCZYCH zrealizowanych w jakimś przedziale czasowym (jako aktywności mające swój wymiar temporalny), w wyniku których podmiot poznania (zob. PODMIOT POZNAWANIA) pozyskał nową WIEDZĘ o czymś (zob. PRZEDMIOT POZNAWANIA). Wyróżnione zakresy pracy poznawczej można traktować jako różne dziedziny poznawania tylko pod warunkiem, że ich podmioty zajmują się poznawaniem różnych (traktowanych jako różne) przedmiotów, w szczególności poznawaniem różnych zakresów lub składników (elementów) rzeczywistości. Ludzka praca poznawcza może mieć wymiar aktywności realizowanych zarówno świadomie, jak i nieświadomie, powszechnie przez wszystkich ludzi oraz przez tylko niektórych ludzi, a w tym ostatnim przypadku realizowanych przez niektórych ludzi zawodowo. ■ Pracę poznawczą można podzielić na: (a) pracę prymarnie poznawczą, czyli kreatywną, tzn. taką pracę poznawczą, która polega na samodzielnym – przez osobistą obserwację sensualną lub przez rozumowanie – zdobywaniu (wytwarzaniu) informacji, (b) pracę wtórnie poznawczą, czyli absorpcyjną, tzn. pracę polegającą na przyswajaniu sobie przez dany podmiot informacji „zawartych” w cudzym działaniu lub w wytworach wcześniej wykonanej (przede wszystkim cudzej, ale niekiedy także własnej) pracy transferencyjnej (zob. TRANSFERENCJA), a więc pracę polegającą na przyswajaniu sobie przede wszystkim informacji z już wcześniej wytworzonego ich zbioru zewnętrznego.

**zob.** akt lingwalizacji, akt poznawczy, akt tekstualizacji (wiedzy), metajęzyk, proces

poznawczy, rezultat aktu poznania, rezultat aktu poznawania

**proces glottodydaktyczny** specyficzny proces komunikacyjny (zob. PROCES KOMUNIKACJI) zachodzący w UKŁADZIE GLOTTODYDAKTYCZNYM, będący jednocześnie dydaktycznym działaniem lub zachowaniem ucznia i/ lub NAUCZYCIELA. Po stronie ucznia proces glottodydaktyczny ujawnia się w postaci AKWIZYCJI (nabywania) JĘZYKA, na którą składają się procesy komunikacyjne (recepcja SYGNAŁÓW), procesy interpretacyjne (interpretacja językowo-komunikacyjna, lingwistyczna, glottodydaktyczna), procesy rekonstrukcyjne (wielowarstwowa rekonstrukcja języka, m.in. sygnałowa (zob. SYGNAŁ, znakowa **zob.** ZNAK, pragmatyczna itd.) oraz procesy utrwalania i automatyzowania sposobów operowania zrekonstruowanymi elementami. W układzie glottodydaktycznym funkcje obiektów demonstrujących właściwości języka pełnią TEKSTY, ale również obiekty niejęzykowe, do których należą np. sposoby komunikacyjnego zachowania się (zob. ŚRODKI GLOTTODYDAKTYCZNE. Rola nauczyciela w układzie glottodydaktycznym polega na demonstrowaniu uczącemu obiektów tekstowych, a także sposobów operowania nimi, a czasem, o ile to potrzebne i możliwe, także na demonstrowaniu sposobów artykulacyjnego (powierzchniowego) realizowania ciągów dźwiękowych, a następnie na kontrolowaniu próbnych operacji językowych, czyli pośrednio procesu rekonstrukcji systemu językowego przez uczącego się oraz wreszcie na sterowaniu tego procesu poprzez modulowanie demonstrowanych obiektów tekstowych. ■ W szerszym sensie do funkcji nauczyciela w procesie glottodydaktycznym należy również planowanie i przygotowanie obiektów tekstowych, za pomocą których zamierza on demonstrować uczącemu się właściwości języka, a także takie przygotowanie uczącego się (np. motywowanie) i w ogóle całego układu, by zarówno uczący się jak i cały układ, mógł funkcjonować optymalnie. Kontrolowanie i sterowanie procesem rekonstrukcji języka przez ucznia dokonuje się za pośrednictwem rezultatów próbnych operacji językowych. ■ Proces glottodydaktyczny realizowany jest tak w postaci procesów komunikacyjnych językowych, jak i niejęzykowych. Niejęzykowe procesy komunikacyjne zachodzące w procesie glottodydaktycznym bazują w warunkach normalnych na SYGNAŁACH audialnych, wizualnych i taktylnych. Ogólnie rzecz ujmując **przedmiotem przekazu** glottodydaktycznego jest KOMUNIKACJA JĘZYKOWA. ■ BŁĄD JĘZYKOWY jest kluczowym pojęciem w procesie glottodydaktycznym.

**zob.** bikulturacja, bilingwizacja, kompetencja językowa, kompetencja glottodydaktyczna, kompetencja komunikacyjna, kultura, lapsologia glottodydaktyczna, materiały glottodydaktyczne, układ komunikacyjny, właściwości glottodydaktyczne, wypowiedź, wytwory językowe

**proces komunikacji, proces komunikacyjny** proces polegający na odbieraniu przez zdolny do tego system docierających doń SYGNAŁÓW, przy czym sygnałem może być przy tym jakiegokolwiek zjawisko natury fizycznej, chemicznej lub biologicznej. Należy zauważyć, że aby miała miejsce KOMUNIKACJA, musi nastąpić kontakt sygnału z systemem odbierającym, przy czym obojętne jest, czy kontakt ten nastąpi poprzez

zbliżenie systemu odbierającego do sygnału, czy odwrotnie (zob. KANAŁ KOMUNIKACYJNY). Każdy sygnał docierający do systemu odbierającego ma swoje źródło, którego wydziela, czyli nadaje. Nie jest jednak istotne, czy owo źródło jest systemem żywym czy martwym, czy nadaje ono sygnały na skutek aktów świadomych lub celowych (zob. AKT KOMUNIKACYJNY). Różnice zachodzące w nadawaniu mają jedynie znaczenie dla taksonomii procesów komunikacyjnych, ale nie stanowią o procesie komunikacji w ogóle. Z powyższego wynika, że prymarną i podstawową komponentą warunkującą komunikację jest system zdolny do wchłaniania albo odbierania bodźców lub, ogólniej, sygnałów. ■ Proces komunikacyjny polegający na jednostronnym przepływie sygnałów od źródła do ogniwa odbiorczego nazywać będziemy komunikacją unilateralną. **Układ komunikacji unilateralnej** jest elementarnym układem komunikacyjnym. **Bilateralny proces komunikacyjny** zachodzi w układzie, w którym system odbiorczy sygnałów może również pełnić funkcję źródła sygnałów, a terminalne żywe źródło sygnałów może pełnić również funkcję systemu odbiorczego. ■ Pojęcia procesu komunikacyjnego nie należy identyfikować z procesem KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ. Ten ostatni jest bowiem jedynie specyficznym przypadkiem procesu komunikacji.

**zob.** kompetencja komunikatywna, komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa, układ komunikacyjny, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**proces poznawczy, proces poznawania** ciągu AKTÓW POZNAWCZYCH zrealizowanych w ciągu wziętego pod uwagę przedziału czasowego przez ten sam podmiot (zob. PODMIOT POZNAWANIA), jak i ciągu aktów poznawczych zrealizowanych w ciągu wziętego pod uwagę przedziału czasowego przez różne podmioty w celu wzbogacenia jego/ ich WIEDZY o tym samym przedmiocie (zob. PRZEDMIOT POZNANIA). Proces poznawania dowolnego przedmiotu należy podzielić na trzy człony: diagnozę, anagnozę i prognozę.

**zob.** rezultat aktu poznania, rezultat procesu poznawania, transferencja

**przedmiot nauki** to, czym się zajmuje i ze względu na co istnieje dana NAUKA/ działalność poznawcza. Na przedmiot nauki składają się poddane badaniu określone obiekty, ich właściwości, jak również relacje zachodzące między tymi właściwościami. **Obiekty poznania** to całokształty właściwości, związków i odniesień, które istnieją niezależnie od poznających je podmiotów. Obiektami poznania są zatem elementy obiektywnej rzeczywistości (uniwersum) wzięte jako takie – a więc jako rzeczy, fakty, zdarzenia, zjawiska, procesy itd., a także jako działania i zachowania (fizyczne, mentalne, emocjonalne) oraz jako wytwory człowieka, zarówno fizyczne, jak i duchowe. Obiektami poznania mogą zatem być również stany, myśli i uczucia ludzkie, wyobrażenia, konstrukcje myślowe itp., a także WYPOWIEDZI wyrażające owe myśli, wyobrażenia czy też konstrukcje myślowe. Wyróżnienie jakichkolwiek obiektów, czyli jakichkolwiek elementów we wszechświecie jest oczywiście również rezultatem poznania – wcześniejszego, czasem tylko zdroworozsądkowego, czasem przednaukowego, a czasem także naukowego. ■ W wyniku pogłębiania/ poszerzania WIEDZY na temat przedmiotu, jak również w wyniku rozwoju samej dziedziny może

zmieniać się nie tylko obraz jej przedmiotu, ale również granice wytyczające jego zakres. Modyfikacje zakresu przedmiotu danej dziedziny może prowadzić do powstania nowych poddziedzin danej nauki szczegółowej lub nowych niezależnych nauk jeszcze bardziej szczegółowych. ■ Każda nauka ma zatem swój specyficzny PRZEDMIOT POZNANIA. Bez zrelatywizowania jej do określonego przedmiotu nauka w ogóle nie jest nauką. A wobec tego, jeśli pominiemy PODMIOT NAUKI, możemy powiedzieć, że pierwotnym elementem konstytutywnym poszczególnej nauki jest właśnie jej przedmiot. Od niego, od jego istoty zależne są wszystkie inne jej elementy, w tym także jej metody i narzędzia poznania.

**zob.** akt poznawczy, metajęzyk, metoda pracy naukowej, proces poznawczy, rezultat aktu poznania, rezultat aktu poznawania, transferencja

**przedmiot poznania** zbiór obiektów poznawanych (branych pod poznawczą uwagę) charakteryzujący się pewnym zbiorem branych pod uwagę właściwości oraz relacji pomiędzy (a) poznawanymi obiektami i/ lub (b) właściwościami tychże. Przy tym wyrażenie ‘obiekt’ może oznaczać nie tylko fizyczne przedmioty/ rzeczy, ale również wszelkiego rodzaju mentalne byty, czyli rzeczy tylko pomyślane (wyobrażone), a więc także byty, względem których zakłada się, że istnieją.

**zob.** akt poznawczy, podmiot nauki, podmiot poznawania, praca poznawcza, naukowa praca poznawcza, wiedza

## R

**reguły językowe** reguły tworzenia i nadawania oraz odbierania i rozpoznawania, czyli identyfikacji i dyferencjacji WYPOWIEDZI, jak również reguły przyporządkowywania WYRAŻEŃ znaczeniom lub znaczeń wyrażeniom, zarówno z uwzględnieniem, jak i z pominięciem okoliczności towarzyszących konkretnym AKTOM KOMUNIKACJI (JĘZYKOWEJ). Należy przy tym odróżnić od siebie z jednej strony same reguły, umiejętność posługiwania się nimi, ewentualną WIEDZĘ zarówno na temat owych reguł, jak i umiejętności posługiwania się nimi, a z drugiej strony właściwości ludzi polegające na tym, że są w posiadaniu tych reguł i umiejętności posługiwania się nimi, czy też wreszcie wiedzy na temat tychże reguł i/ lub umiejętności posługiwania się nimi. Należy podkreślić, że reguły językowe istnieją jedynie w ścisłym powiązaniu z umiejętnościami posługiwania się nimi i jako takie są inherentną WŁAŚCIWOŚCIĄ JĘZYKOWĄ mówców-słuchaczy, właściwością determinującą ich zachowanie komunikacyjne (zob. KOMPETENCJA KOMUNIKACYJNA). ■ Wśród reguł składających się na jakikolwiek język, są reguły mniej i bardziej istotne (centralne), a także mniej i bardziej marginalne. Można wyróżnić również reguły obligatoryjne i fakultatywne. Zbiór obejmujący reguły obligatoryjne można nazwać językiem (zob. IDIOLEKT) *sensu stricto*, a zbiór obejmujący oprócz reguł obligatoryjnych także reguły fakultatywne – językiem *sensu largo*. ■ Wraz ze wzrostem zbioru reguł, zaliczonych do języka, wzrasta jego konkretyzacja (SUBSTANCJALIZACJA) pojęcia języka, a wraz ze wzrostem stopnia jego ogólności wzrasta stopień jego substancjalnej abstrakcyjności. Dotyczy to zarówno strony wyrażeniowej, jak i strony znaczeniowej języka.

**zob.** akceptabilność, gramatyczność, kompetencja językowa, układ komunikacyjny,

wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości językowe

**rezultat aktu poznania** WIEDZA pozyskana przez dowolny indywidualny podmiot (zob. PODMIOT POZNAWANIA) w konsekwencji zrealizowania przezeń dowolnego AKTU POZNAWCZEGO.

**zob.** nauka, praca poznawcza, podmiot nauki, rezultat procesu poznania, transferencja

**rezultat procesu poznawania** WIEDZA pozyskaną przez dowolny podmiot indywidualny lub zbiorowy (kolektywny, **zob.** PODMIOT POZNAWANIA)) w konsekwencji zrealizowania przezeń odpowiedniego ciągu AKTÓW POZNAWCZYCH (zob. PROCES POZNAWCZY).

**zob.** nauka, praca poznawcza, podmiot nauki, rezultat aktu poznania, transferencja

## S

**socjolekt** POLILEKT konkretnej grupy, warstwy czy klasy społecznej jednej i tej samej wspólnoty etnicznej, niezależnie od tego, czy traktuje się ją jako naród czy jako odrębne plemię. W tym ujęciu socjolekt to wariant stratalny ETNOLEKTU (FILOLEKTU, NACJOLEKTU). Z perspektywy rozważań obejmujących rzeczywiste języki ludzkie, socjolekt jest najpierw WŁAŚCIWOŚCIĄ/ KOMPETENCJĄ (JĘZYKOWĄ) konkretnego mówcy-słuchacza (zob. IDIOLEKT) będącego członkiem danej grupy, warstwy czy klasy społecznej.

**zob.** bilingwizm społeczny, język specjalistyczny, lingwistyka szczegółowa, właściwości pragmatyczne

**sprawności (właściwości) ponadjęzykowe, sprawności (właściwości) supralingwalne, sprawności (właściwości) postjęzykowe** niejęzykowe sprawności ludzi będące pochodnymi ich WŁASNOŚCI JĘZYKOWYCH, które umożliwiają np. ludzką zdolność do abstrakcyjnego myślenia. Sprawności ponadjęzykowe są warunkowane, na zasadzie sprzężenia zwrotnego, sprawnościami funkcyjnymi (zob. WŁAŚCIWOŚCI FUNKCYJNE) mówców-słuchaczy.

**zob.** wiedza, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**sprawność** czysta, tzn. analitycznie (pojęciowo) wyodrębniona sprawność (umiejętność) posługiwania się określoną praktyczną WIEDZĄ. Posiadanie sprawności zakłada posiadanie kompetencji w danym (wymaganym) zakresie. W innym ujęciu: umiejętność wykonywania określonych operacji w sposób biegły i dostatecznie poprawny.

**zob.** sprawność językowa, sprawność translacyjna

**sprawność językowa** SPRAWNOŚĆ mówców-słuchaczy, którzy opanowali niezbędną REGUŁĘ JĘZYKOWĄ (reguły językowe) wraz z umiejętnością skutecznego posługiwania się nią (nimi). Odróżnić trzeba wobec tego umiejętność językową implikującą daną regułę językową, od umiejętności językowej w sensie wąskim. Tę ostatnią należy nazwać sprawnością. Reguły językowe można zinterpretować jako swoisty rodzaj WIEDZY, jednakże wiedzę taką zaliczyć trzeba do zakresu wiedzy praktycznej,

tzn. do wiedzy wyznaczającej sposoby działania.

**zob.** akt lingwalizacji, akt tekstualizacji (wiedzy), kompetencja językowa, lingwistyka, substancjalizacja, właściwości językowe, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

**sprawność translacyjna, translatoryczna zdolność performancyjna** SPRAWNOŚĆ TRANSLATORA ujawniająca się w procesie TRANSLACJI i warunkowana odpowiednio wysoką kompetencją translacyjną (KOMPETENCJĄ TRANSLATORSKĄ), jak również umiejętnością posługiwania się nią w sposób adekwatny i biegły. W ujęciu praktycznym, sprawność translacyjna to umiejętność dostatecznie szybkiego oraz wystarczająco poprawnego (kompetentnego) wykonywania OPERACJI TRANSLACYJNYCH. Pojęcie sprawności translacyjnej (tłumaczeniowej) nie należy utożsamiać z pojęciem kompetencji translatorskiej/ translacyjnej. Sprawność translatorską można nabyć jedynie drogą ukierunkowanych ćwiczeń, przy czym każdy rodzaj translacyjnego przetwarzania tekstu wymaga innego typu sprawności. Biegłość translacyjna warunkowana jest biegłością w zakresie operacji receptywno-produktywnych w J1 oraz J2, wysokim stopniem sprawności tekstotwórczej, a także tekstoprzetwórczej, czyli również translacyjnej. Dotyczy to w równej mierze translacji pisemnej, jak i ustnej.

**zob.** bilingwizm, bilingwizm, kompetencja komunikatywna, multilingwizm, multimedialna kompetencja komunikatywna, proces komunikacji, translatoryka, transsubstancjalizacja, właściwości językowe, właściwości komunikacyjne, właściwości translacyjne

**substancjalizacja** proces uzewnętrzniania (materializacji, konkretyzacji, substancjalnej realizacji) WYPOWIEDZI językowych w postaci SYGNAŁÓW (fonicznych, graficznych itd.). Proces substancjalizacji wypowiedzi przebiega od poziomu abstrakcyjnego do poziomu sygnałowego. Wyróżnia się przy tym m.in. płaszczyznę kenemiczną – płaszczyznę wspólnej reprezentacji różnego rodzaju sygnałów (wyższy poziom lingwistycznej abstrakcji), płaszczyznę fonemiczną, grafemiczną czy taktemiczną (niższy poziom abstrakcji, pierwszy stopień sygnałowej substancjalizacji) oraz płaszczyznę realizacyjną, tj. fonetyczną, graficzną, mimiczną, gestyczną oraz taktylną (najniższy poziom abstrakcji, drugi stopień sygnałowej substancjalizacji).

**zob.** akt tekstualizacji (wiedzy), akt semiologizacji sygnałów, właściwości kenemiczne, właściwości realizacyjne, właściwości substancyjne, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**sygnał** materialno-energetyczne zjawisko, które ze swojej natury jest zdolne wpłynąć na czyjeś receptory i wyprowadzić je ze stanu spoczynku. To, czy zjawiska materialno-energetyczne mogą (będą) pełnić funkcję sygnałów zależy nie tylko do ich natury, ale również możliwości percepcyjnych ich odbiorców. Sygnały można więc podzielić na realne i potencjalne. Można też wyróżnić sygnały naturalne i wywoływane sztucznie. Sygnałem może być przy tym jakiegokolwiek zjawisko natury fizycznej, chemicznej lub biologicznej. ■ Sygnały mogą docierać do odbiorcy mimowolnie, tzn. z otaczającego odbiorcę świata, oraz docierać doń z czyjegoś celowego „nadania”.



Mocno trzeba podkreślić przy tym, że w międzyludzkim porozumiewaniu mamy do czynienia nie tylko, jak się zwykle zakłada, z drugą, lecz także z pierwszą sytuacją. Każdy sygnał – zarówno mimowolny (przypadkowy), jak też celowy – zawsze „informuje” odbiorcę tylko o sobie samym. Ale informuje go o sobie w dwojakim sensie. Po pierwsze o tym, że zaistniał i dotarł do odbiorcy, po drugie „informuje” o swojej naturze. To wszakże, czy zostanie „uznany” przez odbiorcę, dokładniej przez odbierającą go istotę żywą, za „taki sam”, tzn. za kopię jakiegoś wcześniej poznanego sygnału, lub za „inny”, zależy nie tylko od danego sygnału, od jego cech czy właściwości, lecz w dużej mierze od odbiorcy – od jego zdolności percepcyjnych oraz od jego zdolności kategoryzacyjnych, a w przypadku ludzi również od zgromadzonej przez nich wiedzy, od zinternalizowanych w nich stereotypów, od ich kulturowej tradycji itd. ■ Organizmy ludzkie komunikują się za pomocą sygnałów na mniej więcej tych samych zasadach, na podstawie których komunikują się także inne organizmy. To, co organizmy ludzkie wyróżnia na tym poziomie, sprowadza się w gruncie rzeczy do faktu, że w sumie są komunikacyjnie bogaciej wyposażone niż inne organizmy, choć w poszczególnych zakresach dysponują niekoniecznie bogatszym wyposażeniem.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, informacja, kanał komunikacyjny, komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa, środki komunikacyjne, właściwości komunikacyjne, właściwości realizacyjne, właściwości subjęzykowe, właściwości wypowiedzi językowych, wyposażenie komunikacyjne (człowieka), wypowiedź, wyrażenie, znak

**system wyrażeniowy, system komunikacyjny** wspólna płaszczyzna reguł stanowiących podłoże werbalnego i niewerbalnego porozumiewania się ludzi. W przypadku porozumienia werbalnego mamy do czynienia z JĘZYKIEM rozumianym jako system reguł (zob. REGULY JĘZYKOWE) leżący u podstaw tworzenia, nadawania, odbierania i interpretacji WYRAZEŃ językowych. Z kolei u podłoża niewerbalnego porozumiewania się ludzi leży NIEWERBALNY SYSTEM WYRAŻENIOWY jako określony system reguł, którymi ludzie posługują się czy kierują, gdy tworzą, nadają, odbierają i interpretują niewerbalne WYPOWIEDZI (wyrażenia).

**zob.** kompetencja językowa, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości językowe, właściwości pragmatyczne, właściwości subjęzykowe, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

## Ś

**środki glottodydaktyczne** obiekty „przejawiające” (reprezentujące, demonstrujące) JĘZYK, które w UKŁADZIE GLOTTODYDAKTYCZNYM są tworzone, nadawane, odbierane i rozbierane. WYPOWIEDZI językowe pełnią w układach glottodydaktycznych funkcję prymarnych i podstawowych środków glottodydaktycznych. Pewnym rodzajem językowych środków glottodydaktycznych są wypowiedzi językowe (wy)produkowane przez uczącego się. Zawierają one informacje o stanie umiejętności językowych, a tym samym także o IDIOLEKCIE uczącego się. ■ Istnieją również inne niż językowe środki glottodydaktyczne, które może obserwować uczący się, a mianowicie

cie: (a) czynności artykulacyjne, czyli mimika artykulacyjna, (b) konkretne zachowania komunikacyjne nauczyciela, (c) INFORMACJE lingwistyczne, w tym przede wszystkim informacje natury metajęzykowej, tzn. o wypowiedziach językowych, o umiejętnościach językowych, o regułach tworzenia i używania wypowiedzi językowych, jak również do pewnego stopnia informacje (opisy etc.) o wymienionych w (a) czynnościach i w (b) zachowaniach, oraz – do pewnego stopnia – (d) informacje, czyli składniki wiedzy o tym, o czym się w danych wypowiedziach mówi, do czego się one odnoszą, czyli informacje o rzeczywistości pozajęzykowej. ■ Materiały (zob. MATERIAŁY GLOTTODYDAKTYCZNE), jak i środki glottodydaktyczne można dzielić według: (a) substancji sygnałowej (zob. SYGNAŁ), w postaci której zostały one zmaterializowane, na graficzne (piśmienne) i foniczne (dźwiękowe), (b) form substancji, których opanowanie mają umożliwić, na ortofoniczne i ortograficzne, (c) gatunku tekstowego, który reprezentują, na monologowe, dialogowe etc., (d) funkcji komunikacyjnej, którą spełniają, na stwierdzenia, pytania, argumenty, wezwania, podania, (e) płaszczyzn strukturalnych lub funkcjonalnych, których odwzorowaniu mają służyć, na syntaktyczne, morfologiczne, leksykalne, semantyczne, pragmatyczne, (f) typów umiejętności (SPRAWNOŚCI), których nabycie mają umożliwić, na służące ćwiczeniu rozumienia „ze słuchu”, rozumienia „z czytania”, mówienia (wypowiadania się), pisania z uwzględnieniem dyferencjacji według (c) i (d) itd. ■ Środkami glottodydaktycznymi nie są środki techniczne, np. magnetofony, radia, laboratoria itp. – służą one bowiem jedynie powielaniu (multiplikacji), utrwaleniu, wzmacnianiu czy technicznemu odtworzeniu właściwych środków glottodydaktycznych. ■ Jednym ze specyficznych środków glottodydaktycznych jest tłumaczenie (zob. TRANSLACJA). Z nauczycielskiego stanowiska tłumaczenie stosowano i przeważnie w dalszym ciągu stosuje się jako: (1) środek semantyzacji leksykonu języka drugiego, (2) środek interpretacji zjawisk gramatycznych, języka drugiego, (3) środek ukazania konfrontatywnych (kontrastywnych i identyfikacyjnych) cech języka pierwszego i drugiego, (4) środek testowania, czyli kontrolowania stanu i rozwoju uczniowskiego interjęzyka. Funkcje glottodydaktyczne przyznawane tłumaczeniu z punktu widzenia zadań uczniowskich można podzielić ogólnie na dwie grupy: (I) funkcje środka zdobywania sprawności w zakresie elementarnych operacji językowych, zarówno receptywnych, jak i produktywnych, (II) funkcje środka zdobywania wiedzy na temat przyswajanego języka.

**zob.** akceptabilność, akt semiologizacji sygnałów, błąd językowy, glottodydaktyka, glottodydaktyka stosowana, interferencja intralingwalna, interferencja interlingwalna, gramatykalność, kompetencja glottodydaktyczna, lapsologia glottodydaktyczna, nauczyciel języków, reguły językowe, substancjalizacja, transsubstancjalizacja, właściwości językowe, właściwości językowe tekstów

**środki komunikacyjne** językowe (zob. IDIOLEKT) i niejęzykowe obiekty sygnałowe (zob. SYGNAŁ) spełniające funkcję materialnych przonośników wartości znaczeniowych WIEDZY, wyobrażeń, odczuć itd. w UKŁADACH KOMUNIKACJI międzyludzkiej (zob. KOMUNIKACJA MIĘDZYLUDZKA). Językowym środkiem komunikacji są WYPOWIEDZI (TEKSTY). Do niejęzykowych środków komunikacyjnych można zaliczyć

środki parajęzykowe, ekstrajęzykowe i kulturowe. **Parajęzykowe środki komunikacyjne** charakteryzują się stosunkowo wysokim stopniem skonwencjonalizowania i są nimi: (a) środki porozumiewania się bezpośredniego-fizycznego, np. podanie dłoni, poklepanie po ramieniu itd. Z kolei **ekstrajęzykowe środki komunikacyjne** są mniej skonwencjonalizowane, a bardziej uwarunkowane biologicznie i obejmują takie elementy jak klaskanie, ziewanie, mimika itd. **Kulturowe środki komunikacyjne** to wszystkie wytwory kulturowe w ogóle, a pewne znakowe wytwory w szczególności. **zob.** akt semiologizacji sygnałów, akt tekstualizacji (wiedzy), idiolekt, kompetencja komunikatywna, niewerbalny system wyrażeniowy, system wyrażeniowy, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości wypowiedzi językowych, wyposażenie komunikacyjne człowieka, wytwory językowe

## T

**tekst** konkretne WYRAŻENIE językowe albo kulturowe wytworzone przez ludzi w funkcji zastępnika czegoś, czym ono nie jest, a więc pełniące funkcję ZNAKU, oraz będące środkiem porozumiewania się ludzi (zob. ŚRODKI KOMUNIKACYJNE). W tym ujęciu, teksty językowe to pewien specyficzny rodzaj tekstów w ogóle. Przy tym teksty językowe nigdy nie występują w postaciach „czysto językowych”, lecz zawsze jako pewne kompleksy językowo-kulturowe. Każde konkretne wyrażenie, każdy konkretny tekst stanowi nie tylko pewien fakt językowy, lecz jednocześnie (przede wszystkim) pewien fakt kulturowy. Na poziomie analitycznym teksty można podzielić na **teksty językowe** i **teksty kulturowe**. ■ Z punktu widzenia twórczych rodzajów sprawności językowych człowieka należy rozróżnić: (a) teksty w postaci fonicznej będące rezultatem mówienia, (b) teksty w postaci graficznej będące rezultatem pisania, przy czym teksty (b) należy odróżnić od tekstów (a) utrwalonych na piśmie, czyli od graficznego ich zapisu. Z punktu widzenia autorskiego teksty trzeba nadto podzielić między innymi na cztery następujące kategorie: (1) teksty wytworzone w danym języku, czyli oryginały prymarne, (2) teksty będące rezultatem przetworzenia oryginałów prymarnych w ich pierwotnym języku, czyli przeróbki prymarne, (3) teksty będące rezultatem tłumaczenia tekstów (1) lub (2) rodzaju, a więc teksty utworzone na ich podobieństwo komunikacyjne, ale w innym niż one języku (zwane również oryginałami tłumaczeniowymi), (4) teksty będące przetworzeniem oryginałów tłumaczeniowych w języku tłumaczenia, czyli przeróbki tłumaczenia. ■ Właściwości tekstów ujawniają następujące stwierdzenia: (A) Dowolne wyrażenie jest tekstem tylko o tyle, o ile reprezentuje ono (niekoniecznie w sposób wyraźny czy dokładny) coś względem siebie zewnętrznego. (B) Z natury rzeczy żaden tekst nie zawiera w sobie ani JĘZYKA, ani KULTURY, na podstawie (za pomocą) którego/ której został on wytworzony. (C) Teksty są środkami przedstawiania nie tylko WIEDZY, lecz także emocji, upodobań, ocen itd. (D) Teksty wytworzone przez dowolną osobę w celu prezentacji jej jakiegokolwiek wiedzy stanowią pewien specyficzny rodzaj tekstów. (E) Jak wszelkie inne wytwory konkretnych osób tak też teksty „świadczą” o swoich twórcach – o ich umiejętnościach, o wiedzy fundującej ich umiejętności wytwarzania form

tekstów i ich SUBSTANCJALIZACJI, czyli uzewnętrzniania konkretnych tekstów/ wyrażień. (F) Za pomocą wyrażenia „tekst” można wyróżnić zarówno mentalne postacie (formy) tekstów, czyli **teksty wewnętrzne** (**tekstemy** jako wzorce (algorytmy) ich tworzenia (wytwarzania) czy **architekstemy** – tekstemy sumujące tekstemy mowne, pisemne, drukowane itd.), jak również **teksty uzewnętrznione** (postacie wyrażeniowe). Możliwych jest wiele innych sposobów podziału tekstów, np. ze względu na sposób utrwalenia, stopień sformalizowania itd.

**zob.** akt tekstualizacji (wiedzy), denotacyjna funkcja wyrażień, desygnacyjna funkcja wyrażień, komunikacja językowa, komunikacja znakowa, komunikologia antropocentryczna, kultura, materiały glottodydaktyczne, system wyrażeniowy, środki glottodydaktyczne, transsubstancjalizacja, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości translatoryczne tekstów

**termin** WYRAŻENIE będące elementem określonego JĘZYKA SPECJALISTYCZNEGO, użyte w odpowiedniej (specjalistycznej) funkcji w odpowiednim specjalistycznym AKCIE KOMUNIKACYJNYM. Innymi słowy, prymarnie o uznaniu jakiejś jednostki leksykalnej za specjalistyczną (termin) nie decyduje ani forma jej podstawy wyrażeniowej, ani związane z nią „autonomiczne” znaczenie, ani kształt (np. ścisłość) tego ostatniego. Jeśli jakaś jednostka leksykalna została użyta w istotnej funkcji znaczeniowej w „ramach” odpowiedniego TEKSTU specjalistycznego, to nabiera charakteru pewnej jednostki specjalistycznej (czyli pewnego terminu w szerokim rozumieniu tego wyrazu). Poszczególne jednostki leksykalne nabierają charakteru jednostek specjalistycznych (terminów) niezależnie od tego, czy członkowie danej wspólnoty wprowadzający je w obieg komunikacyjny (posługujący się nimi) zdają sobie sprawę z nadania im tego charakteru, czy nie. Tak funkcjonujące terminy należy odróżnić od wyrażień, którym charakter specjalistyczny został nadany w rezultacie odpowiednich świadomie zrealizowanych operacji metajęzykowych. Pierwsze z nich nazywamy „**terminami naturalnymi**”, a drugie „**terminami ustanowionymi**”. Elementy leksykalne wyróżnione jako pewne specjalistyczne jednostki można, a nawet trzeba, podzielić na idiolektalne (czyli charakterystyczne dla jakiegoś indywidualnego podmiotu, **zob.** IDIOLEKT) i polilektalne (czyli charakterystyczne dla jakiegoś zbiorowego podmiotu, **zob.** POLILEKT), na opisane metajęzykowo i nieopisane (= naturalne), na opisane wyraźnie, ściśle czy tylko w pewnym przybliżeniu itd. ■ Jako takie wyrażenie ‘termin’ jest wyrażeniem metaleksykalnym, a także *par excellence* metajęzykowym, ponieważ jego znaczenie odnosi się do wyrazów, czyli do określonych elementów językowych. Ponieważ każdy termin ma z natury rzeczy jakąś podstawę wyrażeniową, wypada LINGWISTYKĘ uznać za dziedzinę w jakimś stopniu kompetentną względem każdego terminu.

**zob.** akt tekstualizacji (wiedzy), denotacyjna funkcja wyrażień, desygnacyjna funkcja wyrażień, idiolekt, metajęzyk, polilekt, właściwości wypowiedzi językowych

**terminologia** dziedzina NAUKI zajmująca się badaniem TERMINÓW. Można wyróżnić następujące poddziedziny terminologii w zależności od zakresu podjętych badań ter-

minologicznych: (1) **terminologię ogólną**, zajmującą się terminami w wymiarze ponadposzczególnojęzykowym (interlingwalnym), czyli terminami w ogóle, (2) **terminologię poszczególnojęzykową** (polską, niemiecką, angielską itd.), badającej terminy w obrębie tego lub innego konkretnego ETNOLEKTU/ NACJOLEKTU; (3) **Terminologię dyscyplinową**, zajmującą się terminami tej lub innej dziedziny działalności praktycznej, a także poznawczej człowieka. ■ Prymarnym zadaniem terminologii jako pewnej nauki nie jest i być nie może ani ustalanie, ani wprowadzanie, ani porządkowanie terminów; jest nim natomiast badanie WYRAŻEŃ wyróżnianych przez konkretnych użytkowników tego lub innego języka jako terminy – opisanie ich funkcji, wyjaśnienie ich istoty itd. oraz wypracowanie zarówno ogólnej, jak i szczegółowej teorii terminów, z której można by następnie wyprowadzić naukowo zasadną wiedzę natury aplikatywnej, niezbędną do racjonalnego zrealizowania zamierzonych praktycznych celów w zakresie tworzenia lub przetwarzania (zbiorów) terminów. Zasady realizowania tych ostatnich działań można uznać za naukowe tylko o tyle, o ile da się je potraktować jako kognitywne konsekwencje „teoretycznej” wiedzy terminologicznej. I właśnie dlatego terminologia jako nauka musi zacząć swą pracę od badań i rozważań całkiem podstawowych, od diagnozy i deskrypcji zastanych stanów rzeczy, czyli od ustalenia tego, co w rzeczywistości istnieje. Takie działania jak np. tworzenie lub przetwarzanie (w tym standaryzowanie) czy wprowadzanie nowych terminów w ogóle nie należą do zakresu zadań terminologii jako nauki. Są to bowiem działania natury praktycznej, a nie poznawczej i jako takie należy przede wszystkim do kompetencji poszczególnych dziedzin macierzystych. ■ Zgodnie z etymologią wyrazu „terminologia” nie wyraża znaczenia „zbiór terminów”. Wyrażenie „teoria terminów” odnosi się do rezultatu terminologii, czyli do wyniku pewnej działalności poznawczej terminologii, w szczególności do pewnej koncepcji wyjaśniającej istotę terminów, przedstawionej przez dany podmiot terminologii. Wyrażenie „terminoznawstwo” rozważać należy jedynie w kontekście znaczenia wyrazu „terminoznawca”, czyli osoby szczególnie dobrze znającej terminy używane, stosowane itp. w obrębie określonej dziedziny ludzkiej działalności.

**zob.** akt tekstualizacji (wiedzy), denotacyjna funkcja wyrażeń, desygnacyjna funkcja wyrażeń, komunikacja językowa, lingwistyka, lingwistyka komputerowa, metody pracy naukowej, sprawności (właściwości) ponadjęzykowe

**transferencja, transferencja wiedzy, praca transferencyjna** praca wykonywana dla uzewnętrznienia, czyli wyrażenia przez dany podmiot nagromadzonych w nim INFORMACJI (WIEDZY) i udostępnienia ich innym podmiotom. Wyrażanie wiedzy polega na tworzeniu i uzewnętrznieniu jej reprezentacji (znakowych, **zob.** ZNAK), w tym językowych (np. TEKSTÓW wyrażających wiedzę), matematycznych czy modelowych. W obrębie transferencji językowej trzeba wyróżnić dwa rodzaje czynności: (a) adekwatne tworzenie i/ lub dobieranie (w pamięci) już wytworzonych form wyrażeniowych w zależności od wiedzy, którą chce się wyrazić, (b) „artykułowanie” (uzewnętrznianie) wytworzonych lub dobranych form wyrażeniowych (wyrazów, tekstów) i udostępnianie ich (aktualnym lub potencjalnym) partnerom komunikacyjnym. W szerszym rozumieniu do zakresu pracy transferencyjnej zaliczyć trzeba również

niektóre metajęzykowe operacje – np. definiowanie, objaśnianie lub przeformułowanie wyrażonych TERMINÓW, zdań czy tekstów. Naukową pracę transferencyjną można podzielić na kreatywną i reproduktywną. **Kreatywna (prymarna) naukowa praca transferencyjna** polega na transferencji rezultatów kreatywnej pracy poznawczej; **reproduktywna (wtórna) naukowa praca transferencyjna** to wyrażanie rezultatów absorpcyjnej pracy poznawczej.

**zob.** akt lingwalizacji, akt tekstualizacji (wiedzy), substancjalizacja, wiedza wyrażeniowa, wytwory językowe

**translacja, proces translacji** ogólny TERMIN odnoszący się do pewnego specyficznego rodzaju kognitywno-komunikacyjnych operacji wykonywanych przez TRANSLATORA (tłumacza) w pewnym UKŁADZIE TRANSLACYJNYM w celu zastąpienia pewnego WYRAŻENIA lub TEKSTU wytworzonego przez nadawcę pierwotnego, niezrozumiałego dla (innej) osoby – odbiorcy terminalnego, przez wyrażenie lub tekst zrozumiałe dla tego ostatniego. Wytworzone przez tłumacza wyrażenie/tekst (**translat**) powinien „oddawać” możliwie adekwatnie wszystkie wartości (nie tylko tzw. treści) reprezentowane przez tekst/ wyrażenie wytworzone przez nadawcę pierwotnego. Na podstawie translatów odbiorca terminalny powinien być w stanie „zrekonstruować” wartości (WIEDZĘ czy INFORMACJĘ) reprezentowaną przez wyrażenie/tekst wyprodukowany przez nadawcę pierwotnego. Jednocześnie translaty powinny oddziaływać na odbiorcę terminalnego podobnie jak teksty nadawcy pierwotnego oddziałują na osoby „z natury” rozumiejące je w pełni. Translacja należy do zakresu kreatywnych operacji mentalnych; w żadnym razie nie wolno jej utożsamiać z jakimś mechanicznym „transkodowaniem”. Języki ludzkie nie są kodami, a międzyludzkie porozumiewanie się implikuje o wiele bardziej skomplikowane operacje niż zwykłe kodowanie i dekodowanie. ■ Z operacjami translacyjnymi mamy do czynienia nie tylko w trakcie tłumaczenia wyrażań lub przekładania tekstów językowych *sensu stricto*, lecz także w toku przekładania i/ lub tłumaczenia różnego rodzaju wyrażań para- i ekstrajęzykowych, czyli również w obrębie translacji intra- i interkulturowej. Dlatego inicjalne pojęcie translacji trzeba poszerzyć tak, by objęło ono możliwie wszystkie działania kognitywno-komunikacyjne. Poszerzenie inicjalnego pojęcia translacji jest też konieczne z historycznego punktu widzenia. Nie ulega bowiem wątpliwości, że translacja interlingwalna jest po prostu pewną pochodną i wywodzi się z translacji intralingwalnej.

**zob.** kompetencja translatorska, operacje translacyjne, sprawność translacyjna, translatoryka, transsubstancjalizacja, wiedza wyrażeniowa, właściwości translacyjne, wytwory językowe

**translator, tłumacz** mówca-słuchacz będący centralnym elementem UKŁADU TRANSLACYJNEGO i warunkujący powodzenie KOMUNIKACJI między nadawcą prymarnym a odbiorcą terminalnym posługującymi się dwoma różnymi JEZYKAMI (lektami), przy czym nadawca prymarny zna tylko J1, a odbiorca terminalny tylko J2. Czynnością podstawową tłumacza jest TRANSLACJA. W układzie translacyjnym translator funkcjonuje jednocześnie jako odbiorca i nadawca pośredni, a jego funkcja w tym układzie polega na pośredniczeniu i umożliwieniu komunikacji między nadawcą prymarnym i

odbiorcą terminalnym. ■ Translator jest osobą znającą zarówno J1 jak i J2 oraz potrafiącą adekwatnie „przekształcać” TEKSTY (pisane lub mówione) wytworzone w J1 na funkcjonalnie (czasami również formalnie) ekwiwalentne teksty w J2. Translator tym się różni od zwykłego mówcy-słuchacza, że posiada WŁAŚCIWOŚCI TRANSLATORSKIE. Bilingwalna KOMPETENCJA JĘZYKOWA i KOMPETENCJA KOMUNIKACYJNA nie jest tożsama z kompetencją translatorską. W ujęciu holistycznym każda osoba, która opanowała dwa dowolne języki (lekty, **zob.** BILINGWIZM), jest w pewnym stopniu (naturalnym) tłumaczem: potrafi bowiem z mniejszym lub większym wysiłkiem i z mniejszym lub większym powodzeniem przetworzyć pewne teksty lub w najgorszym wypadku – niektóre elementy leksykalne, z jednego języka na drugi, albo potrafi wskazać ich funkcjonalne (formalne) odpowiedniki. Z drugiej jednak strony mamy do czynienia z tłumaczami z odpowiednim przygotowaniem do pełnienia zawodu (wyszkolonymi, wyspecjalizowanymi), tłumaczami z doświadczeniem zawodowym, tłumaczami wyspecjalizowanymi tłumaczami z doświadczeniem zawodowym itd. ■ Translatorów/ tłumaczy można kategoryzować m.in. stosownie do typologii kolektywnie rozumianego przedmiotu translacji (WYRAŻEŃ, WYPOWIEDZI, tekstów itd.), a także w zależności od sytuacji, w której dokonuje się translacji, a więc również w zależności od urzędów, którymi się posługuje lub które obsługuje. Wyróżnia się więc tłumaczy tekstów pisemnych, tłumaczy wypowiedzi ustnych, tłumaczy symultanicznych, tłumaczy konsekwentnych, tłumaczy tekstów literackich, tłumaczy tekstów specjalistycznych itd. ■ Translator/ tłumacz jest prymarnym przedmiotem badań TRANSLATORYKI ze względu swoje właściwości translatorskie.

**zob.** multilingwizm, operacje translacyjne, sprawność translacyjna, transsubstancjalizacja, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości pragmatyczne

**translatoryka** NAUKA empiryczna zajmująca się obiektami i zjawiskami (procesami) występującymi/ zachodzącymi w UKŁADACH TRANSLACYJNYCH. Centralnym zadaniem translatoryki jest ustalenie opisanie, wyjaśnienie kompetencji TRANSLATORA (jego KOMPETENCJI TRANSLATORSKIEJ), a więc opisanie i wyjaśnienie WIEDZY (językowej, kulturowej etc.), reguł leżących u podstaw działania translatora (różnych kategorii translatorów) umożliwiających i determinujących jego działanie, strategię i metody działania – obojętne, czy dobierane i stosowane przez translatora świadomie czy intuicyjnie. Innymi słowy, translatoryka interesuje się tłumaczem ze względu na jego kompetencje translatorskie. Należy zauważyć, że translatoryka bada/ interesuje się innymi elementami układu translacyjnego (nadawcami, odbiorcami, tekstami) ze względu na ich rolę w tym układzie, a przede wszystkim na ich specyficzne właściwości translatoryczne/ translacyjne (**zob.** WŁAŚCIWOŚCI TRANSLACYJNE, WŁAŚCIWOŚCI TRANSLATORYCZNE TEKSTÓW). ■ Podobnie jak inne nauki empiryczne, translatorykę można podzielić na translatorykę czystą i stosowaną, translatorykę ogólną i szczegółową oraz inne poddziedziny wynikające z krzyżowania się powyższych dziedzin, jak również z podjęcia badań konkretnego elementu/ cechy układu translacyjnego (np. konkretnych typów tekstów). Celem **translatoryki czystej** jest opisanie i wyjaśnienie układu translacyjnego, jego elementów i zachodzących w nim procesów. Przy tym centralnym zadaniem jest opisanie i wyjaśnienie mechanizmów procesów

translacyjnych (TRANSLACJI), i to nie tylko ich mechanizmów lingwistycznych, lecz także psychicznych i fizjologicznych. **Translatoryka stosowana** zajmuje się badaniem możliwości ulepszenia funkcjonowania układu translacyjnego, a w szczególności możliwości efektywizacji procesów translacyjnych (translacji) zachodzących w translatorach. Wyniki badań translatoryki stosowanej stanowią bazę dla opracowania aplikacji translatorycznych, czyli np. metodyki zarówno przekładowej, jak i translacyjnej. **Translatorykę ogólną** interesują przede wszystkim „uniwersalne” właściwości translatorów, tzn. właściwości, które dowolnej osobie pozwalają wystąpić w roli tłumacza czy spełnić funkcję tłumacza i umożliwiają jej wykonanie odpowiednich operacji i/ lub działań (translacji). **Translatoryka szczegółowa** ma za przedmiot konkretne pary języków wchodzące w skład konkretnych układów translatorycznych jako urządzenia pozwalające produkować pary tekstów stanowiących przedmiot działania translatorycznego w danym układzie translacyjnym. Oczywiście zarówno w obrębie translatoryki czystej oraz stosowanej, jak i ogólnej oraz szczegółowej można wyróżnić zarówno badania teoretyczne, jak i empiryczne, a także zarówno kwalitatywne, jak i kwantytatywne itd. ■ Wbrew tradycyjnemu podejściu do tej kwestii, PRZEDMIOT BADAŃ translatoryki powinien obejmować, po pierwsze, nie tylko inter-, lecz także intralingwalną (w tym również metajęzykową) translację, po drugie, nie tylko nacjelektalną (w szczególności ograniczoną wyłącznie do płaszczyzny literackiej), lecz także dia- oraz socjolektalną translację, i po trzecie, nie tylko translację WYRAZEŃ JĘZYKOWYCH (lingwalnych) *sensu stricto*, lecz także translację wyrażen niejęzykowych, czyli słowem: translację wszystkich możliwych rodzajów ludzkich wyrażen, ale przede wszystkim tzw. para- i ekstrajęzykowych wyrażen (zaliczanych dotychczas przeważnie do zakresu kultury, a nie do zakresu mediów komunikacyjnych). Co się tyczy tych ostatnich, to trzeba je włączyć do zakresu zainteresowań translatoryki choćby z tego względu, że mowne wyrażenia językowe w wąskim rozumieniu nigdy nie występują w rzeczywistych AKTACH KOMUNIKACYJNYCH w postaci czystej, lecz zawsze w jakimś para- i ekstrajęzykowym otoczeniu i że w pewnej mierze dotyczy to także pisemnych wyrażen językowych. Poza tym translatorzy przekładają czy tłumaczą jedne wyrażenia lingwalne na inne, lecz także wyrażenia lingwalne na nonlingwalne i odwrotnie. Wszystkie powyższe podziały przedmiotu badań translatoryki, w tym dotyczące translatora, specyficznych kontekstów, konsytuacji, typów tekstów, kanału komunikacji itd. mają swoje odzwierciedlenie w odnośnych cząstkowych poddziedzinach translatoryki (np. translatoryka tekstów pisanych, translatoryka translacji ustnej itd.).

**zob.** lingwistyka, lingwistyka stosowana, operacje translacyjne, sprawność translacyjna, właściwości translatoryczne tekstów

**transsubstancjalizacja** przekształcenie postaci sygnałowych (np. WYPOWIEDZI), np. akustycznych na optyczne, albo na elektryczne lub radiowe i odwrotnie. W kontekście językowym można w tym przypadku mówić o pewnego rodzaju substancjalnej transkrypcji WYPOWIEDZI językowych.

**zob.** kanał komunikacyjny, operacje translacyjne, pośrednia komunikacja językowa, substancjalizacja, transferencja, właściwości substancyjne, właściwości realizacyjne



## U

**układ glottodydaktyczny** pewien wariant językowego UKŁADU KOMUNIKACYJNEGO, w którym występuje NAUCZYCIEL, KANAŁ KOMUNIKACYJNY oraz uczeń. W poszerzonym rozumieniu układ glottodydaktyczny obejmuje ponadto środki przekazu informacji, źródła informacji itd. W innym ujęciu układ glottodydaktyczny to układ, w którym dokonuje się praktyczna działalność glottodydaktyczna (PROCES GLOTTODYDAKTYCZNY), a który zawiera przede wszystkim element uczący się, tj. ucznia, źródło informacji oraz kanał komunikacyjny i środki przekazu informacji. Jako szczególny rodzaj źródła INFORMACJI trzeba wyróżnić nauczyciela-człowieka. Najważniejszym elementem jakiegokolwiek układu glottodydaktycznego jest uczący się, który musi sam dany język zrekonstruować i przyswoić sobie. W układzie glottodydaktycznym chodzi o przyswojenie sobie (wytworzenie) przez uczącego KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ, a także pewnej SPRAWNOŚCI w zakresie wykonywania elementarnych operacji receptywnych i produktywnych (zob. SPRAWNOŚĆ JĘZYKOWA). Cel glottodydaktyczny może przy tym być ograniczony do niektórych z nich, a także do różnych zakresów kompetencji i różnych stopni sprawności. Zakres kompetencji i stopień sprawności w danej operacji produktywniej nie może z natury rzeczy przewyższać zakresu kompetencji lub stopnia sprawności w korelującej z nią operacji receptywnej. Ponieważ języka jako takiego nie można nikomu przekazać, w układzie glottodydaktycznym przekazywane są TEKSTY w funkcji ŚRODKÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH. **Pierwotny układ glottodydaktyczny** to taki, w którym nauczyciel nie posiada żadnych MATERIAŁÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH i tworzy oraz dostarcza uczącemu się środki glottodydaktyczne na podstawie własnej zinternalizowanej WIEDZY i własnych umiejętności językowych oraz glottodydaktycznych. ■ Układ glottodydaktyczny wyróżnia to, że w przeciwieństwie do „zwykłego” językowego układu komunikacyjnego oraz UKŁADU TRANSLATORYCZNEGO, ważniejsze są same środki przekazu komunikacyjnego, a niekoniecznie sam przekaz (składające się nań INFORMACJE). Specyficznym przypadkiem układu glottodydaktycznego jest **translatoryczny układ glottodydaktyczny**. Ogólnie można powiedzieć, że w układzie tym chodzi o nabycie (wytworzenie, poszerzenie) u ucznia kompetencji translacyjnej (KOMPETENCJI TRANSLATORSKIEJ), a także zdolności posługiwania się nią, czyli pewnej translatorycznej zdolności performancyjnej.

**zob.** akwizycja językowa, bilingwizacja, błąd językowy, glottodydaktyka stosowana, kompetencja komunikatywna, multilingwizacja, właściwości glottodydaktyczne

**układ komunikacji językowej** UKŁAD KOMUNIKACYJNY, w którym mówcy-słuchacze komunikują się językowo. W układzie komunikacji językowej ŚRODKIEM KOMUNIKACJI są TEKSTY/ WYRAŻENIA językowe. W zwykłych układach komunikacji językowej mamy do czynienia z tworzeniem, nadawaniem, odbieraniem i rozbieganiem (analizowaniem, interpretowaniem, rozumieniem) WYPOWIEDZI językowych wzię-

tych przede wszystkim w funkcji środków komunikacyjnych *sensu stricto*, tzn. środków ekspresywnych, referencjalnych i/ lub apelatywnych. Układy komunikacji językowej, w których występują jakiegokolwiek urządzenia techniczne w roli pośredników wyróżnia się niekiedy jako **techniczne układy komunikacji międzyludzkiej**.

**zob.** kompetencja językowa, komunikacja międzyludzka, komunikologia antropocentryczna, układ glottodydaktyczny, układ translatoryczny, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa

**układ komunikacyjny** układ, w którym zachodzi PROCES KOMUNIKACJI, a na który składają się ogniwo odbiorcze, źródło sygnałów oraz docierające ze źródła do ogniwa odbiorczego SYGNAŁY, a także połączenia ogniwa odbiorczego ze źródłem, którymi sygnały przepływają (KANALEY KOMUNIKACYJNE). Pojęcia układu komunikacyjnego nie należy identyfikować na równi z pojęciem UKŁADU KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ, ten ostatni jest bowiem tylko specyficznym przypadkiem KOMUNIKACJI w ogóle. Typy układów komunikacyjnych wyróżnia się biorąc pod uwagę naturę obiektów komunikujących się. Należą do nich między innymi następujące układy: człowiek – człowiek, człowiek – zwierzę, człowiek – maszyna, zwierzę – zwierzę, maszyna – maszyna. W przypadku komunikacji językowej, podstawowym typem jest układ człowiek – człowiek. Jednostronny przepływ sygnałów od źródła do ogniwa odbiorczego można nazwać **komunikacją unilateralną**. Układ komunikacji unilateralnej jest **elementarnym układem komunikacyjnym**. Bilateralny proces komunikacji (**komunikacja bilateralna**) może zachodzić w takim układzie, w którym system odbiorczy sygnałów może pełnić funkcję i źródła, a terminalne żywe źródło sygnałów także funkcję systemu odbiorczego.

**zob.** akt komunikacyjny, komunikacja, komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa

**układ translacyjny, układ translatoryczny** szczególnie językowy UKŁAD KOMUNIKACYJNY, w którym występują nadawca prymarny (inicjalny), TEKST A wytworzony przez nadawcę prymarnego w języku J1, TRANSLATOR (odbiorca i nadawca pośredni), tekst B wytworzony przez tłumacza w języku J2 oraz odbiorca terminalny (finalny). Układ translacyjny jest układem umożliwiającym KOMUNIKACJĘ JĘZYKOWĄ między nadawcą prymarnym a odbiorcą terminalnym posługującymi się dwoma różnymi JĘZYKAMI, przy czym nadawca prymarny zna tylko J1, a odbiorca terminalny tylko J2. Funkcja tłumacza w tym układzie polega na pośredniczeniu i umożliwieniu komunikacji między nadawcą prymarnym a odbiorcą terminalnym. Ze względu na prymarny PRZEDMIOT BADAŃ TRANSLATORYKI, tj. tłumacza, wyróżnia się tzw. **układ translacyjny właściwy**, tj. obejmujący jedynie tłumacza oraz tekst wejściowy (prymarny) i tekst wyjściowy (terminalny).

**zob.** kompetencja translacyjna, operacje translacyjne, sprawność translacyjna, właściwości translacyjne, właściwości translatoryczne tekstów

## W

**wiedza** rezultat zrealizowanych AKTÓW POZNAWCZYCH, jak i PROCESÓW POZNAWCZYCH, będący pewną niezbywalną właściwością/ współczynnikiem jakiejś konkretnej istoty żywej, w szczególności konkretnego człowieka. Wiedza konkretnego człowieka to system (albo systemy) DENOTATÓW (czyli pojęć i sądów), które są mentalnymi odwzorowaniami, rekonstrukcjami lub konstrukcjami stanów rzeczy w obrębie danego przedmiotu lub zespołu przedmiotów. Wiedza to właściwość, o której można powiedzieć, że dana istota żywa ją posiada, lub że jej nie posiada. Żadne byty martwe żadnej wiedzy nie posiadają. Żadna wiedza nie istnieje samodzielnie, nie jest żadnym bytem samoistnym. Każda (rzeczywista) wiedza każdej istoty żywej, w tym każdego człowieka, jest w tym samym sensie czymś jednorazowym, co każda istota żywa (każdy człowiek). Faktycznie istnieją tylko wiedze poszczególnych konkretnych istot żywych. Ani wyrażenie „wiedza intersubiektywna”, ani wyrażenie „wiedza obiektywna” nie wyróżnia żadnego samoistnego DESYGNATU – bytu. Tym niemniej można zasadnie mówić o istnieniu wspólnej wiedzy dowolnego zbioru istot żywych, w szczególności o istnieniu wspólnej wiedzy istot analogicznych. Ale zasadnie można mówić o rzeczywistym istnieniu wspólnej wiedzy dowolnego zbioru istot żywych (osób) tylko o tyle, o ile traktuje się ją, czyli desygnat tego wyrażenia (tej nazwy), jako logiczny przekrój wiedzy(z) wziętych pod uwagę istot (osób).

**zob.** akt lingwalizacji, akt tekstualizacji (wiedzy), idiokultura, idiolekt, kultura, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa

**wiedza wyrażeniowa** WIEDZA, którą konstytuują dwa następujące podzbiory elementów wiedzy: (a) podzbiór elementów wiedzy stanowiących („zgrupowane” w pamięci konkretnych osób) **formy wyrażeniowe**, m.in. tzw. jednostek fonematycznych, czyli fonemów, sylabemów, kulturomów itd., oraz formy elementarnych jednostek znakowych (morfemów, leksemów itd.) i (b) podzbiór elementów wiedzy stanowiących gramatyczne reguły, w szczególności generatywne (syntaktyczne) i analityczne, związane z poszczególnymi kategoriami form wyrażeniowych.

**zob.** denotacyjna funkcja wyrażań, denotat, desygnacyjna funkcja wyrażań, desygnat, system wyrażeniowy, właściwości substancyjne, wyrażenie

**wiedza znaczeniowa** WIEDZA, którą konstytuują dwa następujące podzbiory elementów wiedzy: (a) podzbiór wiedzy denotatywnej oraz (b) podzbiór wiedzy desygnacyjnej. Podzbiór wiedzy denotatywnej należy podzielić na (a<sub>1</sub>) podzbiór elementów wiedzy stanowiących formy/ prototypy językowych i/ lub kulturowych (rzeczywistych) znaczeń oraz (a<sub>2</sub>) podzbiór elementów wiedzy semiotycznej, tzn. elementów wiedzy stanowiących semantyczne reguły, w szczególności generatywne (syntaktyczne) i analityczne (interpretacyjne), związane z poszczególnymi kategoriami form znaczeniowych.

**zob.** denotacyjna funkcja wyrażań, denotat, desygnacyjna funkcja wyrażań, desygnat, właściwości pragmatyczne, właściwości semantyczne, wyrażenie

**właściwości (sprawności) formacyjne** złożone WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE mówców-słuchaczy, umożliwiające im z jednej strony tworzenie/ formowanie (kształtowanie, modulowanie) oraz nadawanie sygnałowych postaci WYPOWIEDZI, z drugiej zaś odbieranie (percypowanie), identyfikowanie względnie dyferencjowanie ich form (kształtów). Specyficznym językowym składnikiem formacyjnych sprawności mówców-słuchaczy są w istocie tylko reguły leżące jak gdyby u ich podstaw, reguły pozwalające mówcom-słuchaczom w sposób systematyczny tworzyć i odbierać, dyferencjować i identyfikować, a także segmentować (rozkładać) oraz syntetyzować (składać) sygnałowe (zob. SYGNAŁ) postaci wypowiedzi. W mniejszym natomiast stopniu do sfery ściśle językowej należą umiejętności praktycznego posługiwania się tymi regułami. Właściwości formacyjne nie są więc właściwościami elementarnymi – można je podzielić na WŁAŚCIWOŚCI SUBSTANCYJNE i WŁAŚCIWOŚCI GRAMATYCZNE, przy czym te pierwsze można dalej dzielić na WŁAŚCIWOŚCI KENEMICZNE, WŁAŚCIWOŚCI REALIZACYJNE itd., natomiast te drugie na morfologiczne i syntaktyczne. Właściwości (sprawności) formacyjne z jednej strony warunkują funkcyjne właściwości (sprawności) językowe (zob. WŁAŚCIWOŚCI FUNKCYJNE) mówców-słuchaczy, a z drugiej same są warunkowane określonymi niejęzykowymi sprawnościami ludzi (zob. WŁAŚCIWOŚCI SUBJĘZYKOWE), mianowicie w tym sensie, że są one oparte/ nawarstwione na określonych wrodzonych zdolnościach ludzi do wytwarzania i nadawania takich sygnałów i w taki sposób, aby mogli je odebrać inni ludzie, oraz do odbierania (percypowania) sygnałów wytworzonych i nadanych przez innych ludzi. W warunkach naturalnej KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ w grę wchodzi przy tym głównie wrodzone zdolności do nadawania i odbierania sygnałów audialnych (akustycznych) oraz wizualnych (graficznych).

**zob.** akt tekstualizacji (wiedzy), kompetencja komunikatywna, substancjalizacja, właściwości językowe, właściwości komunikacyjne, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**właściwości dialogowe** WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE składające się m.in. na zdolność mówców-słuchaczy do dobierania, w zależności od sytuacji, właściwych ŚRODKÓW JĘZYKOWYCH w celu inicjowania, prowadzenia i podtrzymania rozmowy, dyskusji, debaty itp., albo też przekonania kogoś o czymś, lub wyperswadowania komuś czegoś, załagodzenia powstałego sporu itp.

**zob.** kompetencja komunikatywna, właściwości komunikacyjne, właściwości pragmatyczne, wyposażenie komunikacyjne ludzi

**właściwości funkcyjne** złożone WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE mówców-słuchaczy, umożliwiające im instrumentalne posługiwanie się WYPOWIEDZIAMI w funkcji ZNAKÓW, tj. wypowiadanie ich w roli przekazników znaczeniowych, a także rozumienie ich znaczeń. Właściwości funkcyjne warunkowane są językowymi WŁAŚCIWOŚCIAMI FORMACYJNYMI, z kolei same warunkują cały szereg innego rodzaju ludzkich sprawności, które – z punktu widzenia właściwości/ SPRAWNOŚCI JĘZYKOWYCH – można nazwać ponadjęzykowymi lub supralingwalnymi sprawnościami/ właściwościami mówców-słuchaczy (zob. SPRAWNOŚCI PONADJĘZYKOWE). Do tych ostatnich należą

np. sprawności, które składają się na ludzką zdolność do abstrakcyjnego myślenia. Wyrażenie „właściwości funkcyjne” obejmuje zarówno WŁAŚCIWOŚCI SEMANTYCZNE, jak i WŁAŚCIWOŚCI PRAGMATYCZNE, a w specyficznych wypadkach także WŁAŚCIWOŚCI GLOTTODYDAKTYCZNE.

**zob.** kompetencja komunikatywna, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości komunikacyjne, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**właściwości glottodydaktyczne** właściwości, na podstawie których mówcy-słuchacze są w stanie występować w ramach odpowiednich UKŁADÓW KOMUNIKACYJNYCH, tj. UKŁADÓW GLOTTODYDAKTYCZNYCH, zarówno w roli uczących się (uczniów), jak i nauczających (NAUCZYCIELI) języków. Z perspektywy uczących się chodzi tu przede wszystkim o **akwizycyjne właściwości glottodydaktyczne** (akwizycyjne właściwości uczniów), które obejmują te właściwości, na podstawie których są oni zdolni wytworzyć (i wytwarzają) konkretne WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE. Z perspektywy nauczycieli właściwości glottodydaktyczne wyznaczają przede wszystkim szczególną zdolność mówcy do kształtowania wypowiedzi w taki sposób i nadawania ich po to, aby „przekazać” odbiorcy określone właściwości językowe i ułatwić mu ich AKWIZYCJĘ itp. Stąd, na **właściwości glottodydaktyczne nauczycieli** (właściwości glottodydaktyczne *sensu stricto*) składają się nie tylko posiadane przez nich właściwości językowe (charakteryzujące ich jako mówców-słuchaczy), ale również właściwości fundujące ich umiejętnościom nauczycielskim (właściwości dydaktyczne).

**zob.** akwizycja językowa, bilingwizacja, glottodydaktyka, glottodydaktyka stosowana, kompetencja glottodydaktyczna, multilingwizacja, środki glottodydaktyczne, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**właściwości gramatyczne** WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE, które składają się na umiejętności ludzi pozwalające im formować WYPOWIEDZI językowe jakby w płaszczyźnie ich funkcji znaczeniowych. Z tego punktu widzenia gramatyczne formowanie wypowiedzi jest wyższym rodzajem ich formowania i jest jak gdyby formowaniem nakładającym się na ich formowanie kenemiczne. W konkretnym jednak przypadku oba te rodzaje formowania są splecione nie tylko wzajemnie, lecz nadto są one też wykonywane jednocześnie z sygnałową SUBSTANCJALIZACJĄ realizowanych wypowiedzi.

**zob.** wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości formacyjne, właściwości kenemiczne, właściwości pragmatyczne, właściwości semantyczne

**właściwości językowe** złożone właściwości cechujące i wyróżniające ludzi jako mówców-słuchaczy zdolnych tworzyć i nadawać oraz odbierać i interpretować WYPOWIEDZI językowe. Ludzie spełniający funkcje mówców-słuchaczy tworzą i nadają oraz odbierają i interpretują wypowiedzi, a więc posiadają potrzebne do tego umiejętności, które z kolei stanowią pewien zbiór ich właściwości. Właściwości językowe są tylko pewnym podzbiorem zbioru wszelkich właściwości ludzi. Ponieważ zbiór reguł językowych jest zbiorem pewnych składników właściwości zakwalifikowanych jako właściwości językowe, nie da się ściśle wyznaczyć zewnętrznych ram czy granic ję-

zyka, nawet wtedy, gdyby ograniczyło się jego pojęcie wyłącznie do poziomu IDIOLEKTU. Tym bardziej nie da się tego zrobić w odniesieniu do POLILEKTU. Właściwości językowe nie „zawierają” w sobie żadnych oczywistych wyróżników; nie ma żadnych naturalnych granic, które by je oddzielały od innych właściwości ludzkich. Stąd niektórymi właściwościami uznanymi przez lingwistykę za językowe interesują się również inne nauki, np. psychologia, fizjologia, socjologia itp. ■ Do właściwości językowych należą m.in. właściwości fundujące umiejętności (a) identyfikacji, przyporządkowania, nadawania znaczeń znakom (WŁAŚCIWOŚCI SEMANTYCZNE), (b) nadawania i odbioru sygnałów jako nośników wyrażen językowych (WŁAŚCIWOŚCI SUBJĘZYKOWE/ prejęzykowe, WŁAŚCIWOŚCI SUBSTANCYJNE, w tym WŁAŚCIWOŚCI KENEMICZNE, WŁAŚCIWOŚCI REALIZACYJNE) oraz (c) operowania wyrażeniami/ tekstami jako znakami, tj. właściwości funkcyjne (WŁAŚCIWOŚCI PRAGMATYCZNE, WŁAŚCIWOŚCI DIALOGOWE).

**zob.** antropocentryczna lingwistyka stosowana, język, kompetencja językowa, lingwistyka, lingwistyka antropocentryczna, sprawność językowa, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**właściwości kenemiczne** substancyjne właściwości językowe (zob. WŁAŚCIWOŚCI SUBSTANCYJNE, WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE) fundujące umiejętności nadawania SYGNAŁOM odpowiednich kształtów, czyli formowania ich według z góry założonych programów tak, by można je było identyfikować i definiować. W przypadku sygnałów realizowanych w postaci sygnałów fonicznych właściwości kenemiczne konkretyzują się jako właściwości fonematyczne, w przypadku sygnałów realizowanych w postaci sygnałów graficznych – jako właściwości grafematyczne, natomiast w przypadku sygnałów taktylnych – jako właściwości taktemiczne. Z punktu widzenia płaszczyzn fonemicznej, grafemicznej czy taktemicznej, płaszczyzna kenemiczna reprezentuje wyższy poziom desubstancjalizacji sygnałowych postaci wypowiedzi językowych, a więc innymi słowy – wyższy stopień lingwistycznej abstrakcji. Natomiast z punktu widzenia płaszczyzny kenemicznej, płaszczyzna fonemiczna, grafemiczna czy taktemiczna reprezentuje pierwszy stopień konkretyzacji (SUBSTANCJALIZACJI) sygnałowych form WYPOWIEDZI językowych. Stąd płaszczyzn tych nie wolno utożsamiać.

**zob.** idiolekt, kompetencja językowa, transsubstancjalizacja, wiedza wyrażeniowa, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**właściwości komunikacyjne, umiejętności komunikacyjne** właściwości mówców-słuchaczy fundujące ich umiejętnościom porozumiewania się za pomocą SYGNAŁÓW i ZNAKÓW. Znakowe właściwości (umiejętności) komunikacyjne obejmują umiejętności tworzenia form tak językowych, jak i kulturowych znaków. Każda znakowa umiejętność komunikacyjna (KOMPETENCJA KOMUNIKACYJNA) z natury rzeczy (z konieczności) implikuje pewną (odpowiednią) sygnałową właściwość (umiejętność) komunikacyjną, bowiem każdy konkretny znak jest najpierw i przede wszystkim pewnym sygnałem. ■ W konkretnych procesach komunikacyjnych znaki (TEKSTY) językowe, jak i znaki (teksty) kulturowe z reguły występują we wzajemnym, mniej lub bardziej ścisłym powiązaniu, stąd wszelkie badania KOMUNIKACJI MIĘDZYLUDZKIEJ

należy rozpocząć od rozważania „całych” kompleksów komunikacyjnych właściwości badanych osób oraz ich „całe” WYPOSAŻENIE KOMUNIKACYJNE. Zarówno kulturowe umiejętności komunikacyjne konkretnych ludzi, jak i fundujące je zakresy WIEDZY, a także wytwarzane na ich podstawie konkretne WYRAŻENIA/ teksty itd., należy potraktować zasadniczo analogiczne do językowych umiejętności komunikacyjnych konkretnych ludzi oraz do fundujących je zakresów wiedzy i do wytwarzanych na ich podstawie wyrażen/ tekstów itd. Jako analogiczne należy traktować obie kategorie rzeczy (właściwości ludzi i ich wytworów) zarówno, gdy chodzi o ich status ontyczny, jak i o spełniane przez nie funkcje, a także, gdy chodzi o ich podział (typologię).

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, akt tekstualizacji (wiedzy), język, kompetencja komunikacyjna, komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa, kultura, kulturologia antropocentryczna, lingwistyka antropocentryczna, niewerbalny system wyrażeniowy, właściwości kenemiczne, właściwości realizacyjne, właściwości substancyjne

**właściwości lingwogeneratywne, właściwości glottogenne** właściwości warunkujące możliwość wytworzenia sobie jakiegokolwiek JĘZYKA, a więc zarówno pierwszego, jak i dalszych, będące specyficznym rodzajem WŁAŚCIWOŚCI SUBJĘZYKOWYCH, w które wyposażeni są ludzie. Właściwości lingwogeneratywne (glottogenne) fundują zdolność do nabycia umiejętności wykonywania z jednej strony skomplikowanych generatywnych czynności (działań morfosyntaktycznych), a z drugiej również skomplikowanych operacji semantyczno-pragmatycznych. Należy wyraźnie odróżnić ten rodzaj właściwości subjęzykowych od właściwości leżących u podstaw umiejętności nadawania i odbierania dźwięków (SYGNAŁÓW) w ogóle.

**zob.** akt lingwalizacji, akt semiologizacji (wiedzy), idiolekt, kompetencja językowa, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**właściwości pragmatyczne, pragmatyczne właściwości językowe** jedne z funkcyjnych właściwości językowych (zob. WŁAŚCIWOŚCI FUNKCYJNE, WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE) mówców-słuchaczy, które warunkują z jednej strony umiejętność właściwego (stosowanego) doboru językowych środków wyrażania się w zależności od konkretnej sytuacji (kontekstu, konsytuacji), w jakiej dany AKT KOMUNIKACYJNY jest realizowany i/ lub jakie cele pragnie się za jego pośrednictwem spełnić, a z drugiej umiejętność właściwej oceny funkcyjnej dobranych przez nadawcę środków (zob. ŚRODKI KOMUNIKACYJNE), odpowiedniego ich zrozumienia itp. Właściwości pragmatyczne od strony mówców należy potraktować jako sprawności przejawiające się przede wszystkim w umiejętności wyboru NACJOLEKTU, DIALEKTU, SOCJOLEKTU itp. i następnie doboru środków (formacyjnych i/ lub funkcyjnych) istniejących w obrębie wybranego nacjelektu, dialektu, socjolektu itp. w zależności od rodzaju celów komunikacyjnych (zob. KOMUNIKACJA), jakie pragnie się osiągnąć (spełnić), rodzaju partnerów współuczestniczących w aktach komunikacji językowej oraz rodzaju czasowo-przestrzennych uwarunkowań aktów komunikacji językowej. Z kolei od strony słuchacza można właściwości te potraktować jako umiejętność właściwej oceny nacjelektu, dialektu itd., a także środków językowych wybranych i wykorzystanych przez

mówcę jako tworzywo dla jego wypowiedzi oraz umiejętność prawidłowego rozumienia tych środków, właściwego reagowania na nie itp. W takim ujęciu pojęcie właściwości pragmatycznych obejmuje między innymi właściwości retoryczne, w tym także stylistyczne i dialektyczne jako składniki, tzw. *artes sermonales* oraz hermeneutyczne jako czynniki determinujące zdolność interpretowania WYPOWIEDZI językowych. Jako takie właściwości pragmatyczne obejmują reguły i wiedzę wykraczającą poza obszar ściśle językowy. ■ W płaszczyźnie rzeczywistości językowej (komunikacyjnej) pragmatyczne właściwości zawsze występują w ścisłym powiązaniu z WŁAŚCIWOŚCIAMI SEMANTYCZNYMI: o ile bowiem sprawności semantyczne odnoszą się z jednej strony tylko do związków istniejących *in potentia* między poszczególnymi znaczącymi jednostkami danego języka (IDIOLEKTU, dialektu itd.) i oznaczanymi przez nie treściami lub odwrotnie, a z drugiej strony do związków znaczeniowych (funkcyjnych) istniejących między różnymi jednostkami oznaczającymi tego języka (idiolektu, dialektu itd.) na płaszczyźnie systemu językowego, o tyle umiejętności pragmatyczne określają zdolność mówców-słuchaczy do posługiwania się znaczącymi jednostkami danego języka w konkretnych kontekstach i konsytuacjach komunikacyjnych, a więc umiejętność nadawania im konkretnych wartości znaczeniowych oraz rozumienia tychże wartości. W zależności od wielkości branych pod uwagę jednostek językowych, to znaczy w zależności od tego, czy odniesie się je do morfemów, leksemów (wyrazów), frazemów (grup wyrazowych) itd., właściwości pragmatyczne można podzielić na morfemiczne, leksemiczne, frazemiczne itd. właściwości pragmatyczne.

**zob.** reguły językowe, układ komunikacji językowej, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, wyposażenie językowe człowieka

**właściwości realizacyjne** SUBSTANCYJNE WŁAŚCIWOŚCI (pre)językowe przejawiające się w umiejętności materialnego urzeczywistnienia (tworzenia) SYGNAŁÓW – ich substancjalnej realizacji. Należą do nich właściwości artykulacyjno-audytywne, czyli fonetyczne, graficzne, mimiczne, gestyczne oraz taktylne. Umiejętności realizacyjne są drugim stopniem SUBSTANCJALIZACJI (substancjalnej realizacji) WŁAŚCIWOŚCI KENEMICZNYCH.

**zob.** tekst, transsubstancjalizacja, właściwości subjęzykowe, wyposażenie komunikacyjne człowieka, wypowiedź, wyrażenie

**właściwości semantyczne** WŁAŚCIWOŚCI FUNKCYJNE mówców-słuchaczy, które określają znajomość funkcji znaczeniowych różnych jednostek znaczących, jak również znajomość charakterystycznych dla nich zwyczajowych dozwoleń i/ lub ograniczeń w zakresie kombinatoryki znaczeniowej, ale tylko na płaszczyźnie samego systemu językowego. Właściwości (sprawności) semantyczne są ściśle związane z WŁAŚCIWOŚCIAMI (sprawnościami) PRAGMATYCZNYMI: o ile bowiem sprawności semantyczne odnoszą się z jednej strony tylko do związków istniejących *in potentia* między poszczególnymi znaczącymi jednostkami danego języka (IDIOLEKTU, DIALEKTU itd.) i oznaczanymi przez nie treściami lub odwrotnie, a z drugiej strony do związków znaczeniowych (funkcyjnych) istniejących między różnymi jednostkami oznaczającymi



tego języka (idiolektu, dialektu itd.) na płaszczyźnie systemu językowego, o tyle umiejętności pragmatyczne określają zdolność mówców-słuchaczy do posługiwania się znaczącymi jednostkami danego języka w konkretnych kontekstach i konsytuacjach komunikacyjnych, a więc umiejętność nadawania im konkretnych wartości znaczeniowych oraz rozumienia tychże wartości. ■ W zależności od wielkości branych pod uwagę jednostek językowych, tzn. w zależności od tego, czy odniesie się je do morfemów, leksemów (wyrazów), frazemów (grup wyrazowych) itd., właściwości semantyczne można podzielić na morfemiczne, leksemiczne, frazemiczne itd. właściwości semantyczne. Ponadto można je podzielić na **semazjologiczne właściwości semantyczne**, tj. składające się na znajomość referencjalnych (denotacyjnych) funkcji tych lub innych jednostek językowych, oraz na **onomazjologiczne właściwości semantyczne**, wyrażające się w umiejętności językowego nazywania rzeczy, zjawisk, stanów, procesów itp., między innymi także za pomocą środków synonimicznych, czy mówiąc ogólniej – ekwiwalentnych. Z jeszcze innego punktu widzenia można podzielić właściwości (sprawności) semantyczne na **paradygmatyczne właściwości semantyczne**, to znaczy takie, które implikują znajomość związków łączących jednostki językowe wewnątrz określonych systemów (np. tzw. pól wyrazowych), podsystemów tychże jednostek itd., oraz na **syntagmatyczne właściwości semantyczne**, polegające na umiejętności generatywnego posługiwania się tymi jednostkami, to znaczy na umiejętności łączenia ich w związki wyższego rzędu.

**zob.** denotat, denotacyjna funkcja wyrażen, desygnat, właściwości językowe, znak

**właściwości subjęzykowe, właściwości prejęzykowe** wybrane niejęzykowe właściwości (sprawności) ludzi, na których bezpośrednio opierają się określone WŁAŚCIWOŚCI JEZYKOWE. Do właściwości subjęzykowych należą zdolności ludzi do nadawania i odbierania jakichkolwiek, tzn. nie tylko akustycznych i wizualnych SYGNAŁÓW, przy czym chodzi tu o właściwości fizjologiczne oraz subjęzykowe właściwości centralnego układu nerwowego. Ponieważ subjęzykowe właściwości są niezbędną podstawą formacyjnych właściwości językowych (zob. WŁAŚCIWOŚCI FORMACYJNE), można powiedzieć, że są te pierwsze są *sine qua non* jakichkolwiek właściwości językowych. Z tej perspektywy, właściwości językowe mówców-słuchaczy nie są bowiem w gruncie rzeczy niczym innym jak subjęzykowymi właściwościami ludzi, które zostały odpowiednio przekształcone i rozwinięte w oparciu o glottogenne/lingwogeneratywne (akwizycyjno-kreatywne) właściwości (zob. WŁAŚCIWOŚCI LINGWOGENERATYWNE) tychże ludzi. Te ostatnie – rozważane jako specyficzny rodzaj właściwości prejęzykowych – dotyczą zdolności do nabycia umiejętności wykonywania z jednej strony skomplikowanych generatywnych czynności (działań morfosyntaktycznych), a z drugiej również skomplikowanych operacji semantyczno-pragmatycznych. ■ Problematyka prejęzykowych właściwości ludzi ważna jest nie tylko na płaszczyźnie rozważań teoretycznych, lecz także z punktu widzenia pewnych całkiem praktycznych zagadnień. Szczególnie istotne są w perspektywie pytania o możliwość nabycia właściwości potrzebnych do komunikowania się (zob. KOMUNIKACJA) drogą substytucji brakujących lub uszkodzonych zdolności nadawania i odbierania jednego

rodzaju sygnałów (np. akustyczno-audialnych) zdolnością nadawania i odbierania innego rodzaju sygnałów (np. wizualnych lub taktylnych). Podobnie sprawa ta przedstawia się też, gdy chodzi o odpowiedź na pytanie, czy i jakie istnieją możliwości przywrócenia utraconych, zniekształconych, odchylonych itp. subjęzykowych właściwości ludzi. Dotychczas zajmowano się tymi zagadnieniami przeważnie tylko w odniesieniu do różnego rodzaju stanów patologicznych czy powstałych w wyniku mechanicznych uszkodzeń. Tymczasem wydaje się, że równie istotne są one, gdy chodzi o możliwość wzmacniania normalnych, tzn. zdrowych, subjęzykowych właściwości ludzi, przedłużania ich produktywności, przeciwdziałania ich zanikowi w miarę starzenia się ludzi itd.

**zob.** komunikacja językowa, substancjalizacja, transsubstancjalizacja, wyposażenie komunikacyjne człowieka

**właściwości substancyjne** formacyjne właściwości językowe (zob. WŁAŚCIWOŚCI FORMACYJNE, WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE) mówców-słuchaczy umożliwiające im nadawanie i odbiór WYPOWIEDZI językowych. Substancyjne właściwości realizują się na ogół (tzn. we wszystkich normalnych przypadkach) w postaci umiejętności artykulacyjno-fonetycznych i fonetyczno-audytywnych, a następnie w postaci pisařko-graficznych i graficzno-czytelniczych. Mogą również przejawiać się w postaci określonych umiejętności mimicznych, gestykulacyjnych lub taktylnych. Ze względu na stopień SUBSTANCJALIZACJI należy wyróżnić właściwości kenemiczne (wyższy stopień desubstancjalizacji, czyli abstrakcji) oraz właściwości realizacyjne (wyższy stopień substancjalizacji, czyli konkretyzacji).

**zob.** transsubstancjalizacja, właściwości kenemiczne, właściwości realizacyjne

**właściwości translacyjne, właściwości translatorskie, właściwości translatorskie** właściwości mówców-słuchaczy, które pozwalają im wykształcić sprawności translatorskie (zob. SPRAWNOŚĆ TRANSLACYJNA) i skutecznie pełnić rolę pośrednika-TRANSLATORA (tłumacza). Są to – obok właściwości językowych potrzebnych do nadawania i odbierania WYPOWIEDZI w układzie BEZPOŚREDNIEJ KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ – właściwości, które determinują specyficzne SPRAWNOŚCI TRANSLACYJNE charakteryzujące osoby potrafiące tłumaczyć wypowiedzi wytworzone w jakimś JĘZYKU (lekcie) A na wypowiedzi w jakimś innym języku (lekcie) B. Warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym właściwości translacyjnych jest oczywiście posiadanie nadawczo-odbiorczych właściwości charakteryzujących mówców-słuchaczy języka (lektu) A i B, a więc bilingwalnej KOMPETENCJI JĘZYKOWEJ (lektalnej). Specyficzne właściwości translacyjne warunkowane są również poszczególnymi WŁAŚCIWOŚCIAMI SUBJĘZYKOWYMI. Innymi niezbędnymi umiejętnościami/ kompetencjami są: (a) umiejętność przekodowywania (przetwarzania) tekstów w J1 na teksty w J2 (i odwrotnie) – czyli pewna kompetencja receptywna w zakresie TEKSTÓW będących przedmiotem tłumaczenia, (b) kompetencja receptywno-produktywna w zakresie języka (lektu), w którym mają być przedstawione teksty będące tłumaczeniem (**translaty**), oraz (c) pewna szczególna zdolność, którą nazwać można kompetencją transformatywną, polegającej na umiejętności przetwarzania tekstów w pierwszym języku

(lekcie) na teksty w drugim języku (lekcie). ■ Posiadanie jedynie KOMPETENCJI TRANSLACYJNEJ nie świadczy jeszcze o posiadaniu sprawności translacyjnej. Sprawność translacyjna to umiejętność dostatecznie szybkiego oraz wystarczająco poprawnego (kompetentnego) wykonywania OPERACJI TRANSLACYJNYCH. Ze względu na specyfikę funkcjonowania UKŁADU TRANSLACYJNEGO jako szczególnego przypadku układu komunikacyjnego, w obręb kompetencji wymaganych od tłumacza (KOMPETENCJI TRANSLATORSKIEJ) można zaliczyć KOMPETENCJĘ KOMUNIKACYJNĄ oraz KOMPETENCJĘ KULTUROWĄ. ■ **Szczególne właściwości translacyjne** można przypisać również innym elementom układu translacyjnego, tj. nadawcom inicjalnym (twórcom tekstów prymarnych) oraz odbiorcom terminalnym (odbiorcom tłumaczeń), jak również samym tekstom (zob. WŁAŚCIWOŚCI TRANSLATORYCZNE TEKSTÓW). Specyficznymi właściwościami translacyjnymi nadawców inicjalnych i/ lub odbiorców terminalnych można wyekstrahować o tyle tylko, o ile wspomniani mówcy-słuchacze wyróżniają się jakimiś szczególnymi umiejętnościami komunikacyjnego kooperowania (współpracy) z tłumaczem. Dodatkowo właściwości te będą ulegały modyfikacji w zależności od kanału komunikacyjnego oraz od typu tekstów/ wypowiedzi.

**zob.** biculturyzm, bilingwizm, substancjalizacja, translacja, translatoryka, transsubstancjalizacja, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa, właściwości pragmatyczne

**właściwości translatoryczne tekstów** specyficzne właściwości TEKSTÓW funkcjonujących w UKŁADZIE TRANSLACYJNYM. Właściwości translatoryczne tekstów są niejako nadwyżką ich właściwości językowych (komunikacyjnych).

**zob.** WŁAŚCIWOŚCI WYPOWIEDZI JĘZYKOWYCH). W przypadku tekstów inicjalnych (wejściowych), czyli stanowiących punkt wyjścia procesu TRANSLACJI, ich specyficznie translatoryczne właściwości są skorelowane ze stopniem, w jakim nadają się do tłumaczenia (jedną z rozważanych możliwości są teksty przygotowane niejako „pod tłumacza”). W przypadku tłumaczeń ich specyficznie translatorycznych właściwości należy poszukiwać przede wszystkim w sferze ich formalno-funkcjonalnej ekwiwalentności względem tekstów inicjalnych (wejściowych, oryginałów).

**zob.** operacje translacyjne, translatoryka, właściwości pragmatyczne, właściwości translacyjne, właściwości wypowiedzi językowych

**właściwości wypowiedzi językowych** cechy WYPOWIEDZI, które pozwalają na ich rozpoznanie (segmentację, identyfikację i dyferencjację) oraz interpretację i rozumienie przez mówców-słuchaczy w AKTACH KOMUNIKACYJNYCH. Podziału właściwości wypowiedzi można dokonać w sposób analogiczny do podziału przeprowadzonego wobec właściwości mówców-słuchaczy, tj. na WŁAŚCIWOŚCI SUBJĘZYKOWE (naturalne) i WŁAŚCIWOŚCI JĘZYKOWE. **Subjęzykowe właściwości wypowiedzi** to te, na których opiera się ich zdolność do (a) przemieszczania się w przestrzeni (= przeniesienia się od nadawcy do odbiorcy), (b) oddziaływania na odbiorcę (ich percypowalność) oraz (c) trwania w czasie. Z kolei do grupy **językowych właściwości wypowiedzi** należą przede wszystkim te, które mówcy-słuchacze z jednej strony im nadają, a z drugiej biorą pod uwagę (i) przy identyfikacji oraz dyferencjacji ich form, a więc fonematyczna i/ lub gramatyczna, oraz (ii) przy nadawaniu/ odbieraniu ich znaczeń,

a więc semantyczna. Choć językowe właściwości wypowiedzi należą do ich inherentnych właściwości, to należy dodać, że ich wartości fonematyczne i/ lub gramatyczne są do pewnego stopnia także rezultatem pewnej umowy (konwencji): relewancja językowa nie jest zależna wyłącznie od ich wartości naturalnej, wynikającej z miejsca zajmowanego przez nie w fizycznej strukturze wypowiedzi, lecz od tego przede wszystkim, czy zostały one przez daną wspólnotę komunikacyjną (językową) wyróżnione w charakterze właściwości identyfikacyjno-dyferencyjnych (dystynktywnych), czy też nie. Ponadto każda wspólnota językowa wyróżnia jako istotne, i tym samym funkcyjnie nacechowane, tylko niektóre z właściwości posiadanych/ niesionych przez wypowiedzi, a z drugiej strony każda wspólnota może traktować jako istotne inne komponenty tych właściwości. Inny charakter posiadają te właściwości wypowiedzi, które są im przypisywane jakby w rezultacie spełnianych przez nie funkcji znakowych (semantycznych). Właściwości te nie wynikają z ich natury, lecz są one wypowiedziom umownie przyporządkowane: nie są więc inherentnymi właściwościami wypowiedzi. W rzeczywistości bowiem wypowiedzi wzięte wyłącznie jako ciągi dźwiękowe (sygnałowe) nie zawierają w sobie żadnej treści znaczeniowej. Znaczenie wypowiedzi jest wartością przypisaną jej na zasadzie umowy (konwencji) i zależy od stosunku zajętego wobec niej z jednej strony przez jej twórcę, a z drugiej przez jej odbiorcę (adresata) i interpretatora.

**zob.** tekst, sygnał, właściwości językowe, właściwości pragmatyczne, właściwości semantyczne, właściwości subjęzykowe, właściwości substancyjne, znak

**wyposażenie komunikacyjne (człowieka)** zdolności (człowieka) warunkujące jego możliwości komunikowania się (zob. KOMUNIKACJA). Należy odróżnić z jednej strony wyposażenie komunikacyjne organizmów i umysłów, a z drugiej wrodzone (genetyczne, naturalne) i nabyte (wyuczone) wyposażenie komunikacyjne jednych i drugich. Skala naturalnych możliwości komunikacyjnych człowieka zależy najpierw od zakresu jego wyposażenia odbiorczo-nadawczego, czyli od zakresu jego fizjologicznych (zmysłowych) zdolności reagowania na docierające doń SYGNAŁY, ich dyferencjonowania, identyfikowania itp., a także od zakresu jego zdolności do sygnałowego wpływania na innych. Następnie skala tych możliwości zależy od: (a) zdolności mózgu do zapamiętywania (magazynowania) form sygnałów, sposobów ich „realizowania” itp., (b) zakresu zdolności umysłu ludzkiego do „nadawania” sygnałom funkcji znakowych (zob. ZNAK) i posługiwania się sygnałami w funkcji znakowej oraz do realizowania z pomocą znaków tego rodzaju operacji mentalnych, jak np. tzw. wnioskowanie, kalkulowanie, ocenianie relewancji, inferencja itd. ■ Na płaszczyźnie sygnałowej, szczególnym rodzajem wrodzonego wyposażenia komunikacyjnego jest zdolność organizmów i/ lub umysłów rozbudowywania wrodzonej wrażliwości sygnałowej. Zdolność ta może dotyczyć zarówno tworzenia i nadawania, jak też odbierania i poznawania sygnałów. Na płaszczyźnie znakowej szczególnym rodzajem wyposażenia komunikacyjnego umysłów ludzkich stanowi ich zdolność z jednej strony do samodzielnego ustanawiania znaków, a z drugiej do posługiwania się znakami złożonymi. Jeszcze bardziej niezwykła jest ich zdolność do wytwarzania, a także do tzw. przyswajania sobie systemów reguł umożliwiających tworzenie i poznawanie, czyli

dyferencjowanie i identyfikowanie nieskończenie wielu znaków, a więc także takich, których nikt przedtem jeszcze nie wytworzył. ■ Zarówno sygnałowe, jak i znakowe wyposażenie komunikacyjne ludzi można podzielić na różne rodzaje, między innymi na nadawcze i odbiorcze, na medialne i sprawnościowe. ■ W konkretnych aktach komunikacji międzyludzkiej ludzie „posiłkują się” zwykle jednocześnie różnymi elementami swego wyposażenia komunikacyjnego, tj. określonych kompleksów z jednej strony wyrażeniowych, a z drugiej interpretacyjnych (rekonstrukcyjnych). ■ W próbie eksplikacji procesu międzyludzkiego porozumiewania się, należy wziąć pod uwagę również inne czynniki, tak wewnętrzne (wiedzę o świecie, o partnerach; znajomość kultury, przekonań, wiary; doświadczenie komunikacyjne itp.), jak i zewnętrzne (kontekst).

**zob.** kompetencja językowa, kompetencja komunikatywna, kompetencja kulturowa, komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa, sprawności (właściwości) ponadjęzykowe, reguły językowe, właściwości językowe, właściwości komunikacyjne, właściwości subjęzykowe, wiedza wyrażeniowa, wiedza znaczeniowa

**wypowiedź (językowa)** ZNAK (WYRAŻENIE) treści (DENOTATÓW) mentalnych, emocjonalnych itp., czyli WIEDZY. ■ Wypowiedzi nie zawierają wiedzy, lecz jedynie ją zastępują (reprezentują). Z lingwistycznego punktu widzenia wypowiedzi to konkretne fakty sygnałowe (fizykalne) będące produktami wytworzonymi na podstawie określonego języka konkretnej osoby (jej IDIOLEKTU). Konkretnie wypowiedzi nie są więc elementami jakiegokolwiek idio- ani POLILEKTU. Wypowiedzi językowe mają sens i wartość komunikacyjną o tyle, o ile rzeczywiście docierają od nadawcy do odbiorcy i o ile są przez niego nie tylko postrzegane, ale także rozpoznawane zgodnie z intencją nadawcy. Wypowiedzi językowe są znaczącymi wypowiedziami tylko jako obiekty wytworzone przez człowieka i dla człowieka. ■ Na drodze między rzeczywistością a wypowiedzią językową, a także odwrotnie – między wypowiedzią językową a rzeczywistością, znajduje się indywidualny podmiot, jego świadomość, wiedza, psychika, a w szczególności jego zdolność do rozumienia rzeczywistości i wypowiedzi, zdolność polegająca między innymi na umiejętności absorpcji, tworzenia i reprodukcji związków znaczeniowych wypowiedzi.

**zob.** akt tekstualizacji (wiedzy), denotacyjna funkcja wyrażań, desygnacyjna funkcja wyrażań, komunikacja językowa, lingwistyka, lingwistyka antropocentryczna, sygnał, właściwości wypowiedzi językowych

**wyrażenie, wyrażenie językowe, wyrażenie kulturowe** konkretna, zazwyczaj mowna i/ lub pisemna (foniczna i/ lub graficzna = substancjalna) realizacja (językowego) zastępnika WIEDZY (=ZNAKU), jednak niebędąca ani jej odzwierciedleniem, ani modelem, ani odbiciem. Wyrażenia nie zawierają w sobie żadnego znaczenia, żadnej treści semantycznej, a więc ani żadnej wiedzy, ani żadnych sądów. Każde konkretne wyrażenie językowe (jego uzewnętrznienie) stanowi zarazem pewien fakt językowy i kulturowy. W obrębie rzeczywistości mownej wyrażenia językowe występują w powiązaniu z odpowiednimi wyrażeniami mimicznymi, gestycznymi itd. Ponadto każde

jest przedstawiane i interpretowane w jakimś konkretnym kontekście językowo-kulturowym, osobowym, społecznym, lokalnym, temporalnym itd. Ponadto każde podlega pewnej kulturowej ewaluacji. W rzeczywistości więc mamy do czynienia nie tyle z wyrażeniami językowymi, ile z **wyrażeniami językowo-kulturowymi**. Konkretnie wyrażenia językowe są rzeczywistymi tekstami (znakami) tylko o tyle, o ile ktoś traktuje je jako zastępniki czegoś, czym nie są ich substancjalne postacie.

**zob.** akt tekstualizacji (wiedzy), denotacyjna funkcja wyrażen, desygnacyjna funkcja wyrażen, kompetencja językowa, kompetencja kulturowa, komunikacja międzyludzka, kulturologia antropocentryczna, lingwistyka, lingwistyka antropocentryczna, multimedialna kompetencja komunikacyjna, niewerbalny system wyrażeniowy, substancjalizacja, właściwości wypowiedzi językowych

**wytwory językowe** obiekty wyprodukowane przez jakąś konkretną osobę lub jakiś zespół konkretnych osób na podstawie jej IDIOLEKTU lub ich idiolektów, czyli konkretne (=zrealizowane) wyrazy, ciągi wyrazów, TEKSTY, zarówno wypowiedziane, jak i zapisane. Wytwory językowe są jedynie pewnymi ciągami dźwięków lub liter, ciągami niezawierającymi w sobie niczego poza swą materialną substancją. Podobnie jednak jak inne wytwory człowieka, wytwory językowe odzwierciedlają niektóre reguły, według których ich twórcy je wytworzyli.

**zob.** akt lingwalizacji, akt tekstualizacji (wiedzy), kompetencja językowa, reguły językowe, substancjalizacja, wiedza wyrażeniowa, właściwości substancyjne, wypowiedź, wyrażenie

## Z

**znak** SYGNAŁ spełniający funkcje zastępcze (zastępniki). Każdy znak jest więc w swej warstwie materialno-energetycznej po prostu pewnym sygnałem. Zwykle myli się zarówno (konkretne) znaki, jak i sygnały z ich formami i matrycami. W umysłach (w pamięci) nie są magazynowane ani znaki, ani sygnały, lecz jedynie ich formy oraz sposoby ich realizowania, tzn. wytwarzania i/ lub identyfikowania. W przypadku znaków dodatkowo magazynowana jest wiedza o tym, co zastępują, o ich znaczeniu, w miejsce czego są stosowane, a także o tym, w jakich okolicznościach można się nimi posłużyć. ■ Poza swoim (za)istnieniem jako sygnały, znaki powiadamiają odbiorcę dodatkowo o czymś, czym same nie są. Jednak odbiorca może odebrany znak zinterpretować jako intencję nadawcy prawidłowo i zrozumieć jego znaczenie tylko o tyle, o ile, po pierwsze, wie, że odebrany sygnał pełni funkcję znaku, po drugie, potrafi rozpoznać jego formę i zidentyfikować go kategorialnie i po trzecie, wie lub potrafi się domyśleć w zastępstwie czego nadawca go nadał. Natura sygnałów pełniących funkcję znaków nie jest bowiem pod żadnym względem inna od natury sygnałów niepełniących takiej funkcji. Zasadnicza różnica między obu rodzajami sygnałów nie tkwi w nich samych, lecz w ich nadawcach i w ich odbiorcach, w szczególności w ich intencjach lub „domysłach” oraz w ich wiedzy formacyjno-funkcyjnej. Nadawca i odbiorca potrafią się zrozumieć tylko o tyle, o ile ich wiedza formacyjno-funkcyjna pokrywa się.

**zob.** akt semiologizacji sygnałów, komunikacja międzyludzka, komunikacja sygnałowa, komunikacja znakowa, komunikologia antropocentryczna, tekst, wiedza wyrażeniowa, właściwości funkcyjne, właściwości komunikacyjne, właściwości semantyczne, właściwości pragmatyczne, wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

## Indeks permutacyjny

Funkcją alfabetycznego indeksu permutacyjnego jest pomoc w odnalezieniu haseł na podstawie dowolnego członu wyrażenia wielowyrazowego, będącego albo wyrażeniem hasłowym głównym/ synonimicznym/ quasi-synonimicznym), albo wyrażeniem pochodnym. Wszystkie wyrażenia eksplikowane w jakikolwiek sposób w pracy zostały oznaczone w indeksie czcionką **pogrubioną**, przy czym symbol strzałki pionowej [↓] oznacza wyrażenie pochodne, tj. występujące i eksplikowane w ramach prezentowanych definicji. Symbol strzałki poziomej → odsyła do odpowiedniego (głównego) wyrażenia hasłowego.

### A

#### **akceptabilność**

akt [↓] → akt tekstualizacji (wiedzy)

**akt językotwórczy** → akt lingwalizacji

**akt komunikacji językowej**

**akt komunikacyjny**

**akt lingwalizacji**

**akt poznawczy**

**akt semiologizacji sygnałów**

**akt tekstualizacji (wiedzy)**

aktu poznania, rezultat → rezultat aktu poznania

aktywności poznawcze, ludzkie → praca poznawcza

**akulturacja**

**akwizycja języka** → akwizycja językowa

**akwizycja językowa**

akwizycyjne właściwości glottodydaktyczne [↓] → właściwości glottodydaktyczne

**ambilingwizm**

ambilingwizm wyrównany [↓] → ambilingwizm

ambilingwizm zróżnicowany [↓] → ambilingwizm

anagnostyczna (historiograficzna), lingwistyka → lingwistyka anagnostyczna

antropocentryczna komunikologia semiotyczna [↓] → kulturologia antropocentryczna

**antropocentryczna kulturologia stosowana**

**antropocentryczna lingwistyka stosowana**

antropocentryczna, glottologia → lingwistyka antropocentryczna

antropocentryczna, komunikologia → komunikologia antropocentryczna

antropocentryczna, kulturologia → kulturologia antropocentryczna

antropocentryczna, lingwistyka → lingwistyka antropocentryczna

architekstem [↓] → tekst

### B

**bezpośrednia komunikacja językowa**

**bikulturacja**



bikulturowa, kompetencja [↓] → biculturacja

**bikulturyzm**

bilateralna, komunikacja [↓] → układ komunikacyjny

bilateralny proces komunikacyjny [↓] → proces komunikacji

**bilingwizacja**

**bilingwizm indywidualny** → bilingwizm

**bilingwizm społeczny (grupowy)**

**bilingwizm**

**błąd językowy**

**C**

cząstkowa, lingwistyka → lingwistyka szczegółowa

człowieka, wyposażenie komunikacyjne → wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

czysta lapsologia lingwistyczna [↓] → lapsologia lingwistyczna

czysta, komputerowa lingwistyka [↓] → lingwistyka komputerowa

czysta, lapsologia glottodydaktyczna [↓] → lapsologia glottodydaktyczna

czysta, glottodydaktyka → glottodydaktyka czysta

czysta, lingwistyka → lingwistyka czysta

czysta, translatoryka [↓] → translatoryka

**D**

**denotacyjna funkcja wyrażen**

**denotat**

**derywacyjna lingwistyka stosowana**

**desygnacyjna funkcja wyrażen**

**desygnat**

diagnostyczna, lingwistyka [↓] → lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

diagnostyczna, lingwistyka → lingwistyka diagnostyczna

diagnoza historyczna, lingwistyczna [↓] → lingwistyka diagnostyczna

**dialekt**

**dialekt właściwy** → dialekt

dialogowe, właściwości → właściwości dialogowe

dodatkowe, materiały glottodydaktyczne [↓] → materiały glottodydaktyczne

dyscyplinowa, terminologia [↓] → terminologia

**E**

ekstrajęzyk [↓] → niewerbalny system wyrażeniowy

ekstrajęzykowe środki komunikacyjne [↓] → środki komunikacyjne

ekstrajęzykowy, system [↓] → niewerbalny system wyrażeniowy

**ekstrakcyjna lingwistyka stosowana**

elementarny układ komunikacyjny [↓] → układ komunikacyjny

**etnolekt**

**ewaluacyjna lingwistyka stosowana**

## F

filogenetyczna lingwistyka anagnostyczna [↓] → lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

### **filogeneza języków ludzkich**

#### **filekt**

formacyjne, właściwości (sprawności) → właściwości (sprawności) formacyjne

formy wyrażeniowe [↓] → wiedza wyrażeniowa

funkcja wyrażeń, denotacyjna → denotacyjna funkcja wyrażeń

funkcja wyrażeń, desygnacyjna → desygnacyjna funkcja wyrażeń

funkcyjne, właściwości → właściwości funkcyjne

## G

glottodydaktyczna czysta, lapsologia [↓] → lapsologia glottodydaktyczna

glottodydaktyczna stosowana, lapsologia [↓] → lapsologia glottodydaktyczna

glottodydaktyczna, ogólna lapsologia [↓] → lapsologia glottodydaktyczna

glottodydaktyczna, szczegółowa lapsologia [↓] → lapsologia glottodydaktyczna

glottodydaktyczna, kompetencja → kompetencja glottodydaktyczna

glottodydaktyczna, lapsologia → lapsologia glottodydaktyczna

glottodydaktyczne dodatkowe, materiały [↓] → materiały glottodydaktyczne

glottodydaktyczne nauczyciela, właściwości [↓] → właściwości glottodydaktyczne

glottodydaktyczne podstawowe, materiały [↓] → materiały glottodydaktyczne

glottodydaktyczne, akwizycyjne właściwości [↓] → właściwości glottodydaktyczne

glottodydaktyczne, materiały → materiały glottodydaktyczne

glottodydaktyczne, środki → środki glottodydaktyczne

glottodydaktyczne, właściwości → właściwości glottodydaktyczne

glottodydaktyczny, pierwotny układ [↓] → układ glottodydaktyczny

glottodydaktyczny, translatoryczny układ [↓] → układ glottodydaktyczny

glottodydaktyczny, proces → proces glottodydaktyczny

glottodydaktyczny, układ → układ glottodydaktyczny

#### **glottodydaktyka**

##### **glottodydaktyka czysta**

##### **glottodydaktyka stosowana**

glottogenne, właściwości → właściwości lingwogeneratywne

**glottologia antropocentryczna** → lingwistyka antropocentryczna

gramatyczne, właściwości → właściwości gramatyczne

#### **gramatykalność**

grupowy, bilingwizm społeczny → bilingwizm społeczny (grupowy)

## H

historiograficzna anagnostyczna, filogenetyczna lingwistyka [↓]

→ lingwistyka anagnostyczna

historiograficzna anagnostyczna, komparacyjna lingwistyka [↓]

→ lingwistyka anagnostyczna

historiograficzna anagnostyczna, ontogenetyczna lingwistyka [↓]

→ lingwistyka anagnostyczna  
historiograficzna anagnostyczna, rekonstrukcyjna lingwistyka [↓]  
→ lingwistyka anagnostyczna  
historiograficzna antropocentryczna komunikologia semiotyczna [↓]  
→ komunikologia antropocentryczna  
historiograficzna, lingwistyka anagnostyczna  
→ lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)  
historyczna, lingwistyczna diagnoza [↓] → lingwistyka diagnostyczna  
historyczny, polilekt [↓] → polilekt  
**holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych**

## I

**idiokultura**

**idiolekt**

**idiolekt metakulturolologiczny** → język/ idiolekt metakulturolologiczny

**idiolekt metalingwistyczny** → język/ idiolekt metalingwistyczny

idiolekt specjalistyczny [↓] → język specjalistyczny

idiolektalna, lingwistyka → lingwistyka idiolektalna

idioteknolekt [↓] → język specjalistyczny

indywidualny, bilingwizm → bilingwizm

indywiduowa, lingwistyka → lingwistyka idiolektalna

indywiduowy, język → idiolekt

**informacja**

interaktywna, kulturowa kompetencja [↓] → kompetencja kulturowa

**interferencja interlingwalna**

**interferencja intralingwalna**

**interferencja wewnętrzna** → interferencja intralingwalna

**interferencja zewnętrzna** → interferencja interlingwalna

interlingwalna, interferencja → interferencja interlingwalna

**interlingwistyka**

intralingwalna, interferencja → interferencja intralingwalna

## J

**język**

**język indywiduowy** → idiolekt

**język konkretnego mówcy-słuchacza** → idiolekt

**język specjalistyczny**

język, rzeczywisty → idiolekt

**język/ idiolekt metalingwistyczny**

**język/ idiolekt metakulturolologiczny**

języka, akwizycja → akwizycja językowa

języka, nauczyciel → nauczyciel języka

językotwórczy, akt → akt lingwalizacji

językowa, akwizycja → akwizycja językowa

językowa, bezpośrednia komunikacja → bezpośrednia komunikacja językowa  
językowa, kompetencja → kompetencja językowa  
językowa, komunikacja → komunikacja językowa  
językowa, międzyludzka komunikacja → komunikacja językowa  
językowa, pośrednia komunikacja → pośrednia komunikacja językowa  
językowa, sprawność → sprawność językowa  
językowa, wypowiedź → wypowiedź (językowa)  
językowe właściwości wypowiedzi [↓] → właściwości wypowiedzi językowych  
językowe, pragmatyczne właściwości → właściwości pragmatyczne  
językowe, reguły → reguły językowe  
językowe, właściwości → właściwości językowe  
językowe, wyrażenie → wyrażenie  
językowe, wytwory → wytwory językowe  
językowej, akt komunikacji → akt komunikacji językowej  
językowej, układ komunikacji → układ komunikacji językowej  
językowo-kulturowe, wyrażenie [↓] → wyrażenie  
językowy, tekst [↓] → tekst  
językowy, błąd → błąd językowy  
językowych, właściwości wypowiedzi → właściwości wypowiedzi językowych  
**językoznanstwo paradygmatyczne** → lingwistyka paradygmatyczna  
języków ludzkich, filogeneza → filogeneza języków ludzkich  
języków ludzkich, ontogeneza → ontogeneza języków ludzkich  
języków specjalistycznych, stosowana lingwistyka [↓]  
→ holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych  
języków specjalistycznych, holistyczna lingwistyka  
→ holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych  
języków, umiejętności nauczyciela [↓] → kompetencja glottodydaktyczna

## **K**

### **kanal komunikacyjny**

kenemiczne, właściwości → właściwości kenemiczne

komparacyjna lingwistyka anagnostyczna [↓]

→ lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

komparatywna, lingwistyka → lingwistyka komparatywna

kompetencja biculturalna [↓] → biculturalna

### **kompetencja glottodydaktyczna**

kompetencja interaktywna, kulturowa [↓] → kompetencja kulturowa

### **kompetencja językowa**

**kompetencja komunikacyjna** → kompetencja komunikatywna

kompetencja komunikacyjna, kulturowa [↓] → kompetencja kulturowa

### **kompetencja komunikatywna**

kompetencja komunikatywna, multilektalna [↓] → kompetencja komunikatywna

kompetencja komunikatywna, multimedialna → multimedialna kompetencja komunikatywna

**kompetencja kulturowa**

kompetencja monokulturowa [↓] → akulturacja

**kompetencja translacyjna** → kompetencja translatorska

**kompetencja translatorska**

kompetencja komunikatywna, multilingwalna [↓] → kompetencja komunikatywna

komputerowa lingwistyka czysta [↓] → lingwistyka komputerowa

komputerowa lingwistyka stosowana [↓] → lingwistyka komputerowa

komputerowa, lingwistyka → lingwistyka komputerowa

**komunikacja**

komunikacja bilateralna [↓] → układ komunikacyjny

**komunikacja językowa**

komunikacja językowa, bezpośrednia → bezpośrednia komunikacja językowa

komunikacja językowa, międzyludzka → komunikacja językowa

komunikacja językowa, pośrednia → pośrednia komunikacja językowa

**komunikacja międzyludzka****komunikacja sygnałowa**

komunikacja sygnałowa [↓] → komunikologia antropocentryczna

komunikacja unilateralna [↓] → układ komunikacyjny

**komunikacja znakowa**

komunikacja znakowa [↓] → komunikologia antropocentryczna

komunikacji językowej, akt → akt komunikacji językowej

komunikacji językowej, układ → układ komunikacji językowej

komunikacji międzyludzkiej, techniczny układ [↓] → układ komunikacji językowej

komunikacji, proces → proces komunikacji

komunikacyjna, kulturowa kompetencja [↓] → kompetencja kulturowa

komunikacyjna, kompetencja → kompetencja komunikatywna

komunikacyjne (człowieka), wyposażenie → wyposażenie komunikacyjne (człowieka)

komunikacyjne, ekstrajęzykowe środki [↓] → środki komunikacyjne

komunikacyjne, kulturowe środki [↓] → środki komunikacyjne

komunikacyjne, parajęzykowe środki [↓] → środki komunikacyjne

komunikacyjne, środki → środki komunikacyjne

komunikacyjne, umiejętności → właściwości komunikacyjne

komunikacyjne, właściwości → właściwości komunikacyjne

komunikacyjny, bilateralny proces [↓] → proces komunikacji

komunikacyjny, akt → akt komunikacyjny

komunikacyjny, elementarny układ [↓] → układ komunikacyjny

komunikacyjny, kanał → kanał komunikacyjny

komunikacyjny, kanał → kanał komunikacyjny

komunikacyjny, proces → proces komunikacji

komunikacyjny, system → system wyrażeniowy

komunikacyjny, układ → układ komunikacyjny

komunikatywna, multilektalna kompetencja [↓] → kompetencja komunikatywna

komunikatywna, multilingwalna kompetencja [↓] → kompetencja komunikatywna

komunikatywna, kompetencja → kompetencja komunikatywna  
komunikatywna, multimedialna kompetencja → multimedialna kompetencja komunikatywna

### **komunikologia antropocentryczna**

komunikologia semiotyczna, antropocentryczna [↓] → komunikologia antropocentryczna

### **konfirmacyjna lingwistyka stosowana**

kontrastywna, lingwistyka → lingwistyka komparatywna  
kreatywna naukowa praca transferencyjna [↓] → transferencja

### **kultura**

kultura, rzeczywista → idiokultura

### **kulturologia antropocentryczna**

kulturologia stosowana, antropocentryczna → antropocentryczna kulturologia stosowana

kulturowa kompetencja interaktywna [↓] → kompetencja kulturowa  
kulturowa kompetencja komunikacyjna [↓] → kompetencja kulturowa  
kulturowa, wiedza [↓] → kultura  
kulturowa, kompetencja → kompetencja kulturowa  
kulturowe środki komunikacyjne [↓] → środki komunikacyjne  
kulturowe, wyposażenie [↓] → kultura  
kulturowe, wyrażenie → wyrażenie  
kulturowy, tekst [↓] → tekst

## **L**

### **lapsologia**

#### **lapsologia glottodydaktyczna**

lapsologia glottodydaktyczna czysta [↓] → lapsologia glottodydaktyczna  
lapsologia glottodydaktyczna stosowana [↓] → lapsologia glottodydaktyczna  
lapsologia glottodydaktyczna, ogólna [↓] → lapsologia glottodydaktyczna  
lapsologia glottodydaktyczna, szczegółowa [↓] → lapsologia glottodydaktyczna

#### **lapsologia lingwistyczna**

lapsologia lingwistyczna, stosowana [↓] → lapsologia lingwistyczna  
lapsologia lingwistyczna, czysta [↓] → lapsologia lingwistyczna  
lingwalizacji, akt → akt lingwalizacji

### **lingwista**

lingwistyczna diagnoza historyczna [↓] → lingwistyka diagnostyczna  
lingwistyczna, czysta lapsologia [↓] → lapsologia lingwistyczna  
lingwistyczna, stosowana lapsologia [↓] → lapsologia lingwistyczna  
lingwistyczna, lapsologia → lapsologia lingwistyczna

### **lingwistyka**

#### **lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)**

lingwistyka anagnostyczna, filogenetyczna [↓] → lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

lingwistyka anagnostyczna, komparacyjna [↓] → lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

lingwistyka anagnostyczna, ontogenetyczna [↓] → lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

lingwistyka anagnostyczna, rekonstrukcyjna [↓] → lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

**lingwistyka antropocentryczna**

**lingwistyka cząstkowa** → lingwistyka szczegółowa

**lingwistyka czysta**

lingwistyka czysta, komputerowa [↓] → lingwistyka komputerowa

**lingwistyka diagnostyczna**

lingwistyka diagnostyczna [↓] → lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

**lingwistyka idiolektalna**

**lingwistyka indywidualna** → lingwistyka idiolektalna

lingwistyka języków specjalistycznych, stosowana [↓]

→ holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych

lingwistyka języków specjalistycznych, holistyczna

→ holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych

**lingwistyka komparatywna**

**lingwistyka komputerowa**

**lingwistyka kontrastywna** → lingwistyka komparatywna

**lingwistyka ogólna**

**lingwistyka paradygmatyczna**

**lingwistyka prognostyczna**

lingwistyka projektowa [↓] → lingwistyka antropocentryczna

**lingwistyka stosowana**

lingwistyka stosowana, komputerowa [↓] → lingwistyka komputerowa

lingwistyka stosowana, antropocentryczna → antropocentryczna lingwistyka stosowana

lingwistyka stosowana, derywacyjna → derywacyjna lingwistyka stosowana

lingwistyka stosowana, ekstrakcyjna → ekstrakcyjna lingwistyka stosowana

lingwistyka stosowana, ewaluacyjna → ewaluacyjna lingwistyka stosowana

lingwistyka stosowana, konfirmacyjna → konfirmacyjna lingwistyka stosowana

**lingwistyka szczegółowa**

lingwistyki stosowanej, naukowość [↓] → lingwistyka stosowana

lingwogeneratywne, właściwości → właściwości lingwogeneratywne

ludzka praca poznawcza → praca poznawcza

ludzkich, filogeneza języków → filogeneza języków ludzkich

ludzkich, ontogeneza języków → ontogeneza języków ludzkich

ludzkie aktywności poznawcze → praca poznawcza

ludzkie poznawanie → praca poznawcza

**M**

makrolingwistyka [↓] → metalingwistyka

### **materiały glottodydaktyczne**

materiały glottodydaktyczne dodatkowe [↓] → materiały glottodydaktyczne

materiały glottodydaktyczne podstawowe [↓] → materiały glottodydaktyczne

**metaidiolekt** → metajęzyk

### **metajęzyk**

metakulturologiczny, idiolekt → język/ idiolekt metakulturologiczny

metakulturologiczny, język → język/ idiolekt metakulturologiczny

metalingwistyczny, idiolekt → język/ idiolekt metalingwistyczny

metalingwistyczny, język → język/ idiolekt metalingwistyczny

### **metalingwistyka**

metalingwistyka stosowana [↓] → ewaluacyjna lingwistyka stosowana

metalingwistyka stosowana [↓] → confirmacyjna lingwistyka stosowana

### **metoda pracy naukowej**

**międzyludzka komunikacja językowa** → komunikacja językowa

międzyludzka, komunikacja → komunikacja międzyludzka

międzyludzkiej, techniczny układ komunikacji [↓] → układ komunikacji językowej

mówcy-słuchacza, język konkretnego → idiolekt

multilektalna kompetencja komunikatywna [↓] → kompetencja komunikatywna

multilingwalna kompetencja komunikatywna [↓] → kompetencja komunikatywna

### **multilingwizacja**

### **multilingwizm**

multilingwizm naturalny [↓] → multilingwizm

### **multimedialna kompetencja komunikatywna**

## **N**

### **nacjolekt**

naturalny, multilingwizm [↓] → multilingwizm

naturalny, termin [↓] → termin

### **nauczyciel języka**

nauczyciel posiłkowy [↓] → nauczyciel języka

nauczyciela języków, umiejętności [↓] → kompetencja glottodydaktyczna

nauczyciela, właściwości glottodydaktyczne [↓] → właściwości glottodydaktyczne

### **nauka**

nauki, podmiot → podmiot nauki

nauki, przedmiot → przedmiot nauki

### **naukowa praca poznawcza**

naukowa praca transferencyjna, kreatywna [↓] → transferencja

naukowa praca transferencyjna, reproduktywna [↓] → transferencja

naukowej, metoda pracy → metoda pracy naukowej

naukowość [↓] → antropocentryczna lingwistyka stosowana

naukowość lingwistyki stosowanej [↓] → lingwistyka stosowana

naukowość rezultatów pracy poznawczej [↓] → naukowa praca poznawcza

### **niewerbalny system wyrażeniowy**



## O

obiekt poznania [↓] → przedmiot nauki  
ogólna lapsologia glottodydaktyczna [↓] → lapsologia glottodydaktyczna  
ogólna, lingwistyka → lingwistyka ogólna  
ogólna, terminologia [↓] → terminologia  
ogólna, translatoryka [↓] → translatoryka  
onomazjologiczne właściwości semantyczne [↓] → właściwości semantyczne  
ontogenetyczna lingwistyka anagnostyczna [↓]  
→ lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

### **ontogeneza języków ludzkich**

**operacje tłumaczeniowe** → operacje translacyjne

### **operacje translacyjne**

## P

paradygmatyczna, lingwistyka [↓] → lingwistyka antropocentryczna  
paradygmatyczna, lingwistyka → lingwistyka paradygmatyczna  
paradygmatyczne właściwości semantyczne [↓] → właściwości semantyczne  
paradygmatyczne, językoznawstwo → lingwistyka paradygmatyczna  
parajęzyk [↓] → niewerbalny system wyrażeniowy  
parajęzykowe środki komunikacyjne [↓] → środki komunikacyjne  
parajęzykowy, system [↓] → niewerbalny system wyrażeniowy  
performancyjna, translatoryczna zdolność → sprawność translacyjna  
perlokucja [↓] → akt tekstualizacji (wiedzy)  
pierwotny układ glottodydaktyczny [↓] → układ glottodydaktyczny  
podkultura wspólna [↓] → polikultura  
**podmiot nauki**  
**podmiot poznawania**  
podstawowe, materiały glottodydaktyczne [↓] → materiały glottodydaktyczne  
**polikultura**  
**polilekt**  
polilekt historyczny [↓] → polilekt  
polilekt kolektywny [↓] → polilekt  
polilekt kolektywny [↓] → polilekt  
polilekt specjalistyczny [↓] → język specjalistyczny  
polilekt wspólny [↓] → polilekt  
politechnolekt [↓] → język specjalistyczny  
ponadjęzykowe, sprawności (właściwości) → sprawności (właściwości) ponadjęzykowe  
pośilkowy, nauczyciel [↓] → nauczyciel języka  
postjęzykowe, sprawności (właściwości) → sprawności (właściwości) ponadjęzykowe  
poszczególnojęzykowa, terminologia [↓] → terminologia  
**pośrednia komunikacja językowa**  
poznania, obiekt [↓] → przedmiot nauki

poznania, przedmiot → przedmiot poznania  
 poznania, rezultat aktu → rezultat aktu poznania  
 poznawania, podmiot → podmiot poznawania  
 poznawania, proces → proces poznawczy  
 poznawania, rezultat procesu → rezultat procesu poznawania  
 poznawanie, ludzkie → praca poznawcza  
 poznawcza, regresywnie prognostyczna praca [↓] → lingwistyka prognostyczna  
 poznawcza, ludzka praca → praca poznawcza  
 poznawcza, naukowa praca → naukowa praca poznawcza  
 poznawcza, praca → praca poznawcza  
 poznawcze, ludzkie aktywności → praca poznawcza  
 poznawczej, naukowość rezultatów pracy [↓] → naukowa praca poznawcza  
 poznawczy, akt → akt poznawczy  
 poznawczy, proces → proces poznawczy  
**praca poznawcza**  
 praca poznawcza, regresywnie prognostyczna [↓] → lingwistyka prognostyczna  
 praca poznawcza, ludzka → praca poznawcza  
 praca poznawcza, naukowa → naukowa praca poznawcza  
 praca prognostyczna, progresywna [↓] → lingwistyka prognostyczna  
**praca transferencyjna** → transferencja  
 praca transferencyjna, kreatywna naukowa [↓] → transferencja  
 praca transferencyjna, reproduktywna naukowa [↓] → transferencja  
 pracy naukowej, metoda → metoda pracy naukowej  
 pracy poznawczej, naukowość rezultatów [↓] → naukowa praca poznawcza  
**pragmatyczne właściwości językowe** → właściwości pragmatyczne  
 pragmatyczne, właściwości → właściwości pragmatyczne  
 prejęzykowe, właściwości → właściwości subjęzykowe  
**proces glottodydaktyczny**  
**proces komunikacji**  
**proces komunikacyjny** → proces komunikacji  
 proces komunikacyjny, bilateralny [↓] → proces komunikacji  
**proces poznawania** → proces poznawczy  
**proces poznawczy**  
**proces translacji** → translacja  
 procesu poznawania, rezultat → rezultat procesu poznawania  
 prognostyczna praca poznawcza, regresywnie [↓] → lingwistyka prognostyczna  
 prognostyczna, progresywna praca [↓] → lingwistyka prognostyczna  
 prognostyczna, lingwistyka → lingwistyka prognostyczna  
 progresywna praca prognostyczna [↓] → lingwistyka prognostyczna  
 projektowa, lingwistyka [↓] → lingwistyka antropocentryczna  
**przedmiot nauki**  
**przedmiot poznania**  
 przedmiot przekazu [↓] → proces glottodydaktyczny  
 przekazu, przedmiot [↓] → proces glottodydaktyczny

## R

realizacyjne, właściwości → właściwości realizacyjne  
regresywnie prognostyczna praca poznawcza [↓] → lingwistyka prognostyczna

### **reguły językowe**

rekonstrukcyjna lingwistyka anagnostyczna [↓]

→ lingwistyka anagnostyczna (historiograficzna)

reprodukcyjna naukowa praca transferencyjna [↓] → transferencja

### **rezultat aktu poznania**

### **rezultat procesu poznawania**

rezultatów pracy poznawczej, naukowość [↓] → naukowa praca poznawcza

**rzeczywista kultura** → idiokultura

**rzeczywisty język** → idiolekt

## S

semantyczne, onomazjologiczne właściwości [↓] → właściwości semantyczne

semantyczne, paradygmatyczne właściwości [↓] → właściwości semantyczne

semantyczne, semazjologiczne właściwości [↓] → właściwości semantyczne

semantyczne, syntagmatyczne właściwości [↓] → właściwości semantyczne

semantyczne, właściwości → właściwości semantyczne

semazjologiczne właściwości semantyczne [↓] → właściwości semantyczne

**semiologizacja sygnałów** → semiologizacja sygnałów

semiologizacji sygnałów, akt → akt semiologizacji sygnałów

semiotyczna, antropocentryczna komunikologia [↓] → komunikologia antropocentryczna

semiotyczna, antropocentryczna komunikologia [↓] → kulturologia antropocentryczna

### **socjolekt**

specjalistyczny, idiolekt [↓] → język specjalistyczny

specjalistyczny, polilekt [↓] → język specjalistyczny

specjalistyczny, język → język specjalistyczny

specjalistycznych, stosowana lingwistyka języków [↓]

→ holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych

specjalistycznych, holistyczna lingwistyka języków

→ holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych

**specjolekt** → język specjalistyczny

społeczny (grupowy), bilingwizm → bilingwizm społeczny (grupowy)

### **sprawności (właściwości) ponadjęzykowe**

**sprawności (właściwości) postjęzykowe** → sprawności (właściwości) ponadjęzykowe

**sprawności (właściwości) supralingwalne** → sprawności (właściwości) ponadjęzykowe

sprawności formacyjne, właściwości → właściwości (sprawności) formacyjne

### **sprawność**

**sprawność językowa**

### **sprawność translacyjna**

stosowana lapsologia lingwistyczna [↓] → lapsologia lingwistyczna  
stosowana lingwistyka języków specjalistycznych [↓]  
→ holistyczna lingwistyka języków specjalistycznych  
stosowana, komputerowa lingwistyka [↓] → lingwistyka komputerowa  
stosowana, lapsologia glottodydaktyczna [↓] → lapsologia glottodydaktyczna  
stosowana, metalingwistyka [↓] → ewaluacyjna lingwistyka stosowana  
stosowana, metalingwistyka [↓] → confirmacyjna lingwistyka stosowana  
stosowana, antropocentryczna kulturologia → antropocentryczna kulturologia stosowana  
stosowana, antropocentryczna lingwistyka → antropocentryczna lingwistyka stosowana  
stosowana, derywacyjna lingwistyka → derywacyjna lingwistyka stosowana  
stosowana, ekstrakcyjna lingwistyka → ekstrakcyjna lingwistyka stosowana  
stosowana, ewaluacyjna lingwistyka → ewaluacyjna lingwistyka stosowana  
stosowana, glottodydaktyka → glottodydaktyka stosowana  
stosowana, confirmacyjna lingwistyka → confirmacyjna lingwistyka stosowana  
stosowana, lingwistyka → lingwistyka stosowana  
stosowana, translatoryka [↓] → translatoryka  
stosowanej, naukowość lingwistyki [↓] → lingwistyka stosowana  
subjektywne właściwości wypowiedzi [↓] → właściwości wypowiedzi językowych  
subjektywne, właściwości → właściwości subjętywne

### **substancjalizacja**

substancyjne, właściwości → właściwości substancyjne  
supralingwalne, sprawności (właściwości) → sprawności (właściwości) ponadjęzykowe

### **sygnał**

sygnałowa, komunikacja → komunikacja sygnałowa  
sygnałowa, komunikacja [↓] → komunikologia antropocentryczna  
sygnałów, akt semiologizacji → akt semiologizacji sygnałów  
sygnałów, semiologizacja → semiologizacja sygnałów  
syntagmatyczne właściwości semantyczne [↓] → właściwości semantyczne  
system ekstrajęzykowy [↓] → niewerbalny system wyrażeniowy

**system komunikacyjny** → system wyrażeniowy

system parajęzykowy [↓] → niewerbalny system wyrażeniowy

### **system wyrażeniowy**

system wyrażeniowy, niewerbalny [↓] → system wyrażeniowy  
system wyrażeniowy, niewerbalny → niewerbalny system wyrażeniowy  
szczególne właściwości translacyjne [↓] → właściwości translacyjne  
szczegółowa lapsologia glottodydaktyczna [↓] → lapsologia glottodydaktyczna  
szczegółowa, lingwistyka → lingwistyka szczegółowa  
szczegółowa, translatoryka [↓] → translatoryka

## Ś

### **środki glottodydaktyczne**

### **środki komunikacyjne**

środki komunikacyjne, ekstrajęzykowe [↓] → środki komunikacyjne

środki komunikacyjne, parajęzykowe [↓] → środki komunikacyjne

środki komunikacyjne, kulturowe [↓] → środki komunikacyjne

## T

techniczny układ komunikacji międzyludzkiej [↓] → układ komunikacji językowej

**technolekt** → język specjalistyczny

### **tekst**

tekst językowy [↓] → tekst

tekst kulturowy [↓] → tekst

tekst uzewnętrzniony [↓] → tekst

tekst wewnętrzny [↓] → tekst

tekstem [↓] → tekst

tekstów, właściwości translatoryczne → właściwości translatoryczne tekstów

tekstualizacji (wiedzy), akt → akt tekstualizacji (wiedzy)

### **termin**

termin naturalny [↓] → termin

termin ustanowiony [↓] → termin

### **terminologia**

terminologia dyscyplinowa [↓] → terminologia

terminologia ogólna [↓] → terminologia

terminologia poszczególnojęzykowa [↓] → terminologia

**tłumacz** → tłumacz

tłumaczeniowe, operacje → operacje translacyjne

### **transferencja**

**transferencja wiedzy** → transferencja

transferencyjna, kreatywna naukowa praca [↓] → transferencja

transferencyjna, reprodukcyjna naukowa praca [↓] → transferencja

transferencyjna, praca → transferencja

### **translacja**

translacji, proces → translacja, proces translacji

translacyjna, kompetencja → kompetencja translatorska

translacyjna, sprawność → sprawność translacyjna

translacyjne, operacje → operacje translacyjne

translacyjne, szczególne właściwości [↓] → właściwości translacyjne

translacyjne, właściwości → właściwości translacyjne

translacyjny właściwy, układ [↓] → układ translacyjny

translacyjny, układ → układ translacyjny

translat [↓] → translacja

translat [↓] → właściwości translacyjne

### **translator**

translatorska, kompetencja → kompetencja translatorska  
translatorskie, właściwości → właściwości translacyjne  
**translatoryczna zdolność performancyjna** → sprawność translacyjna  
translatoryczne tekstów, właściwości → właściwości translatoryczne tekstów  
translatoryczne, właściwości → właściwości translacyjne  
translatoryczny układ glottodydaktyczny [↓] → układ glottodydaktyczny  
translatoryczny, układ → układ translacyjny

### **translatoryka**

translatoryka czysta [↓] → translatoryka  
translatoryka ogólna [↓] → translatoryka  
translatoryka stosowana [↓] → translatoryka  
translatoryka szczegółowa [↓] → translatoryka

### **transsubstancjalizacja**

## **U**

**ujęzykowanie (wiedzy)** → akt lingwalizacji

### **układ glottodydaktyczny**

układ glottodydaktyczny, translatoryczny [↓] → układ glottodydaktyczny  
układ glottodydaktyczny, pierwotny [↓] → układ glottodydaktyczny

### **układ komunikacji językowej**

układ komunikacji międzyludzkiej, techniczny [↓] → układ komunikacji językowej  
układ komunikacji unilateralnej [↓] → proces komunikacji

### **układ komunikacyjny**

układ komunikacyjny, elementarny [↓] → układ komunikacyjny

### **układ translacyjny**

układ translacyjny właściwy [↓] → układ translacyjny

### **układ translatoryczny** → układ translacyjny

### **umiejętności komunikacyjne** → właściwości komunikacyjne

umiejętności nauczyciela języków [↓] → kompetencja glottodydaktyczna

unilateralna, komunikacja [↓] → układ komunikacyjny

unilateralnej, układ komunikacji [↓] → proces komunikacji

ustanowiony, termin [↓] → termin

uzewnętrzniiony, tekst [↓] → tekst

## **W**

wewnętrzna, interferencja → interferencja intralingwalna,

wewnętrzny, tekst [↓] → tekst

### **wiedza**

wiedza kulturowa [↓] → kultura

### **wiedza wyrażeniowa**

### **wiedza znaczeniowa**

wiedzy, akt tekstualizacji → akt tekstualizacji (wiedzy)

wiedzy, transferencja → transferencja

wiedzy, ujęzykowanie → akt lingwalizacji

**właściwości (sprawności) formacyjne**

**właściwości dialogowe**

**właściwości funkcyjne**

**właściwości glottodydaktyczne**

właściwości glottodydaktyczne nauczyciela [↓] → właściwości glottodydaktyczne

właściwości glottodydaktyczne, akwizycyjne [↓] → właściwości glottodydaktyczne

**właściwości glottogenne** → właściwości lingwogeneratywne

**właściwości gramatyczne**

**właściwości językowe**

właściwości językowe, pragmatyczne → właściwości pragmatyczne

**właściwości kenemiczne**

**właściwości komunikacyjne**

**właściwości lingwogeneratywne**

właściwości ponadjęzykowe, sprawności → sprawności (właściwości) ponadjęzykowe

właściwości postjęzykowe, sprawności → sprawności (właściwości) ponadjęzykowe

**właściwości pragmatyczne**

**właściwości prejęzykowe** → właściwości subjęzykowe

**właściwości realizacyjne**

**właściwości semantyczne**

właściwości semantyczne, paradygmatyczne [↓] → właściwości semantyczne

właściwości semantyczne, semazjologiczne [↓] → właściwości semantyczne

właściwości semantyczne, onomazjologiczne [↓] → właściwości semantyczne

właściwości semantyczne, syntagmatyczne [↓] → właściwości semantyczne

**właściwości subjęzykowe**

**właściwości substancyjne**

właściwości supralingwalne, sprawności → sprawności (właściwości) ponadjęzykowe

**właściwości translacyjne**

właściwości translacyjne, szczególne [↓] → właściwości translacyjne

**właściwości translatorskie** → właściwości translacyjne

**właściwości translatoryczne** → właściwości translacyjne

**właściwości translatoryczne tekstów**

**właściwości wypowiedzi językowych**

właściwości wypowiedzi, językowe [↓] → właściwości wypowiedzi językowych

właściwości wypowiedzi, subjęzykowe [↓] → właściwości wypowiedzi językowych

właściwy, dialekt → dialekt

właściwy, układ translacyjny [↓] → układ translacyjny

wspólna, podkultura [↓] → polikultura

wspólny, polilekt [↓] → polilekt

**wyposażenie komunikacyjne (człowieka)**

wyposażenie kulturowe [↓] → kultura

wypowiedzi językowych, właściwości → właściwości wypowiedzi językowych

wypowiedzi, językowe właściwości [↓] → właściwości wypowiedzi językowych

wypowiedzi, subjęzykowe właściwości [↓] → właściwości wypowiedzi językowych  
**wypowiedź (językowa)**

**wyrażenie**

**wyrażenie językowe** → wyrażenie

wyrażenie językowo-kulturowe [↓] → wyrażenie

**wyrażenie kulturowe** → wyrażenie

wyrażeniowa, wiedza → wiedza wyrażeniowa

wyrażeniowe, formy [↓] → wiedza wyrażeniowa

wyrażeniowy, niewerbalny system [↓] → system wyrażeniowy

wyrażeniowy, niewerbalny system → niewerbalny system wyrażeniowy

wyrażeniowy, system → system wyrażeniowy

wyrażeń, denotacyjna funkcja → denotacyjna funkcja wyrażeń

wyrażeń, desygnacyjna funkcja → desygnacyjna funkcja wyrażeń

wyrównany, ambilingwizm [↓] → ambilingwizm

**wytwory językowe**

**Z**

zdolność performancyjna, translatoryczna → sprawność translacyjna

zewnętrzna, interferencja → interferencja interlingwalna

znaczeniowa, wiedza → wiedza znaczeniowa

**znak**

znakowa, komunikacja [↓] → komunikologia antropocentryczna

znakowa, komunikacja → komunikacja znakowa

zróznicowany, ambilingwizm [↓] → ambilingwizm

## **Bibliografia**

Grucza F. 1974, *Lingwistyka a glottodydaktyka*, (w:) *Języki Obce w Szkole* 3, 133–143; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 77–88].

Grucza F. 1976, *Dziedzina lingwistyki stosowanej*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka stosowana i glottodydaktyka. Materiały I. Sympozjum ILS UW (Warszawa, 20–22 listopada 1973)*. Warszawa, 7–22; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 157–168].

Grucza F. 1976, *Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a lingwistyka, Materiały II. Sympozjum ILS UW (Jadwisin, 13–15 listopada, 1974)*. Warszawa, 7–25; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 97–112].

Grucza F. 1978, *Glottodydaktyka w świetle modeli komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.), *Teoria komunikacji językowej a glottodydaktyka. Materiały III. Sympozjum ILS (Białowieża 17–19 listopada 1975)*. Warszawa, 7–26 [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 118–133].

Grucza F. 1978, *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny* 1, 29–44; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 135–147].

Grucza F. 1978, *Ogólne zagadnienia lapsologii*, (w:) F. Grucza (red.), *Z problematyki błędów obcojęzycznych*, 9–59; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 149–186].

Grucza F. 1979, *Metajęzyk, kodematyka, nauczanie języków obcych*, (w:) F. Grucza



- (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975*, 43–51; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 15–23].
- Grucza F. 1979, *Nauczanie języków obcych a tłumaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975*, 314–326; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 55–67].
- Grucza F. 1979, *Rola gramatyki w nauczaniu języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945 – 1975*, 52–59; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 33–40].
- Grucza F. 1981, *Glottodydaktyczne implikacje bilingwizmu*, (w:) F. Grucza (red.), *Bilingwizm a glottodydaktyka. Materiały V. Sympozjum ILS (Białowieża, 26–28 maja 1977)*. Warszawa, 9–40; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 187–208].
- Grucza F. 1981, *Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka. Materiały IV. Sympozjum ILS (Jachranka, 3–5 listopada 1976)*. Warszawa, 9–30; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 149–161].
- Grucza F. 1982, *Tłumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne*, (w:) St. Siatkowski (red.), *Podstawy pedagogiczne nauczania języka rosyjskiego*. Warszawa, 279–294; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 163–176].
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa; [= *Dzieła zebrane*, t. 8].
- Grucza F. 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka. Materiały z VIII Sympozjum ILS (Jadwisin, 5–7 listopada 1982)*. Warszawa, 19–44; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 177–195].
- Grucza F. 1986, *O niemożliwości ukonstytuowania stosowanej lingwistyki kontrastywnej*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny* 7, 7–34; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 215–234].
- Grucza F. 1986, *Tłumaczenie, teoria tłumaczeń, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej. Materiały IX Sympozjum ILS (Białowieża, 15–18 grudnia 1983)*. Warszawa, 9–27; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 203–215].
- Grucza F. 1988, *Kształcenie nauczycieli języków obcych jako program dydaktyczny i/ lub jako przedmiot poznania naukowego*, (w:) F. Grucza (red.), *Problemy kształcenia nauczycieli języków obcych. Materiały XI Sympozjum ILS (Jaszowiec, 7–10 listopada 1985)*. Warszawa 7–15; [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 227–233].
- Grucza F. 1988, *W sprawie pojęcia środków i materiałów glottodydaktycznych*, (w:) F. Grucza (red.), *Z teorii i praktyki tworzenia materiałów glottodydaktycznych. Z teorii i praktyki tworzenia materiałów glottodydaktycznych. Materiały X Sympozjum ILS (Stawiska/ Kościerzyna, 15–17 listopada 1984)*. Warszawa 1988, 9–25 [= *Dzieła zebrane*, t. 5, 273–284].
- Grucza F. 1989, *Język a kultura, bilingwizm a bikulturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności*, (w:) F. Grucza (red.), *Bilingwizm, bikulturyzm, implikacje glottodydaktyczne*, Warszawa, 9–49; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 7–36].
- Grucza F. 1991, *Terminologia – jej przedmiot, status i znaczenie*, (w:) F. Grucza

- (red.), *Teoretyczne podstawy terminologii* (= Problemy Terminologii t.1, Seria Komitetu Terminologii). Wrocław/ Warszawa/ Kraków, 11–44; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 303–331]
- Grucza F. 1992, *Gramatyka a nauka języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), Gramatyka – konstrukt intelektualny, czy rzeczywistość: Glottodydaktyczne implikacje tej alternatywy. Materiały z XIV sympozjum ILS UW (Warszawa, 16–18 grudnia 1988). Warszawa 1992, 7–47; [= *Dziela zebrane*, t. 5, 305–342].
- Grucza F. 1992, *Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.): Język, kultura – kompetencja kulturowa. Materiały z XIII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 5–8 listopada 1987), Warszawa, 9–70; [= *Dziela zebrane*, t. 4, 37–73].
- Grucza F. 1992, *O komunikacji międzyludzkiej - jej podstawach, środkach, rodzajach, płaszczyznach, składnikach i zewnętrznych uwarunkowaniach*, w: W. Woźniakowski (red.), *Modele komunikacji międzyludzkiej*. Materiały z XV Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej oraz Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej (Łąck, 26-28 kwietnia 1989). Warszawa, 9–30; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 21–41].
- Grucza F. 1993, *Podstawy teorii kształcenia nauczycieli języków obcych*, (w:) F. Grucza (red.), *Przyczynki do teorii i metodyki kształcenia nauczycieli języków obcych i tłumaczy w perspektywie wspólnej Europy*. Materiały XVI Sympozjum ILS (Białobrzegi, 16–18 listopada, 1990). Warszawa 11–42; [= *Dziela zebrane*, t. 6, 99–126].
- Grucza F. 1993, *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontek/ A. Wierciński (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych*. Poznań, 151–174; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 43–69].
- Grucza F. 1994, *O upowszechnianiu wiedzy naukowej i jego językowych współczynnikach*, (w:) *Nauka* (Polska Akademia Nauk) 1994/4, 31–55; [= *Dziela zebrane*, t. 2, 23–44].
- Grucza F. 1994, *O językach specjalistycznych (= technolektach) jako pewnych składnikach rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) F. Grucza/ Z. Kozłowska (red.), *Języki specjalistyczne*. Materiały XVII Sympozjum ILS UW (Warszawa, 9–11 stycznia 1992). Warszawa, 7–27; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 333–354].
- Grucza F. 1994, *O wieloznaczności nazwy język, heterogeniczności wiązanych z nią desygnatów i istocie rzeczywistych języków ludzkich*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 13, 7–38; [= *Dziela zebrane*, t. 3, 97–126].
- Grucza F. 1996, *O przeciwstawności ludzkich interesów i dążeń komunikacyjnych, interkulturowym porozumiewaniu się oraz naukach humanistyczno-społecznych*, (w:) F. Grucza/ K. Chomicz-Jung (red.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur*. Materiały z XIX Sympozjum ILS UW oraz PTLIS (Warszawa–Bemowo, 17–19 luty 1994). Warszawa 11–31; [= *Dziela zebrane*, t. 2, 45–63].
- Grucza F. 1996, *Sytuacja polskiego świata nauki języków obcych przed i po roku 1989*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny* 15, 5–36; [= *Dziela zebrane*, t. 6, 127–157].
- Grucza F. 1996, *Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji i*

- translatoryki*, (w:) J. Snopek (red.), *Tłumaczenie – rzemiosło i sztuka*. Warszawa, 10–45; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 239–261].
- Grucza F. 1997, *Języki ludzkie a wyrażenia językowe, wiedza a informacja, mózg a umysł ludzki*, (w:) F. Grucza/ M. Dakowska (red.), *Podejście kognitywne w lingwistyce, translatoryce i glottodydaktyce*. Materiały z XX Sympozjum zorganizowanego przez Instytut Lingwistyki Stosowanej UW i Polskie Towarzystwo Lingwistyki Stosowanej (Grzegorzewice, 12–14 stycznia 1996). Warszawa, 7–21; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 127–141].
- Grucza F. 1997, *Problemy historii i genezy języków ludzkich*, (w:) A. Dębski (red.), *Plus ratio quam vis. Festschrift für Aleksander Szulc zum 70. Geburtstag*. Kraków, 77–99; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 141–171].
- Grucza F. 1999, *Współczesna polska polityka językowa w zakresie nauki języków obcych*, (w:) J. Mazur (red.), *Polska polityka językowa na przełomie tysiącleci*, 73–98; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 159–182].
- Grucza F. 2001, *Rozumienie upowszechniania nauki w krajach wysoko rozwiniętych*, (w:) *Nauka (Polska Akademia Nauk)*, 3, 59–82; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 83–103].
- Grucza F. 2002, *Języki specjalistyczne – indykatory i/ lub determinanty rozwoju cywilizacyjnego*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Języki specjalistyczne: Problemy technolingwistyki*. Warszawa, 9–26; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 355–368].
- Grucza F. 2002a, *Język (narodowy) – tożsamość (narodowa) – integracja (europejska)*, (w:) E. Jeleń/ M. Rauen/ M. Świątek/ J. Winiarska (red.), *Zmiany i rozwój języka oraz tożsamości narodowej – trendy w procesie integracji europejskiej*. Kraków, 25–49.
- Grucza F. 2004, *Dziedzina charakterystyka i przynależność (tożsamość) nauczycielskich kolegiów języków obcych, w szczególności kolegiów języka niemieckiego*, (w:) C. Badstübner-Kizik/ R. Rozalowska-Żądło/ A. Uniszewska (red.), *Sprachen lehren – Sprachen lernen. Festschrift für Professor Halina Stasiak zum 70. Geburtstag*, 51–70; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 229–243].
- Grucza F. 2004, *O językach dotyczących europejskiej integracji i Unii Europejskiej i potrzebie ukonstytuowania ogólnej lingwistyki języków specjalistycznych*, (w:) J. Lewandowski (red.), *Leksykografia terminologiczna – teoria i praktyka. Języki specjalistyczne* 4, 9–51; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 369–401].
- Grucza F. 2005, *Wyrażenie „upowszechnianie nauki” – jego status i znaczenie w świetle teorii aktów komunikacyjnych i lingwistyki tekstów*, (w:) F. Grucza/ W. Wiśniewski (red.), *Teoria i praktyka upowszechniania nauki wczoraj i dziś*. Warszawa, 41–76; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 105–135].
- Grucza F. 2006, *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny*, 20, Warszawa, 5–48; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 245–309].
- Grucza F. 2007, *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*, (w:) H. Kardela/ T. Zygmunt (red.), *Rola językoznawstwa w metodyce nauczania języka obcego*, 12–24; [= *Dzieła zebrane*, t. 6, 311–321].
- Grucza F. 2009, *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 1, 19–39; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 301–321].

- Grucza F. 2010), *O obowiązku nauk humanistycznych i społecznych poddania aplikatywnym badaniom integracyjno-dezintegracyjnych właściwości ludzi i ludzkich wspólnot*, (w:) M. Semczuk-Jurska/ D. Kluge (red.), *Trójkąt inny: Rosja – Polska – Niemcy. Księga poświęcona profesorowi Antoniemu Semczukowi z okazji osiemdziesiątych urodzin*, 73–85; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 137–146].
- Grucza F. 2010, *O statusie, pozycji i zadaniach lingwistyki stosowanej*, (w:) J. Fisiak (red.), *Studia językoznawcze: od językoznawstwa ogólnego do językoznawstwa stosowanego*, 121–146; [= *Dzieła zebrane*, t. 2, 323–343].
- Grucza F. 2010, *Od lingwistyki wyrazu do lingwistyki tekstu i dyskursu: o wielości dróg rozwoju lingwistyki i kryteriów jego oceny*, (w:) J. Lukszyn (red.), *Publikacja jubileuszowa, Bd. III: Lingwistyka stosowana – języki specjalistyczne – dyskursy zawodowe*, 13–56; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 173–198].
- Grucza F. 2010, *O tekstach nazywanych “ustawami”, językowych brakach ustawy “Prawo o szkolnictwie wyższym” oraz lingwistyce legislatywnej*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 2, 8–39; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 403–434].
- Grucza F. 2012, *Antropocentryczna a paradygmatyczna (tradycyjna) lingwistyka (stosowana) i kulturologia (stosowana)*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik*, 6, 5–43; [= *Dzieła zebrane*, t. 3, 215–250].
- Grucza F. 2012b, *Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo*, w: *Kultura – Literatura – Język. Pogranicza komparatystyki (Kultur – Literatur – Sprache. Gebiete der Komparatistik)*. Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 70. rocznicę urodzin, pod redakcją Katarzyny Grzywki we współpracy z Małgorzatą Filipowicz, Joanną Godlewicz-Adamiec, Anną Jagłowską, Piotrem Kociumbasem, Robertem Małeckim, Ewelina Michtą, Dominiką Wyrzykiewicz. Warszawa, 79–102; [= *Dzieła zebrane*, t. 4, 129–146].
- Grucza F. 2013, *Lingwistyka stosowana. Historia – Zadania – Osiągnięcia*. Warszawa; [= *Dzieła zebrane*, t. 9].



