

Franciszek Grucza

Tom
4
Dzieła
zebrane



O kulturze, kulturach i kulturologii
O tłumaczach, tłumaczeniu
i translatoryce



Wydawnictwo Naukowe
Instytutu Komunikacji Specjalistycznej i Interkulturowej
Uniwersytet Warszawski

Franciszek Grucza

Dzieła zebrane. Tom 4

O kulturze, kulturach i kulturologii O tłumaczeniu, tłumaczach i translatoryce

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 Leona Wyczółkowskiego *Morze z Połogi*

ISBN 978-83-64020-49-0

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
www.iksi.uw.edu.pl

Spis treści

O kulturze, kulturach i kulturologii

Język a kultura, bilingwizm a bikulturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności	7
Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej	37
Zum Begriff der interkulturellen Verständigungskompetenz und über die Notwendigkeit ihrer Pflege	75
Kilka uwag o historii lingwistycznych zainteresowań komunikacją interkulturową	91
Kultur aus der Sicht der Angewandten Linguistik	95
Język (narodowy) – tożsamość (narodowa) – integracja europejska	107
Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo	129

O tłumaczach, tłumaczeniu i translatoryce

Zagadnienia translatoryki	149
Tłumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne	163
Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände	177
Aspects of Translation and Translation Theory	185
Tłumaczenie, teoria tłumaczeń, translatoryka	203
Zum Forschungsgegenstand und -ziel der Übersetzungswissenschaft	217
Interkulturelle Translationskompetenz: Ihre Struktur und Natur	225
Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji oraz translatoryki	239
Germanistische Translatorik – ihr Gegenstand und ihre Aufgaben	263

O kulturze, kulturach i kulturologii

Język a kultura, bilingwizm a bikulturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności¹

1.

Zainteresowany jestem tym razem przede wszystkim glottodydaktycznymi i/ lub translatorycznymi implikacjami bilingwizmu oraz bikulturyzmu. Na nich bowiem oraz na wynikających z nich praktycznych konsekwencjach dydaktycznych położony został główny punkt ciężkości w programie tegorocznego sympozjum naukowego naszego Instytutu. Jednakże pragnąc implikacje te ustalić, trzeba najpierw jakby z osobna zastanowić się nad istotą zjawiska bilingwizmu i bikulturyzmu, a następnie oba te zakresy rzeczywistości wzajemnie ze sobą porównać. Tylko w ten sposób można uzyskać interesującą nas odpowiedź na pytanie, w jakiej mierze są one różne, a w jakiej zbieżne, w jakim stopniu nakładają się na siebie, a w jakim nie.

Że tak trzeba postąpić, zdawałem sobie sprawę już w momencie, gdy sformułowałem ogólny temat tego referatu. Równie dobrze wiedziałem też już wtedy, że dotychczas znacznie więcej uwagi poświęcono sprawie bilingwizmu niż kwestiom bikulturyzmu i że wobec tego, tym razem należy się skoncentrować przede wszystkim na tych ostatnich. Bilingwizm był przecież już głównym tematem jednego z naszych poprzednich sympozjów (por. F. Grucza 1981).

Natomiast dopiero w trakcie systematycznego analizowania tematu „bilingwizm a bikulturyzm” dostrzegłem, że chcąc zagadnienie to rozważyć gruntownie, trzeba jakby cofnąć się jeszcze bardziej i spytać najpierw o wzajemne powiązania między obszarami rzeczywistości nazywanymi „językiem” oraz „kulturą” w ogóle, a także o to, czy i w jakim stopniu sam język można zaliczyć do obszaru kultury, a w jakiej mierze należy go jej przeciwstawić, że, innymi słowy, rozważania te zacząć wypada od zastanowienia się najpierw nad tym, czym jest język i czym jest kultura w ogóle.

2.

B. Suchodolski (1982) tak między innymi napisał o kulturze:

Niewiele jest słów tak wieloznacznych, jak słowo kultura. Nie będziemy jednak próbować jeszcze jednej systematyzacji jej różnych definicji, ani nie będziemy zachęcać do opcji na rzecz którejś z nich. Wystarczy porozumienie oparte na potocznym – chociaż wcale nie jednorodnym – rozumieniu kultury. Jego cechą charakterystyczną jest traktowanie kultury jako wielorakiego dzieła ludzkiej pracy i twórczości, a także jako sposobu życia i współżycia, wyznaczonego przez wyznawane i akceptowane wartości. Tak rozumiana kultura obejmuje zarówno sztukę, jak też naukę i technikę, współżycie między ludźmi i pracę, sposób bycia jednostki.

¹ Oryginał: *Język a kultura, bilingwizm a bikulturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności*, (w:) F. Grucza (red.), *Bilingwizm, bikulturyzm – implikacje glottodydaktyczne*. Materiały z XII Sympozjum ILS UW (Zaborów, 18–20 września 1986). Warszawa 1989, 9–49.

Również moim zamiarem nie jest ani systematyczne analizowanie różnych definicji kultury, ani definiowanie jej pojęcia. Zresztą trudno byłoby dokonać tego w obrębie jednego tylko artykułu; tym bardziej nie jest to możliwe w ramach zaledwie jednego przeznaczonego tu na tę kwestię podrozdziału. Z drugiej jednak strony sądzę, że w rozważaniach niniejszych nie można zdać się wyłącznie na intuicyjne rozumienie kultury. Możemy wprawdzie nie wdawać się w szczegółowe roztrząsanie zagadnień dotyczących pojęcia kultury, i odesłać Czytelnika zainteresowanego tą sprawą na przykład do A. Kłoskowskiej (1983), musimy jednakże i w tej pracy zająć stanowisko wobec tych aspektów kultury, wobec tych jej wymiarów, które pragniemy uwzględnić w zamieszczonej tu analizie tematu „język a kultura” oraz „bilingwizm a biculturalizm”.

2.1.

Przede wszystkim warto zwrócić uwagę na fakt, iż niezależnie od tego, jak kto zakreśliła granice kultury, wszyscy traktują ją jako pewne zjawisko występujące wyłącznie w obszarze życia ludzkiego: O kulturze mówi się tylko w powiązaniu z człowiekiem (z ludźmi/; natomiast nie odnosi się tego pojęcia do świata zwierząt. Fakt ten trzeba sobie dlatego wyraźnie uświadomić, ponieważ to on właśnie daje podstawę do fundamentalnego stwierdzenia, że tym, co kulturę prymarnie wyróżnia i tym samym także prymarnie charakteryzuje, jest przede wszystkim jej przeciwstawność względem natury, albo dokładniej: przyrody, z czego jednocześnie wynika, że kto pragnie zarysować granice pojęcia kultury w ogóle, może tego dokonać jedynie na tle granicy ogólnego pojęcia natury: Kulturę trzeba najpierw i przede wszystkim scharakteryzować w opozycji do natury (więcej w tej sprawie u A. Kłoskowskiej 1983; 38 i n.).

Biorąc tę opozycję za punkt wyjścia, można tak oto zrazu odpowiedzieć na pytanie, czym jest kultura: Kulturą jest wszystko, co nie pochodzi prostą drogą z natury, nie jest ani zwykłym przekazem ani produktem „zawartych” w człowieku fizyczno-biologicznych praw, lecz jest wytworem człowieczego ducha, efektem świadomego i celowego, tzn. w jakimś stopniu zarazem samowolnego i dowolnego formowania przez człowieka swej własnej natury, czyli siebie samego, swego działania, swych zachowań, swej pracy z jednej strony, oraz wynikiem przekształcania natury otaczającego go środowiska – tak żywego, jak i martwego – z drugiej. I tak na przykład samo pobieranie pokarmu, rozpatrywane jako pewien proces fizjologiczny trzeba uznać za zjawisko zdeterminowane ludzką naturą. Natomiast różne sposoby pobierania pokarmu (picia i jedzenia) zaliczyć trzeba do kultury dlatego, że jeśli nie zostały one przez człowieka całkowicie wytworzone, to w każdym razie zostały one przezeń uformowane i skonwencjonalizowane, czasem do tego stopnia, że nabrały charakteru nieomal całkowicie rytualnego (symbolicznego). Podobnie jest też z samym pokarmem: Jako taki, tzn. jako pewien rodzaj materii, należy on niewątpliwie do natury. Natomiast zarówno różne sposoby jego zdobywania (ewentualnie: produkowania), jak i różne sposoby jego gromadzenia oraz przechowywania i – co może najbardziej zrozumiałe – różne sposoby przyrządzenia i podawania pokarmów (potraw) są wytworami kultury i zarazem jej elementami. Do kultury należą też niejednokrotnie związane z pokarmami, a niekiedy także z ich spożywaniem, różne funkcje społeczne (symboliczne).

Najbardziej spektakularna są niewątpliwie te wytwory ludzkich działań kulturowych, które zostały nie tylko uzewnętrznione (wyrażone), lecz ponadto materialnie utrwalone. Z kolei pośród nich najbardziej rzucają się w oczy te, które mają charakter czegoś nadzwyczajnego (niezwykłego), zwłaszcza te, którym przypisane zostały następnie pozytywne wartości.

Ale choć są one niewątpliwie najchętniej zauważane, to jednak nie one stanowią esencję kultury: Podstawowym i zarazem najważniejszym członem kultury są te wytwory człowieka, które zrealizował on jakby w sobie samym i którym nadał postać zasad względnie reguł dalszego działania (postępowania) – życia i myślenia po prostu, wzbogacając w ten sposób jakby swą naturę, a w każdym razie kształtując ją – już to poprzez jej ujarzmienie, już to poprzez jej potęgowanie. Wydaje się jednak, że nawet tak rozszerzony zbiór ludzkich wytworów nie obejmuje jeszcze wszystkiego, co zaliczyć wypada do obszaru kultury. Jako pewne odrębne fakty kulturowe trzeba bowiem potraktować także wszelkie konkretne działania, zachowania, a także zaniechania, ponieważ odzwierciedlają one nie tylko owe zasady ludzkiego postępowania, lecz także towarzyszące ich operacjonalizacji wahania, odstępstwa, załamania itd. Ponadto mówiąc o działaniach i/ lub zachowaniach człowieka, trzeba oczywiście pamiętać, że do obszaru kultury sensu stricto można zaliczyć tylko pewną ich warstwę, tylko pewien ich rodzaj, że ich podstawowa warstwa zdeterminowana jest naturą człowieka. Ponadto oddzielić trzeba od siebie te działania człowieka, których celem jest zamierzone formowanie (kształcenie) siebie i/ lub otaczającego go żywego względnie martwego (nieożywionego) świata (np. roli), od tych, w których jakby tylko pasywnie reprodukuje już wcześniej ustalone zasady. A trzeba obie te kategorie działań ludzkich oddzielić od siebie nie tylko dlatego, że pierwotnie kulturą nazywano przede wszystkim, a czasem nawet wyłącznie te pierwsze, lecz dlatego głównie, że osoby realizujące pierwsze działania mogą popadać i często rzeczywiście popadają w konflikty z osobami realizującymi te drugie.

Przeciwstawiając kulturę naturze działań człowieczych, trzeba rzecz jasna zdać sobie sprawę też z tego, że wyraźnie rozdzielić można je jedynie w sferze pojęciowej abstrakcji. Natomiast w płaszczyźnie zjawisk konkretnych chęć rozdzielenia sfery natury od sfery kultury ludzkich działań napotyka na trudności prawie nie do pokonania; w rzeczywistości nie ma bowiem żadnego jednoznacznego rozgraniczenia między naturą a kulturą, lecz jest przeciwnie – w istocie kultura jest czymś ściśle splecionym z naturą, czymś, co jakby w naturze zadatkowo drzemało i jedynie zostało z niej wydobyte. Nadto człowiek tworząc kulturę, tworzy ją w ścisłym uzależnieniu od i powiązaniu z naturą w tym sensie, że z jednej strony albo został, albo nie został przez nią „obdarzony” niezbędnymi do tego kulturotwórczymi zdolnościami, a z drugiej – albo istnieje, albo nie istnieje możliwość kształtowania zastanego świata, bo albo ze swej natury poddaje się on wpływom człowieka, albo nie poddaje.

2.2.

Wiadomo, że różni autorzy bardzo różnie zakreślają granice obszaru kultury. Najszerzej zakreślają je przedstawiciele tzw. holistycznej (globalnej) koncepcji kultury. Od-

wołując się do poczynionych co dopiero uwag, można powiedzieć, że to właśnie według tej koncepcji kulturą jest wszystko, co nie jest naturą, ale jest wytworem (wolnej woli) człowieka, jest produktem jego celowego działania. Natomiast zwolennicy wszystkich pozostałych koncepcji do zakresu kultury zaliczają tylko pewną – tę lub inną – część tego obszaru. Z tego też względu koncepcje te nazywa się redukcyjnymi lub selektywnymi koncepcjami kultury.

Bardzo rozpowszechniona jest przede wszystkim koncepcja redukująca pojęcie kultury do jednej z dwu jakby części „holistycznego” obszaru kultury i traktująca drugą z nich jako sferę cywilizacji (por. W. Tatarkiewicz 1985). Ale choć koncepcja ta ma wielu zwolenników, to jednak nikt jeszcze nie sformułował kryteriów, które umożliwiłyby praktyczne podzielenie ludzkich wytworów na cywilizacyjne z jednej strony oraz kulturowe z drugiej. Na razie nikomu nie udało się wyjść poza bardzo ogólnikowe wskazania – tego rodzaju, jak na przykład to, że tzw. użytkowe, w szczególności techniczne, dokonania i wytwory ludzkie zaliczyć należy do obszaru cywilizacji, natomiast tzw. duchowe dokonania i wytwory do obszaru kultury, jednakże bez wyjaśnienia, dlaczego i na jakiej zasadzie pierwsze uznane zostały za dokonania i wytwory nie będące dokonaniem (wytworami) ducha (umysłu?) ludzkiego, a drugie za dokonania i wytwory „nieużytkowe”, choć rzeczą oczywistą jest przecież, że również ich funkcją jest zaspokajanie jakichś ludzkich potrzeb. Często kulturę oddziela się od cywilizacji w ten sposób, że tę pierwszą traktuje się jako coś specyficznie narodowego, natomiast tę drugą jako pewną ponadnarodową powszechność; pierwszą jako coś materialnego, a drugą jako coś niematerialnego; pierwszą jako coś „przyziemnego”, a drugą jako coś „wzniosłego”. Zdaniem H. Bausingera (1975), takie mniej więcej zasady tego podziału wyłaniają się z tradycji niemieckiej. Moim natomiast zdaniem, równie mocno opozycja ta zakorzeniona jest też w naszej, polskiej tradycji.

Podobny rodzaj redukcji pojęcia kultury kryje się za traktowaniem jej jako czegoś wyjątkowego, czegoś odświętnego, czegoś nadzwyczajnego. W tym rozumieniu obszar kultury zredukowany jest jakby do szczególnie wyróżnionych miejsc (świątyni czy przybytków) lub okazji (świętecznie-niedzielnich; por. niem. wyrażenie „Sonntags kultur”), albo okoliczności (urodzin, imienin, ślubów, rocznic, dożynek itp.). Jednocześnie zarówno aktom tworzenia, jak i aktom „konsumpcji” tak rozumianej kultury nadaje się często charakter pewnego misterium, a czasem wręcz nabożeństwa.

Z jeszcze innym rodzajem redukcji pojęcia kultury mamy do czynienia, gdy jej ogólny obszar najpierw dzieli się na kulturę pisaną przez tzw. wielkie „K”, czyli wielką sztukę (dzieła wybitnych twórców, unikalne budowle, obrazy, teksty itp.) z jednej strony, oraz przez małe „k” (niem. Alltagskultur) z drugiej, a następnie zakres „prawdziwej” kultury zawęża się do pierwszego tylko obszaru. Tę „wielką” kulturę przeciwstawia się też niekiedy czemuś, co traktuje się jako właściwość jak gdyby nie należąca ani do natury, ani do kultury. Tego rodzaju podział sugerują – ściśle rzecz biorąc – wszelkie stwierdzenia typu: „X zachowuje się niekulturalnie” lub „X-owi brak kultury”. Z ogólnego obszaru kultury wydziela się w tego rodzaju sformułowaniach pewną aferę jakby non-kultury. Na pierwszy rzut oka podobnie postępują też ci, którzy przeciwstawiają kulturze coś, co nazywają „antykulturą”. W istocie chodzi tu

jednak o pewien przynajmniej o tyle odmienny podział, że owa antykultura okazuje się być ostatecznie też pewnym rodzajem kultury, tyle tylko, że protestującym przeciw pierwszej. Mówiąc krótko: antykultura nie jest non-kulturą.

Pewnym typem zredukowanego pojęcia kultury posługiwała się, a w dużej mierze, jak słusznie zauważył H. Bausinger (por. też F. Gucza 1993), nadal posługuje się filologia. Pierwotnie dziedzina ta ograniczała się bowiem do badania jedynie tekstów, a w dodatku tylko tekstów „historycznie” ważnych; później objęła wprawdzie swymi zainteresowaniami też współczesne teksty, ale przecież zrazu tylko takie, które uznane zostały za „literackie”. Natomiast obecnie włącza niekiedy do obrębu swych zainteresowań ponadto też pewne elementy ludowej twórczości językowej, ale nadal poza nim pozostawia zarówno teksty z zakresu komunikacji codziennej, jak i zawodowej. Tymi zajmują się w instytutach filologicznych, jak na razie, prawie wyłącznie glottodydaktycy i/ lub translatorycy.

2.3.

Wszystkie przedstawione wyżej koncepcje trzeba, moim zdaniem, uznać za nieadekwatne już choćby z tego względu, że kulturę traktuje się na ich gruncie w sposób nazbyt statyczny i segmentalny, dzielący ją na człony. W rzeczywistości ludzka kultura jest, tak samo zresztą jak ludzka natura, pewną całością i zarazem czymś pod każdym względem dynamicznym i kontynuatywnym. Charakter taki trzeba jej przyznać nie tylko, gdy się ją rozpatruje wzdłuż osi diachronicznej. Także z punktu widzenia ich synchronicznego zróżnicowania, czy strukturalnego skomplikowania, różne sfery kultury jawią się jako nieprzerwane ciągi, zmierzające od najprostszych ku coraz bardziej złożonym formom. W taki sam sposób przedstawia się kultura też, gdy rozważa się różne jej elementy z punktu widzenia reprezentowanego przez jej podmiot wyspecjalizowania nadawczego (wytwórczego) lub odbiorczego (konsumpcyjnego).

Zatem dzieląc kulturę na jakiegokolwiek odcinki, segmenty, warstwy, poziomy czy stadia trzeba sobie uświadomić, że każdy jej podział ma i mieć musi charakter podziału do pewnego stopnia umownego. Nadto trzeba sobie zdać sprawę z tego, że czym innym jest typologia różnych etapów, warstw czy elementów kultury, a zupełnie czym innym ich aksjologia. Podkreślić wypada fakt ten tym bardziej, że – po pierwsze – zwykle nie tyle opisuje się odmienne kultury, ile się je go- i/ lub etnocentrycznie kwalifikuje, oraz że – po drugie – kwalifikuje się je według zasady „pars pro toto”, tzn. „z uwagi” na jakieś mniej lub bardziej przypadkowo wybrane ich fragmenty, czy nawet pojedyncze elementy. „Obiektywna” ocena jakiegokolwiek kultury wziętej w całości jest sprawą niezmiernie trudną z tego przede wszystkim powodu, że tylko bardzo nieliczne elementy kultury ludzkiej mogą pretendować do rangi wartości absolutnych, wobec czego większość faktów kulturowych można oceniać tylko komparatywnie (relatywnie). Ale właśnie dlatego poszczególnych odmienności kulturowych nie należy pochopnie interpretować w kategoriach aksjologicznych.

Uprowadzając dalszy ciąg niniejszych rozważań powiem już teraz, że do całej kultury ludzkiej odnieść można do pewnego stopnia to, co jest charakterystyczne dla języka ludzkiego: Ponieważ również kultura jest z jednej strony wytworem (produktem)

człowieka, a z drugiej pewnym specyficznym rodzajem jego działalności podjętej dla pożądanego uformowania natury, zmiany jej stanu zastanego itd. „trzeba ją także rozpatrywać w ramach możliwie ściśle zdeterminowanych podmiotowo. Inaczej mówiąc, kulturę należy rozważać w różnych wymiarach – z jednej strony w wymiarze uniwersalnym, a z drugiej w wymiarze ograniczonym do różnej wielkości zbiorów ludzi. Mogą to być zbiory zdeterminowane genetycznie, geograficznie lub społecznie, politycznie lub gospodarczo itd. Mogą to być zbiory wielomilionowe, wielotysięczne czy wieloosobowe, ale mogą to być też zbiory jednoosobowe, zbiory ograniczone do pojedynczej osoby ludzkiej. Z jednej bowiem strony jest kultura pewną właściwością i zarazem jakby własnością ogólnoludzką, a z drugiej strony istnieje ona przecież w wielu zróżnicowanych postaciach, właściwych różnym grupom i podgrupom ludzi. Ale konkretnie realizuje się ona zawsze w formach właściwych poszczególnym osobom. Fakt, że kulturę można rozważać w różnych wymiarach, z jednej strony uniwersalnym, a z drugiej indywidualnym, i że przestrzeń zawartą jakby między tymi wymiarami można dowolnie dzielić (kwantować) – według przynależności kontynentalnej, etnicznej (narodowej), regionalnej, społecznej, zawodowej itd., powoduje, iż rozważany zakres kultury trzeba określić nie tylko w kategoriach „całość – część”, lecz że ponadto należy go za każdym razem zdeterminować również podmiotowo. W analogii do podziału rzeczywistości językowej na etnolekty, dialekty, socjolekty, profesjolekty (języki zawodowe) i idiolekty (por. w tej sprawie F. Grucza 1983), trzeba rzeczywistość kulturową podzielić na etnokultury, diakultury, socjokultury, profesjokultury i idiokultury wreszcie.

2.4.

Wydaje się jednak, że w obszarze rzeczywistości kulturowej istnieją inne jeszcze elementy zbieżne z pewnymi faktami czy elementami ze sfery językowej. Otóż przede wszystkim sądzę, iż na cały obszar rzeczywistości kulturowej warto rozszerzyć nie tylko sygnalizowany już podział na wytwory kulturowe z jednej strony oraz czynności (działania, zachowania etc.) z drugiej, lecz że następnie należy dokonać podziału tych ostatnich na tworzenie/nadawanie faktów kulturowych oraz na ich „konsumowanie” (odbiór, przeżywanie, ocenę). Obiekty będące ludzkimi wytworami kulturowymi można z kolei traktować tak, jak wypowiedzi językowe (teksty). Między innymi można je dzielić na krótko- i długotrwałe lub w zależności od rodzaju ich zmysłowego doświadczenia, albo w zależności od tego, czy percypowalne są one za pośrednictwem jednego tylko zmysłu czy wielu jednocześnie itd. Jako pewien wytwór kulturowy jawi się przy tym nie tylko cała wypowiedź wzięta w określonej funkcji znaczeniowej, lecz poniekąd także sama jedynie jej warstwa dźwiękowa (jej barwa, jej natężenie itd.). Pewnym wytworem (faktem) kulturowym może też być określony wyraz twarzy (tzn. w rzeczywistości: jej kształt), określony gest, sposób ułożenia ciała itd. Jednocześnie każdy wytwór kulturowy trzeba widzieć w kontekście „akcja – reakcja”, czyli w kontekście działań wytwórczo-nadawczych oraz percepcyjno-odbiorczych.

Ale i na tym nie koniec. Co się tyczy działań (czynności, zachowań) kulturowych, to koniecznie trzeba oddzielić ponadto same ich akty realizacyjne od zasad, reguł,

wiedzy, na podstawie której dany podmiot te akty realizuje. W odniesieniu przynajmniej do niektórych sfer kultury istnieją stosunkowo wyrażenie sformalizowane reguły zachowań (gry); odpowiednie systemy tych reguł można nazwać kodami kulturowymi. Są to swoiste gramatyki działań kulturowych, gramatyki regulujące z jednej strony tworzenie faktów kulturowych, a z drugiej ich konsumpcję. Ale choć wiele zasad regulujących ludzkie zachowania ma niewątpliwie wartość obowiązującej normy, to jednak nie sądzę, by można było w ten sposób potraktować wszystkie. Przeciwnie, normom skierowane są przede wszystkim wszelkiego rodzaju innowacje, a zwłaszcza rewolucje kulturowe, zdecydowanie przeciw nim zwrócona jest na przykład wspomniana już antykultura. Myślę, że jakkolwiek kultura nie zdaje się nie sprzyjać działaniom całkowicie anarchicznym, to jednak nie można jej ograniczyć do działań całkowicie uregulowanych normatywnie. I dlatego trzeba, moim zdaniem, odzielić również w obrębie kultury płaszczyznę reguł kulturowych w sensie pewnych jedynie mniej lub bardziej intuicyjnie respektowanych reguł nadawczo-odbiorczych z jednej strony oraz płaszczyznę całkiem świadomie sformalizowanych norm kulturowych. Funkcję norm spełniają (mogą spełniać) reguły kulturowe tylko w rezultacie specyficznego ich skodyfikowania. W tym sensie normy te są wytworami kulturowymi jakby drugiego stopnia.

Tytułem uzupełnienia dodam jeszcze, że podobnie jak w odniesieniu do znajomości reguł językowych, tak i w odniesieniu do znajomości reguł kulturowych w ogóle, warto odróżnić ich opanowanie aktywne od ich znajomości jedynie pasywnej. Ten drugi stopień opanowania określa minimum konieczne do sensownego nawiązania kontaktu kulturo-komunikacyjnego z twórcą jakiegokolwiek faktu kulturowego. Sprawą otwartą pozostaje natomiast kwestia, które rodzaje komunikacji kulturowej można rozważać jako pewne warianty komunikacji dwustronnej (akcja – reakcja), a które należy uznać za formy komunikacji jedynie jednostronnej. Ogólnie rzecz biorąc można powiedzieć, że dwustronna komunikacja jakby załamuje się we wszystkich tego rodzaju sytuacjach, w których określony twór kulturowy zaczyna – jak to się mówi – „żyć własnym życiem”.

Tytułem uzupełnienia wspomnę jeszcze tylko, że pewien odrębny rodzaj twórców kulturowych stanowią świadomie sporządzane oceny innych wytworów i faktów kulturowych. Oceny te są bowiem produktem pewnej aktywności (reakcji) metakulturowej. Są one reakcją już nie tylko na sam twórczy fakt kulturowy, ale także na jego doznanie – miłe lub przykre, lepsze lub gorsze itd. Inną natomiast sprawą jest, że sama ocena jakiegoś faktu kulturowego jest też pewnym faktem kulturowym, że czasem wytwarza się wręcz pewien rodzaj obyczajowego przymusu do dokonywania tego rodzaju ocen i że obyczaj ten stanowi pewien kolejny rodzaj faktów kulturowych.

2.5.

Większość autorów, którzy w ogóle wypowiedzieli się w tej sprawie, zdaje się podzielać pogląd, że do obrębu kultury (cywilizacji) włączyć należy nie tylko różne „materialne” wytwory ludzkie, lecz także zasady, którymi kierują się ludzie, gdy działają, pracują itd., oraz ich wiedzę i ich umiejętności, na podstawie których wytworzyli

różne elementy kultury, z tą naturalnie różnicą, że jedni autorzy odnoszą to do wszelkich wytworów ludzkich, a inni tylko do niektórych. Dość często rozprawia się jednak o kulturze też w taki sposób, jakby stanowiły ją wyłącznie „materialnie” uzewnętrznione wytwory (dzieła) ludzkie, w dodatku – jak już wspomniałem – jakby należały do niej te tylko, które uznane zostały za szczególnie nadzwyczajne i weszły tym samym do zakresu sztuki i/ lub literatury pięknej. Natomiast przy innych okazjach istotę kultury upatruje się przede wszystkim akurat w zasadach (regułach, normach) ludzkiego działania, ludzkiej pracy i twórczości (por. np. J. Kmita 1982). Ogólnie można wobec tego powiedzieć, że jeżeli jedni centralnym punktem kultury czynią owe „materialne” (wy/twory, to inni przesuwają go raczej na zasady tworzenia, reguły ludzkich zachowań itp., traktowane jako pewne „idealne” twory ludzkie.

Co się natomiast tyczy samych aktów tworzenia, działania i współdziałania, to w obręb zbioru faktów kulturowych włączają je już tylko niektórzy autorzy rozpraw o kulturze, głównie ci, którzy podchodzą do niej ze stanowiska socjologicznego. Ale jeszcze mniej autorów do obrębu tego zalicza akty odbierania (recepję, przeżywanie) wytworów kulturowych, reagowanie na nie, choć niewątpliwie i te akty są również pewnym rodzajem faktów kulturowych.

Z analizy tej wynika, że również w zależności od tego, czy ktoś do zakresu kultury włącza zarówno określone twory ludzkie, zasady ich tworzenia oraz ewentualnie także reguły ich odbierania, jak i same akty twórcze oraz odbiorcze, czy raczej ogranicza ten zakres do tych tylko lub innych ogniw (elementów) tego łańcucha, można mówić o holistycznych lub redukcyjnych (selektywnych) koncepcjach kultury. Jednocześnie może się ten typ redukcji w konkretnym przypadku krzyżować z redukcją wymienioną w rozdziale 2.2. Ogólnie rzecz biorąc, trzeba wobec tego odróżnić przynajmniej te dwa jakby typy koncepcji czy sposobów pojmowania kultury. Jednocześnie trzeba zauważyć, że koncepcja jawiąca się z pierwszego punktu widzenia jako holistyczna, może być z drugiego punktu widzenia koncepcją nadal tylko częściową.

2.6.

Podsumujmy: Literatura i sztuka to niewątpliwie ważne elementy kultury, ale nie są to jej składniki jedyne. Jeśli nie ważniejszymi, to przynajmniej równie ważnymi elementami kultury są niewątpliwie takie między innymi obszary ludzkiej aktywności, jak nauka, szeroko rozumiana technika, życie i współżycie rodzinne, polityczne, społeczne i religijne, a także oczywiście gospodarcze.

Jednakże w myśl przyjętej tu koncepcji, na kulturę składają się nie tylko te, niekiedy wysoce wyspecjalizowane, a czasem wręcz unikalne, obszary ludzkiej aktywności (działania, pracy, tworzenia) i ludzkich tworów. Kulturą są także, a może nawet przede wszystkim, sposoby zachowywania się, działania, pracy i życia każdego szeregowego człowieka, każdej osoby i każdej ludzkiej wspólnoty (rodziny, osiedla, gminy, grupy zawodowej itd.) z jednej strony, oraz wszelkie wytwory ich aktywności, spowodowane przez nich stany rzeczy, tak uzyskane efekty „pozytywne”, jak również „zrealizowane” zniszczenia z drugiej strony. Kulturą są wreszcie także same konkretne działania, konkretne zachowywanie się jako pewne czynności. W skrócie można więc powiedzieć, że elementami kultury, w przyjętym tu jej rozumieniu, są nie

tylko role grane przez tych, którzy znaleźli się na świecznikach życia publicznego, a więc nie tylko role grane na przykład przez wielkich działaczy lub twórców, role grane przez wielkich aktorów na scenie, lecz także role grane zarówno przez tychże działaczy, twórców i aktorów, jak i przez zwykłych ludzi w tzw. codziennym życiu, na każdym miejscu i o każdej porze, a nie tylko od święta.

Podobnie podkreślić wypada, że elementami kultury są nie tylko materialne wytwory ludzi – narzędzia, meble, budowle, obrazy, rzeźby, dźwięki czy teksty, lecz także tego rodzaju „produkty”, jak na przykład zasady, reguły czy normy życia i współżycia ludzi, zarówno te, które jakby postulatywnie wyznaczają czy predeterminują przebieg życia i pracy – codzienny, tygodniowy, miesięczny, roczny itd., jak i te, którymi ludzie faktycznie się kierują w swym życiu, tak wobec siebie samych, jak i wobec wszystkiego, co ich otacza innych ludzi, zwierząt, rzeczy – świata po prostu. Do tych ostatnich należą zarówno reguły i zasady życia politycznego, społecznego, religijnego, rodzinnego, gospodarczego, jak i reguły czy za tzw. bycia, czyli zachowanie się, ubierania się itd. Elementami kultury są więc zarówno zasady „prywatnego” życia (zachowania) jak i reguły społecznego działania (zachowania), zarówno przyzwyczajenia ludzi, jak i ich zwyczaje (tradycje). Przy okazji dodajmy, że reguły lub zasady, którymi ludzie kierują się w swym działaniu, które jakby rządzą ich zachowaniem, mogą być regułami świadomie przestrzeganymi, ale mogą też być regułami zlokalizowanymi w ich podświadomości i stosowanymi przez nich w sposób bezrefleksyjny. I tak np. konkretny stan korpusu (ciała) ludzkiego, jego ułożenie, nadana mu forma może być rezultatem całkiem świadomego działania, ale może też być efektem bezrefleksyjnego nawyku. Dlatego właśnie nie należy używanego tu terminu „reguły” interpretować od razu normatywnie (dyrektywnie), lecz najpierw jedynie deskryptywnie (przyrodniczo): „Reguły” znaczą tu zrazu tyle tylko, co rekonstrukcje i i/ lub opisy regularnych zachowań; natomiast pytanie, czy określona reguła ma lub nie ma charakteru normy, jest pytaniem z innej, wyższej płaszczyzny. Pod tym względem reguły innych rodzajów zachowań kulturowych ludzi są również podobne do reguł ich zachowań językowych.

W odniesieniu do ludzkich wytworów materialnych uzupełnić należy, że elementami kultury są także koncepcje tychże wytworów, ich pojęcia, projekty, plany, zapisy (np. partytury), odwzorowanie, obrazy itd., oraz że te ostatnie mogą istnieć nie tylko w postaci obiektów (faktów) mentalnych, lecz także materialnych, tzn. w postaci konkretnych zapisów, modeli itp. Nawiasem dodam, że, moim zdaniem, podział kulturowych tworów ludzkich na materialne i duchowe ma tylko o tyle sens, o ile interpretuje się go wyłącznie egzystencjalnie, tzn. o ile wytworom duchowym przypisuje się status idei, czyli obiektów (faktów) mentalnych, natomiast wytworem materialnym status konkretnych materialnych realizacji tych lub innych idei. Ale w takim rozumieniu można podział ten zastosować nie tylko do przedmiotowych elementów kultury, lecz także do jej elementów akcyjnych, tzn. także do owych reguł i zasad działania. Pewnym rodzajem obiektów mentalnych są również tzw. wierzenia i wyobrażenia: Z punktu widzenia egzystencjalnego można bowiem i trzeba przyznać ten sam status, co pojęciom, koncepcjom itp. Natomiast nie jest sprawą kulturoznawstwa rozstrzygnięcie, czy idee te mają swoje korelaty pozamentalne, czy są prawdziwe, zasadne itd.

Wreszcie choćby tylko wspomnieć trzeba, że w myśl przyjętej przeze mnie koncepcji, do obszaru kultury zaliczyć należy też to wszystko, co z jednej strony charakteryzuje, a z drugiej jakby determinuje stosunek pojedynczego człowieka bądź określonej grupy ludzi, zarówno do zasad i reguł własnego postępowania, własnych zachowań oraz własnych wytworów, jak i do wytworów oraz reguł czy zasad charakteryzujących postępowanie i zachowanie innych osób i/ lub innych grup (wspólnot) ludzkich.

Deskryptywnie stosunek ten określa się między innymi w takich kategoriach, jak egocentryzm, etnocentryzm, szowinizm, fanatyzm, alienacja, asymilacja, akulturacja, tolerancja itp. Natomiast ogólnie można go sprowadzić do dwóch jakby wymiarów; z jednej strony może on się bowiem przejawiać w postaci mniej lub bardziej pozytywnej (negatywnej) oceny, a z drugiej w postaci mniej lub bardziej aktywnego (pasywnego) reagowania na nowe (obce) elementy kultury – wyrażającego się w postaci ich akceptowania, przyswajanie, odrzucania, zwalczania itd. Jednakże z naszego punktu widzenia ważne jest na razie to tylko, że w tej sferze mamy do czynienia z jeszcze jednym podobieństwem między językowymi zachowaniami komunikacyjnymi i innymi zachowaniami kulturowymi. W istocie zajmowanie jakiegokolwiek stosunku względem jakichkolwiek faktów (tworów) kulturowych jest – jak już wspomniałem – pewną reakcją interkulturową, a więc reakcją podobną do reakcji metakomunikacyjnych.

Specyficznym rodzajem stosunku do tworów i faktów kulturowych jest ten, w którego rezultacie przypisuje się im różne wartości dodatkowe – symboliczne, emocjonalne, a także finansowe. Czasem przypisuje się im też określone wartości znaczeniowe (semiotyczne). Ale to już inna sprawa.

3.

Przechodząc do pytania o język, albo dokładniej mówiąc: do pytania, czy i w jakim stopniu jest on elementem kultury, a w jakim pochodną natury, zauważmy najpierw, że, po pierwsze, poglądy w tej sprawie zmieniały się, że w pewnych okresach jakby dominowała skłonność do traktowania języka jako elementu natury, a w innych jako wytworu kulturowego, i że, po drugie, bardzo często lingwiści wypowiadali się w tej sprawie w sposób z gruntu ambiwalentny, a czasem w sposób ponadto sprzeczny. Z jednej strony język ludzki nie tylko przyrównywano do żywego organizmu, lecz go nawet tak, jakby był on rzeczywiście tego rodzaju organizmem; z drugiej strony przypisywano, a często nadal przypisuje mu się – bywa, że jednocześnie – status akurat odwrotny, tzn. taki jakby był on wyłącznie ludzkim (wy/tworem kulturowym. Pierwszą tendencję w czasach nowożytnych w sposób wyraźnie wyartykułowany zapoczątkował bodaj F. von Schlegel (1808), a do pewnego apogeum doprowadził A. Schleicher (1850). Natomiast zdecydowanie jako twór kulturowy potraktował język H. Paul (1909/; w konsekwencji włączył on językoznawstwo do obrębu kulturoznawstwa. Z kolei w sformułowaniu typu „language and culture” („język a kultura” por. np. R. Lado, 1957), a także w wyrażeniach typu „kultura języka”, jawi się język jako coś odrębnego względem kultury, ale rzecz jasna niekoniecznie jako coś, co należy zaliczyć do obszaru natury.

A co można w tej sprawie dziś powiedzieć? Czy język jest czymś wywodzącym

się z natury człowieka, czy jest raczej jego wy/tworem? Kto pragnie znaleźć odpowiedź na te pytania, musi najpierw zdać sobie sprawę z tego, że „językiem” nazywa się bardzo różne rzeczy, że obszar rzeczywistości, do którego się wyraz ten odnosi, jest niezwykle złożony i różnorodny zarazem. Myślę, że wyraz „język” jest jeszcze bardziej wieloznaczny niż wyraz „kultura”. Pewną próbę usystematyzowania jego znaczeń przedstawiłem w pracy pt.: „Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi” (por. F. Grucza 1993). Tam Czytelnik znajdzie też zarys mojej odpowiedzi na pytanie, czym jest język ludzki. Kilka uwag w tej sprawie przedstawiłem też w książce „Zagadnienia metalingwistyki” (por. F. Grucza 1983). Tutaj mogę się wobec tego ograniczyć do uwypuklenia jedynie kilku, ale za to najważniejszych, aspektów tej sprawy z interesującego nas tym razem punktu widzenia.

3.1.

Współcześnie przeważa jeszcze niewątpliwie „filologiczny” pogląd, że język ludzki albo lepiej – języki ludzkie, są tworam i kulturowymi i że zaliczyć należy je do klasy faktów społecznych. W rezultacie lingwistykę zwykle traktuje się jako naukę humanistyczną i/ lub społeczną. Z tego punktu widzenia wątpliwości budziło, a niekiedy nadal budzi, jedynie kwalifikowanie fonetyki jako nauki humanistycznej (por. np. N. S. Trubetzkoy 1939). Jako naukę zajmującą się „artykulacją” i/ lub „akustyką” dźwięków mownych niektórzy lingwiści wyłączają ją poza nawias lingwistyki i traktują jako naukę samodzielną, bliższą fizjologii, fizyce i technice niż lingwistyce.

Myli się jednak, kto sądzi, że to (wciąż jeszcze) stosunkowo powszechne „uznanie” lingwistyki za naukę w całości humanistyczną i/ lub społeczną jest wynikiem jakiegoś głębszego namysłu nad kwestią, czy język jest, czy nie jest faktem kulturowym, tak jak to misko miejsce w przypadku H. Paula. „Uznanie” to jest raczej pochodną tradycyjnego traktowania lingwistyki w ścisłym związku z filologią – jako czegoś, co się z filologią jakby wyłoniło i co wobec tego jest jej pewnego rodzaju odgałęzieniem.

Jednakże pomimo, iż nadal dominuje traktowanie języka jako tworu kulturowego, to jednak współcześnie nie jest to już jedyny sposób jego widzenia. W ostatnich latach przedstawione zostały poważne argumenty przemawiające na rzecz poglądu, iż, po pierwsze, wszystkie języki ludzkie są w swej zasadniczej warstwie zbieżne i że, po drugie, ta wspólna warstwa ich struktury jest nie tylko zakotwiczona w naturze mózgu ludzkiego, lecz że jest jego częścią składową, że wobec tego uznać trzeba ją za fakt raczej biologiczny niż kulturowy. W rezultacie bardzo intensywnie zaczęła się w ostatnich latach rozwijać biologia języka, a lingwistykę zaczęto przesuwac z obszaru nauk humanistycznych do zbioru nauk biologicznych, czy mówiac ogólniej – przyrodniczych. Tak właśnie postąpiono na przykład w National Science Foundation w Waszyngtonie.

Nie należy jednak tego nowego podejścia do języka, a w konsekwencji także do lingwistyki, wiązać ze wspomnianą tendencją do przyrównywania języka ludzkiego do organizmu względnie do przypisywania mu cech autonomicznego instrumentu (organu) fizjologicznego. Tym razem język traktuje się bowiem akurat w ścisłym

związku z organizmami ludzkimi i rozważa jako pewną wrodzoną właściwość (zdolność) ich mózgów.

Inicjatorem współczesnego podejścia do języka jako do pewnego faktu biologicznego jest N. Chomsky. Jak wiadomo, już w 1965 r. uznał on, że jeśli weźmie się pod uwagę jednocześnie wszystkie znane fakty z dziedziny przyswajania sobie języków przez ludzi, to zadowalająco nie sposób ich wytłumaczyć inaczej aniżeli poprzez założenie, że mózgi ludzkie są z natury (genetycznie) wyposażone nie tylko w zwykłą (powszechną) zdolność do uczenia się (przyswajania) różnych rzeczy, w tym także języka, lecz że są one ponadto wyposażone w pewne specyficzne urządzenie do przyswajania sobie języków (language acquisition device).

Dalsze rozważania na temat istoty języka, jego specyficznych właściwości – szczególnie syntaktycznych, doprowadziły do znacznego rozbudowania hipotezy o istnieniu w mózгах ludzkich wrodzonego urządzenia do przyswajania sobie języków. W rezultacie analizy języka jako pewnego systemu reguł operacyjnych (akcyjnych), czyli reguł umożliwiających tworzenie wypowiedzi, a także posługiwanie się nimi, na plan pierwszy jego charakterystyki wybija się jakby zawarta w nim wręcz olbrzymie moc generatywna. Moc ta wyróżnia go spośród wszystkich innych systemów porozumiewania się – zarówno zwierzęcych, jak i maszynowych. Język ludzki różni się pod tym względem tak bardzo, że nie sposób postawić go w jednym szeregu z żadnym innym systemem komunikacyjnym. Mówiąc krótko, z punktu widzenia ich mocy generatywnej języki ludzkie jawią się jako systemy całkiem unikalne.

3.2.

Tak skomplikowane systemy operacyjne (akcyjne) mogą zostać wchłonięte i przyswojone tylko przez mózgi odpowiednio ku temu wyposażone. Mózgi te muszą „posiadać” ponadto zdolność realizowania operacji „przewidzianych” w językach ludzkich. Ale w rzeczywistości mózgi ludzkie są wyposażone nie tylko w te zdolności, lecz potrafią realizować różne skomplikowane operacje językowe (komunikacyjne) równocześnie i w dodatku w tempie niezwykle szybkim, wręcz błyskawicznym. Wynika z tego, że mózgi ludzkie są urządzeniami posiadającymi „z natury” zarówno ogromną pamięć językową, jak i ogromną moc czynnościową – słowem: specyficzną zdolność językową.

Przy okazji warto zauważyć też, że zdolność językową można rozumieć w sposób ograniczający jej pojęcie wyłącznie do zjawiska przyswajania sobie języków, przy czym może ona w tym sensie znamionować bądź to tylko, że ktoś jest w ogóle w stanie przyswajać sobie języki, bądź to ponadto, że jest w stanie przyswajać je sobie łatwiej niż inni, bez większego wysiłku, szybciej itp. Natomiast w przyjętym tutaj rozumieniu pojęcie zdolności językowej zostało tak rozszerzone, że mieści się w jego obrębie także zdolność do posługiwania się językami, do ich praktycznego używania, do operowania nimi w konkretnych sytuacjach. Rzecz jasna, że i w tym rozumieniu zdolność językowa jest właściwością stopniowalną, nie jest bowiem prawdą, że wszyscy ludzie są zdolni jednakowo szybko i dokładnie operować tym lub innym językiem.

W swych późniejszych pracach N. Chomsky (1975, 1977) rozbudował zapoczątkowaną już wcześniej koncepcję w sprawie wrodzonej zdolności językowej ludzi

w ten sposób, iż przyjął, że mózgi ludzkie wyposażone są w specyficzny organ mentalny zawierający, niejako natury, pewnego rodzaju „uniwersalną gramatykę”. Gramatykę tę N. Chomsky interpretuje jako system zasad, warunków i reguł będących elementami lub właściwościami wszystkich ludzkich języków, ale będących ich wspólnymi właściwościami nie z przypadku, lecz z konieczności biologicznej (a nie logicznej). W tak rozumianej gramatyce uniwersalnej zawiera się, zdaniem N. Chomsky’ego, to, co niekiedy nazywa się „istotą” języka ludzkiego. Jest ona składnikiem każdego poszczególnego języka. Natomiast poszczególne języki ludzkie różnią się cechami przypadkowymi. Jednocześnie – i to jest dla nas sprawa najważniejsza – owa gramatyka uniwersalna, tak jak ją rozumie N. Chomsky, specyfikuje i determinuje to wszystko, co w trakcie przyswajania sobie języka trzeba zdobyć, czyli tzw. strukturę kognitywną. Ale N. Chomsky zakłada, że nie tylko zdolność językowa jest czymś wrodzonym, lecz że tym samym sensie wrodzona jest również zdolność zdroworozsądkowego rozumowania (pojmowania) i wiele innych elementów kognitywnej sfery człowieka.

To, co N. Chomsky (1977) nazwał specyficznym „mentalnym organem językowym” i zinterpretował jako pewien rodzaj gramatyki uniwersalnej, a niekiedy nazywa też „gramatyką korową”, B. Klein (1977) nazwał z kolei mózgową „strukturą kognitywną odpowiedzialną za język”. Hipoteza dotycząca istnienia tego rodzaju „organu” czy „struktury” oparta jest, według D. Caplana (1984), przede wszystkim na trzech następujących ogólnie (preteoretycznie) uznawanych założeniach:

- (a) Język jest unikalną właściwością ludzką: Od innych systemów porozumiewanie różni się on jakościowo, a nie tylko ilościowo.
- (b) (b) Język jest ogólnie (uniwersalnie) obecny w ludziach; nie jest tak tylko w przypadkach bardzo anormalnych.
- (c) (c) Ludzie przyswajają sobie języki bez wyraźnie artykułowanych instrukcji dydaktycznych; zupełnie inaczej jest natomiast z przyswajaniem sobie matematyki czy biologii. Fakty te można wytłumaczyć tylko poprzez założenie, że ludzie są w sposób naturalny, tzn. genetycznie, wyposażeni w pewien rodzaj „organu mentalnego” czy uniwersalnej „struktury kognitywnej”.

Zdaniem B. Kleina (1977), owa ogólna struktura kognitywna w poszczególnych przypadkach realizuje się w postaci konkretnej struktury mózgowej. Ale choć jest ona w każdym przypadku nieco odmienna, to jednak w swej istocie jest jednolitą właściwością wszystkich mózgów ludzkich. Jedną z jej charakterystycznych cech jest to, co nazywa się „krytycznym okresem” przyswajania sobie języków przez ludzi, czyli fakt, że maksymalnie wydolna jest ludzka zdolność do przyswajania sobie języków tylko w pewnym okresie życia ludzkiego.

D. Caplan (1984) dodaje, że „językowy organ mentalny” jest nie tylko czymś specyficznym ludzkim, czyli czymś w świecie istot żywych unikalnym, lecz że jest on w obrębie mózgu ludzkiego ponadto czymś autonomicznym, w tym mianowicie sensie, że realizowane przezeń procesy językowe są całkiem odmiennie od wszelkich innych procesów mentalnych dokonujących się w mózgach ludzkich. Natomiast nadal otwarta jest, jego zdaniem, kwestia, czy językowy organ mentalny ludzi realizuje się w postaci zespołu odrębnych elementów neuronowych, czy raczej w postaci jakiejś

specyficznej struktury neuronowej mózgow ludzkich, czy wreszcie w postaci specyficznej struktury składających się na nie komórek.

3.3.

Stanowisko zajęte wobec języka przez N. Chomsky'ego, B. Kleina, i innych zmusza przede wszystkim do stosunkowo radykalnej rewizji nie tylko tradycyjnych poglądów na filogenezę, lecz także na ontogenezę języka. Nie tu jednak miejsce na roztrząsanie tej pierwszej sprawy. Nie jest to zresztą z punktu widzenia podjętej tu kwestii ważne. Istotne jest dla nas to przede wszystkim, że z punktu widzenia tej koncepcji język ludzki, a w każdym razie jego podstawowa warstwa, jawi się nie jako twór ludzki, lecz jako pewien specyficzny element biologicznej natury ludzkiej, jako pewna wrodzona właściwość ludzkich mózgow.

Natomiast co się tyczy ontogenezy języka, to o ile dawniej w najlepszym razie zakładano, że ludzie są genetycznie wyposażeni w pewną specyficzną zdolność do przyswajania sobie języków, o tyle teraz przyjmuje się, że człowiek rodząc się, przynosi ze sobą na świat zawartą w jego mózgu pewną uniwersalną gramatykę języka, czyli inaczej mówiąc – pewną ogólną strukturę językową. W trakcie konfrontacji z konkretnymi danymi językowymi, tzn. z konkretnymi wypowiedziami i sytuacjami komunikacyjnymi, struktura ta konkretyzuje się jako struktura tego lub innego języka. Tak więc proces przyswajania sobie języka należy interpretować nie tyle jako proces prostego uogólniania, ile raczej jako proces konkretyzacji.

Choć w odniesieniu do wielu rozwiązań proponowanych przez N. Chomsky'ego można być odmiennego zdania, to jednak trudno odmówić mu racji, gdy twierdzi, że wymienionych wyżej, w ślad za D. Caplanem i B. Kleinem, faktów z zakresu przyswajania sobie języków przez ludzi nie da się zadowalająco wytłumaczyć poprzez odwołanie się do procesów zwykłej indukcji. Jakakolwiek teoria przyswajania języków musi między innymi wytłumaczyć to, że ludzie opanowują języki na podstawie niewielkiego w gruncie rzeczy zbioru (korpusu) danych, często danych defektywnych, że opanowują ją w dzieciństwie bez wysiłku, bez instrukcji, tzn. specjalnego nauczania i stosunkowo szybko, ale do tego stopnia, iż są następnie w stanie tworzyć nieskończenie wiele różnych wypowiedzi, także takich, których wcześniej nigdy nie słyszeli, że jest tak niezależnie od tego, jaki język przyswajają sobie, jakie jest ich pochodzenie etniczne, społeczne itd.

3.4.

W myśl tej koncepcji ludzie są istotami rodzącymi się nie tylko z mózgami zdolnymi do przyswajania sobie języka, lecz z mózgami zawierającymi ponadto ogólną (uniwersalną) strukturę języka. Na tej podstawie dokonane zostało pojęciowe rozróżnienie między akwizycją oraz uczeniem się języków. Akwizycja języka jest procesem, który dokonuje się jakby w podświadomości, natomiast uczenie się jest procesem uświadomionym. Ale nie tylko to je różni. Według na przykład S. Krashena (1983) uczenie się języka daje niewiele korzyści, gdy chodzi o praktyczną umiejętność posługiwania się językiem. Uczenie się jest bowiem, jego zdaniem, zwykle uczeniem się wiedzy o języku. Termin „akwizycja języka” nie jest więc – jak niektórzy sądzą –

ani synonimem terminu „uczenie się języka”, ani jego pseudonaukowym uduziwnieniem. Jest on nośnikiem zgoła zasadniczej zmiany poglądów w sferze teorii przyswajania sobie języków przez ludzi. W rezultacie tej zmiany odrzucono między innymi w rozważaniach nad nauką języków obcych w pewnym momencie tzw. hipotezę kontrastywną i zastąpiono ją tzw. hipotezą o identyczności procesów przyswajania sobie pierwszego i drugiego języka, a także dalszych języków (por. H.C. Dulay, M.K. Burt 1972; K.R. Bausch, G. Kaaper 1979).

4.

Wracając do pytania postawionego na wstępie niniejszego artykułu możemy teraz odpowiedzieć na nie, że w świetle przedstawionych tu uwag, języki ludzkie trudno w całości uznać za (wy/twory kulturowe. W swej istocie, tzn. w swej części centralnej i zarazem zasadniczej (uniwersalnej) nie są one w ogóle żadnymi wytworami ludzkimi, lecz są po prostu pewnym elementem natury, alba mówiąc dokładniej: pewnym elementem natury ludzkiej. Natomiast dziełem czy wytworem poszczególnych wspólnot ludzkich, a zwłaszcza niektórych ich członków, językowo szczególnie kreatywnych, są wszystkie konkretne i specyficzne składniki poszczególnych języków, tzn. zarówno poszczególnych etno-, jak i dia-, socjo- oraz idiolektów. Wytworem kulturowym danej wspólnoty językowej jest więc przede wszystkim system leksykalny, którym się dana wspólnota posługuje, a także jego wewnętrzna struktura, jego uporządkowanie, jego bogactwo i jego deficyty zarazem. Ale nie tylko. Wytworem kulturowym tejże wspólnoty jest bowiem i konkretny system syntaktyczny i system morfologiczny (fleksyjny i słowotwórczy), a także system fonematyczny i grafematyczny języka-lektu, którym się posługuje. Pod tymi względami poszczególne języki nie są sobie równe. Przeciwnie – jedne wykazują wyższy stopień rozwojowy, inne niższy. Ale godząc się z poglądem, że tekstu sformułowanego w jakimś wysoce rozwiniętym europejskim języku, tekstu „mówiącego” o subtelnych kwestiach filozoficznych, nie sposób przetłumaczyć na prosty dialekt tybetańskich pasterzy, dodać trzeba, że wbrew pozorom i ów tybetański dialekt zawiera w załączku to wszystko, co zrealizowane zostało w postaci konkretnych środków wyrażeniowych w owym języku europejskim i co stoi niejako już do dyspozycji jego użytkowników. Inaczej mówiąc, ów dialekt (język) pasterski zawiera w sobie z natury możliwość rozbudowania go do poziomu najwyżej rozwiniętego języka europejskiego. Na tym właśnie polega inna nadzwyczajność języków ludzkich.

Okazuje się zatem, że wytworem kulturowym czy elementem kultury po prostu, nie jest ludzki język w ogóle, lecz tylko zasób zrealizowanych w nim środków wyrażeniowych poszczególnego konkretnego języka, tzn. jego system leksykalny, morfologiczny, syntaktyczny, czyli mówiąc krótko: wszystkie zawarte w nim możliwości słowotwórcze, możliwości wyrażenia w nim różnych stosunków czasowo-przestrzennych, zależności itd., możliwości tworzenia w nim różnych zdań, różnych gatunków tekstów, możliwości wypowiedzania różnych myśli (poglądów), przekonań i wątpliwości, prowadzenia dyskursu itp. Poszczególne języki (= lekty) są więc z jednej strony w swej istocie zdeterminowane naturą, a z drugiej są dziełem człowieka, efektem i świadectwem jego kultury, a także poziomu tej kultury.

Poszczególne wyrazy (nazwy), a także całe ich zbiory są z kolei wytworami ludzkimi w tym samym sensie, co są nimi kompletne wypowiedzi (teksty) – obojętne, czy zostały one zrealizowane ustnie tylko, czy też „na piśmie”. To samo dotyczy również poszczególnych reguł morfosyntaktycznych i w ogóle wszystkich reguł i zasad działania komunikacyjnego. Są one tworamii kulturowymi w takim samym stopniu, co reguły wszelkich innych działań i zachowań ludzkich.

Jednocześnie wypowiedzi – w swej warstwie czysto materialnej, tzn. jako ciągi dźwięków, śladów magnetycznych, atramentowych, kredowych itp., są całkiem fizykalnymi obiektami. Do zakresu kultury należą one tylko z uwagi na nadaną im formę i/ lub funkcję, natomiast stanowiące je materia (fala dźwiękowa, ładunek magnetyczny, kreda) wzięta jako taka należy do zakresu natury. Bywa jednakże, że człowiek sam nie „tworzy” nawet użytej do komunikacji formy, lecz wykorzystuje w swej twórczości kulturowej naturalną formę tych lub innych obiektów materialnych, np. formę określonej skały, góry, określonego drzewa, a swą aktywność twórczą do tego ogranicza i w tym przejawie, że obiektom tym nadaje określoną funkcję kulturową – znaczenie magiczne, orientacyjne itp.

Stwierdzenia, że zarówno wyrazy, jak i różnego rodzaju elementy morfologiczne (afiksy), a także reguły morfosyntaktyczne są tak samo tworamii językowymi, jak są nimi konkretne wypowiedzi (pytania, stwierdzenie, zawołania itd.), nie należy jednakże interpretować w taki sposób, jakby implikowało, że są one tworamii równorzędnymi. Jeżeli bowiem te ostatnie spełniają funkcję tworów kompletnych, to tym pierwszym przyznać można jedynie status elementów komponentalnych.

Z punktu widzenia aktu komunikacyjnego rzeczywistości środkami komunikacyjnymi są wyłącznie konkretne wypowiedzi (teksty), tzn. wypowiedzi faktycznie zrealizowane i uzewnętrznione, np. w postaci konkretnych ciągów dźwiękowych czy zapisów graficznych. Natomiast wyrazy są, podobnie jak określone reguły morfologiczne lub morfosyntaktyczne, środkami budowy wypowiedzi językowych, wobec czego można powiedzieć, że są one pewnego rodzaju półproduktami komunikacyjnymi. Stawianie ich w jednym szeregu z wypowiedziami jest podobnym błędem do tego, jaki popełnilibyśmy stawiając w jednym szeregu poszczególne ściany, drzwi, okna itd. z całym mieszkaniem, a pojedyncze mieszkanie z całym domem. Mieszkanie jest też pewną jednostką funkcyjną, ale przecież innego rodzaju niż drzwi, okna lub cały dom. Dodatkowo odróżnić trzeba naturalnie pamięciowe formy i ślady (matryce) owych półproduktów komunikacyjnych, a zarazem także całych wypowiedzi, oraz praktyczną wiedzę składającą się na umiejętność ich materialnej realizacji i materialnego uzewnętrznienia z jednej strony, oraz ich konkretne egzemplarze realizacyjne z drugiej.

Wreszcie do pewnego stopnia również odrębnym rodzajem wytworów kulturowych są tzw. słowniki i gramatyki konkretnych języków, zawierające z reguły nie tylko same spisy form wyrazowych czy zrekonstruowanych reguł gramatycznych, lecz także ich mniej lub bardziej adekwatne opisy i interpretacje lingwistyczne.

5.

W formie pewnej dygresji – dokładniej zajmę się tą sprawą innym razem – pragnę

zauważyć, że z przedstawionego tutaj punktu widzenia kultury za bardzo niefortunne uznać trzeba wyrażenie „kultura języka”. Po pierwsze dlatego, że – jak to stwierdziliśmy – poszczególne (konkretne) języki (lekty) są jako takie do pewnego stopnia same w sobie pewnymi elementami kultury, wobec czego wyrażenie „kultura języka” wzięte dosłownie uznać trzeba ze wyrażenia wręcz absurdalne, znaczące coś w rodzaju „kultura kultury”. Po drugie, wyrażenie to sugeruje jednocześnie istnienie sfery rzeczywistości językowej charakteryzującej się jakby brakiem kultury, którą wobec tego należałoby nazwać „non-kulturą języka”. Jednakże w rzeczywistości każdy konkretny język, każdy lekt, nawet ten najbardziej „prymitywny”, jest do pewnego stopnia wytworem i pewnym składnikiem kultury zarazem. Po trzecie, kultura jest czymś podmiotowo zdeterminowanym – w tym mianowicie sensie, że jest ona zawsze czymś działaniem i/ lub czymś wytworem, chociaż niekoniecznie wytworem względem swego twórcy uzewnętrznionym. Do pewnego stopnia jako wytwór kultury potraktować trzeba dziś nawet różne formy/kształty) nadawane ciału ludzkiemu (otyłość, szczupłość, operacje plastyczne, makijaże itd). Tym bardziej podejść należy tak do różnych form osobowości oraz świadomości ludzkiej. Wszystkie te elementy są przy tym zwykle po części własnym wytworem danego podmiotu, a po części wytworem wszystkich tych osób i okoliczności, które nań bezpośrednio wpłynęły. Po czwarte, wyrażenie „kultura języka” użyte w swym pierwszym znaczeniu, tzn. w znaczeniu czynnościowym, określającym „działalność zmierzającą do udoskonalenia języka i rozwinięcie umiejętności posługiwania się nim w sposób poprawny i sprawny” (por. D. Buttler, H. Kurkowska, H.S atkiewicz, 1976 : 58), budzi zastrzeżenia przede wszystkim z uwagi na notoryczne wiązanie go z pojęciem normy i poprawności językowej.

Ale choć „kultura języka” jest wyrażeniem budzącym sporo wątpliwości i zastrzeżeń, to jednak nie jest moją intencją eliminowanie go z obiegu komunikacyjnego. Nie zamierzam tego czynić głównie z uwagi na stosunkowo dużą powszechność, jaką wyrażenie to zyskało sobie w wielu krajach – w Polsce, ZSRR, CSRR, NRD (por. D. Buttler, H. Kurkowska, H. Setkiewicz 1976 i 1982; J. Scharnhorst, Ising 1976 i 1982). Jednakże na dalsze posługiwanie się tym terminem zgodzić można się tylko pod warunkiem, że jego funkcje znaczeniowe zostaną zinterpretowane wyraźnie i w miarę systematycznie.

Chcąc tego dokonać, trzeba, moim zdaniem, wziąć pod uwagę przynajmniej następujące płaszczyzny i wymiary rzeczywistości, do której się wyrażenie „kultura języka” odnosi;

(a) Przede wszystkim należy zdać sobie sprawę, że w konsekwencji faktu, iż każdy etniczny język jest ze swej natury pewnym zjawiskiem monistycznym i pluralistycznym zarazem, i że obojętne, czy rozpatrywać będziemy go jako konkretny etno-, czy jako dia-, socjolekt itp., jest on już sam w sobie pewnym wytworem kultury tego lub innego podmiotu jednostkowego i/ lub zbiorowego, wobec czego z sensem mówić można o kulturze języka tylko w powiązaniu z konkretnym podmiotem, który język ten wytworzył i/ lub jest jego – jak to się określa – nosicielem. Każdy konkretny lekt (L_i) jest pewnym wytworem i zarazem pewnym elementem kultury określonego podmiotu (S_j).

(b) Następnie trzeba sobie uświadomić, iż wspomniane tu co dopiero podmiotowe uwarunkowanie pojęcia kultury z jednej strony, a fakt, że każdy konkretny język jest z definicji pewnym elementem kultury, z drugiej strony, wyznaczają „kulturze języka” sens wyłącznie komparatywno-gradualny. Z tego punktu widzenia sensownie można się posługiwać wyrażeniem „kultura języka” tylko w rozumieniu „stan (poziom itp.) realizacyjny lektu (L_i), którym posługuje się podmiot S_j ”. Stan ten należałoby dodatkowo zdeterminować tak że w kategoriach temporalnych.

(c) Wreszcie trzeba zdać sobie sprawę z różnicy zachodzącej zarówno między kulturą jako działaniem (tworzeniem) i jako wytworem, jak też między działaniem językowym oraz efektem (wytworem) tego działania. Możliwość skrzyżowania obu tych płaszczyzn stwarza konieczność odróżnienia przynajmniej dwóch dalszych płaszczyzn tak aktywności, jak i tworców w sferze określanej zwykle wspólnym mianem „kultury języka” czy „kultury językowej”.

Jakie płyną z tego wnioski? Otóż najpierw ten, że wyrażenie „kultura języka w czynnościowym rozumieniu może odnosić się z jednej strony do oddziaływania określonego podmiotu na własny język (lakt), a z drugiej do wpływania na język innych osób, kształtowania tego języka, czyli do jego planowania, kodyfikowania, rozbudowywania (jego leksyki, składni itd.), ujednociania w wymiarze ponadindywidualnym (ale niekoniecznie narodowym) oraz innych tego rodzaju czynności, jak również do tego wszystkiego, co nazywa się też pielęgnowaniem języka. Jednakże z własnej mocy jakikolwiek indywidualny podmiot oddziaływać może bezpośrednio tylko na swój idiolekt, natomiast na cudze idiolekty może on uzyskać pewien wpływ jedynie pośrednio, w takich na przykład momentach, gdy jego zachowanie lub jego wytwory językowe (wypowiedzi) staną się wzorcem naśladowanym, znajdą naśladowców. Natomiast zupełnie innym rodzajem oddziaływania na język jest nakazowo-zakazowe wpływanie nań określonych osób czy grup osób z mocy władzy nadanej im przez daną wspólnotę lub z władzy przywłaszczonej sobie przez nie, z uzurpacji zatem. Mówiąc o kulturze języka w sensie uprawy czy pielęgnowania języka (niem. Sprachpflege), trzeba wobec tego odróżnić aktywności, których przedmiotem jest wyłącznie język poszczególnego podmiotu, jego własny idiolekt, od aktywności określonego indywidualnego lub kolektywnego podmiotu, mającej na celu zmianę kwantytatywną i/ lub kwalitatywną języka określonej wspólnoty (społeczności) etnicznej, terytorialnej, społecznej czy zawodowej. Pierwsza z tych aktywności może mieć charakter już to oryginalnej twórczości, już to naśladowniczej; może ona bowiem polegać na tworzeniu zupełnie nowych elementów albo jedynie na przyswajaniu elementów wytworzonych przez innych. Każdy konkretny idiolekt jest jakąś wypadkową tych dwu aktywności.

Z kolei gdy chodzi o „kulturę języka” w rozumieniu przedmiotowym, to najpierw trzeba ją odnieść do stanu (określonego komparatywnie lub gradualnie, na osi synchronicznej lub diachronicznej, kwantytatywnie lub kwalitatywnie) tego lub innego idiolektu, a z drugiej do stanu tego lub innego polilektu, tzn. języka rozumianego jako suma środków językowych wytworzonych przez określoną wspólnotę czy grupę i/ lub znajdujących się w jej użyciu (dyspozycji), czyli języka rozumianego jako suma środków leksykalnych, morfologicznych, syntaktycznych i w ogóle wszystkich środków

tworzenia wypowiedzi oraz posługiwania się nimi. Następnie w rozumieniu przedmiotowym „kultura języka” w jakimś stopniu sygnalizuje też stan konkretnych wypowiedzi językowych tego lub innego podmiotu, jak również pewną zarówno kwantytatywną, jak i kwalitatywną charakterystykę ogólnej sumy czyichś wypowiedzi (tworów) językowych.

Aktualny stan czyjegoś idiolektu determinuje zakres i zarazem moc instrumentalną jego tzw. kompetencji językowej. Na stan ten składa się zasób opanowanych i/ lub używanych przez podmiot jednostek leksykalnych (znaczeniowych) oraz reguł operacyjnych (akcyjnych i reakcyjnych). Natomiast tzw. kompetencja komunikacyjna charakteryzuje się dodatkowo (większą lub mniejszą) sprawnością danego podmiotu w zakresie pasywnego i/ lub aktywnego posługiwania się różnymi elementami danego idiolektu, opanowaniem różnych sposobów prowadzenia interakcji językowej – dyskursu, korespondencji, argumentowanie, perswadowania itd., wrażliwością na różne odmiany środków i wypowiedzi językowych, na zróżnicowania sytuacyjne aktów komunikacji i podobne czynniki. W analogii do pojęcia polilektu można zatem utworzyć pojęcie kolektywnej kompetencji komunikacyjnej. Uczyniwszy tak można z kolei mówić o bogatszych i uboższych idiolektach oraz o wyższej lub niższej kompetencji o nie tylko poszczególnych osób, lecz także różnych grup. W takim razie można bowiem porównywać nie tylko idiolekt oraz kompetencję komunikacyjną jednej osoby z idiolektem i kompetencją komunikacyjną drugiej, lecz ponadto także stan odpowiedniego polilektu lub odpowiedniej kolektywnej kompetencji komunikacyjnej np. robotniczej, chłopskiej itp.) ze stanem innego polilektu lub innej kompetencji kolektywnej. Zarówno kolektywnie rozumiana kultura języka, jak i „kolektywna” kultura komunikacyjna ma nie tylko swój wymiar i swoje zróżnicowanie poziome, ale także swój wymiar i swoje zróżnicowanie pionowe.

Ponieważ oddziaływać można nie tylko na ten lub inny język (lekt), lecz także na umiejętność posługiwania się nim przez ten lub inny podmiot, oraz ponieważ tak w jednym, jak i w drugim przypadku można mówić o rezultatach tegoż oddziaływania i można rezultaty te porównywać należałoby zakres znaczeniowy terminu „kultura języka”, mimo wszystko, ograniczyć do pierwszego tylko obszaru, natomiast na określenie drugiego z nich posłużyć się wyrażeniem „kultura komunikacyjna”.

Na koniec warto zwrócić jeszcze uwagę na dwie następujące sprawy wiążące się z pojęciem kultury języka:

(1) Przedstawioną tu koncepcję kultury języka można w skrócie określić jako koncepcję holistyczną. Natomiast pewnym rodzajem redukcyjnej koncepcji kultury języka jest koncepcja ograniczająca zakres jej pojęcia do płaszczyzny tzw. języka literackiego. Szczególnie wąsko jest ona pojmowana zwłaszcza wtedy, gdy ów język literacki interpretuje się wyłącznie jako język tzw. utworów literackich. Poza nawias kultury stawie się w takim przypadku – ale zupełnie niesłusznie – wszelkie inne lektalne warianty języka tej lub innej wspólnoty, nie bacząc na fakt, że ów język literacki jest w istocie tylko jednym z nich. Jednocześnie koncepcja ta zawiera pewien – z punktu widzenia ogółu danej etnicznej wspólnoty językowej – zupełnie nierealny imperatyw kulturowy, nakazujący jakby opanowanie owego języka literackiego.

W rzeczywistości przeciętny członek tej wspólnoty językowej nie jest bowiem w stanie celu tego zrealizować, a jego realizacja nie jest dlań - z punktu widzenia jego potrzeb życiowych – konieczna. Wreszcie – i to jest najważniejsze – nie od osiągnięcia tego wyłącznie celu zależy poziom czyjejś kultury językowej. Podobnie sprawa ta przedstawia się w odniesieniu do fonetyczno-retorycznej płaszczyzny komunikacji językowej: Oczywiście, że byłoby dobrze, gdyby wszyscy członkowie danej wspólnoty byli zarówno doskonałymi pisarzami, jak i mówcami. Cóż jednak zrobić, kiedy w rzeczywistości przeważnie jest tak, że nawet wybitni pisarze z reguły nie są wybitnymi mówcami, a wybitni mówcy tylko w nielicznych przypadkach są jednocześnie wybitnymi pisarzami, natomiast wybitni inżynierowie często nie są ani wybitnymi pisarzami, ani wyróżniającymi się mówcami. Rzecz w tym, że każdy człowiek przychodzi na świat wyposażony w pewien określony zasób zdolności językowych i w pewien, również ograniczony, zakres możliwości ich rozbudowania. Gdyby tak nie było, każdy mógłby zostać pisarzem na miarę Szekspira, Goethego czy Mickiewicza. Natomiast legenda o Demostenesie zawiera wprawdzie ziarnko prawdy, ale tylko ziarnko, nie większe od tego, jakie zawiera „maksyma motywacyjna”, według której każdy żołnierz nosi buławę marszałka w plecaku. Zauważmy ponadto, że gdyby każdy członek jakiejś wspólnoty stał się poetą, to poeci przestaliby w niej być poetami wskutek poetyckiego zrównania tej wspólnoty, czyli wskutek trywializacji poetyckości. Nawet nie wchodząc w szczegóły, można wyprowadzić z tego wniosek, że również w sferze komunikacji konieczny jest pewien rodzaj podziału pracy/zadań) w obrębie każdej wspólnoty

(2) Ani poszczególne elementy (np. poszczególne wyrazy) jakiegoś języka, ani nawet poszczególne wypowiedzi językowe same w sobie nie są nacechowane ani etycznie, ani estetycznie. Jako takie nie są one ani piękne, ani brzydkie. Co więcej – same przez się nie są one ani poprawne, ani niepoprawne. Wartości te są wartościami przypisanymi im wtórnie, w tym samym sensie, co niektórym z nich wtórnie przyporządkowana została wartość tzw. tabu. Pierwszą i podstawową ich funkcją, a więc także wartością, jest ich funkcja komunikacyjna. Na tym miejscu powiem tylko, że już w konsekwencji tych stwierdzeń jasne staje się, dlaczego pojęcie kultury języka i/ lub kultury komunikacyjnej nie wolno redukować ani do normatywno–poprawnościowych (ortograficznych, ortofonicznych, ortogramatycznych) aspektów twórców językowych, ani do ich aspektów wyłącznie estetycznych, że trzeba nimi objąć nimi przede wszystkim płaszczyznę ich adekwatności nadawczej oraz skuteczności odbiorczej.

6.

Przechodząc do zagadnienia bilingwizmu pragnę najpierw zaznaczyć, iż ograniczę się tu w zasadzie do przedstawienia jedynie pewnych jakby uzupełnień tego, co napisałem na ten temat w zbiorze materiałów z poprzedniego sympozjum poświęconego także bilingwizmowi (por. F. Grucza, 1981). Uzupełnienia te są konieczne zwłaszcza z punktu widzenia przedstawionej tu charakterystyki języka jako zjawiska należącego tyleż do stery natury, co kultury.

Zacznijmy od ogólnej uwagi, że tak jak ze względu na fakt, iż każdy konkretny

język-lekt jest w jakimś stopniu elementem kultury ludzkiej, jej wytworem, trudno uznać zestawienie „język a kultura” za całkiem poprawne, bardziej zgodne ze stanem faktycznym jest bowiem przeciwstawienie „język a inne sfery (elementy) kultury”, tak z tego samego powodu za adekwatną nie można uznać formuły „bilingwizm, a biculturyzm”. Skoro bowiem dowolny konkretny język ludzki, czyli dowolny lekt, jest do pewnego stopnia elementem kultury, to tym samym uznać trzeba, że każdy przypadek bilingwizmu implikuje automatycznie też pewien rodzaj biculturyzmu. W celu uniknięcia nieporozumień dodajmy, że myli się ten, kto sądzi, iż z punktu widzenia przyjętej tu koncepcji języka ludzkiego, trzeba koniecznie opowiedzieć się za hipotezą, według której języki znajdujące się w bezpośrednim mózgowym kontakcie bilingwalnym, czyli języki składające się na konkretny przypadek bilingwizmu indywidualnego, mają wspólną „reprezentację”, wspólne siedlisko, w mózgu danej osoby bilingwalnej, i że rozdzielnie reprezentowane (zakodowane) są w jej mózgu jedynie specyficzne części tychże języków. Jeśli weźmie się pod uwagę możliwość, że poszczególne konkretne języki (lekty) są rezultatem przetworzenia owej pierwotnie naturalnej (mózgowej), a więc w dużej mierze wszystkim ludziom wspólnej substancji językowej w takim sensie, w jakim różne twory malarskie (obrazy) są rezultatem przetworzenia pewnej pierwotnie wspólnej substancji malarskiej – farb, kolorów, kształtów itp., to okaże się, że założenie, iż są one w pewnej warstwie zbieżne, nie wyklucza potraktowania ich jednocześnie jako rzeczy w innej płaszczyźnie całkiem różnych.

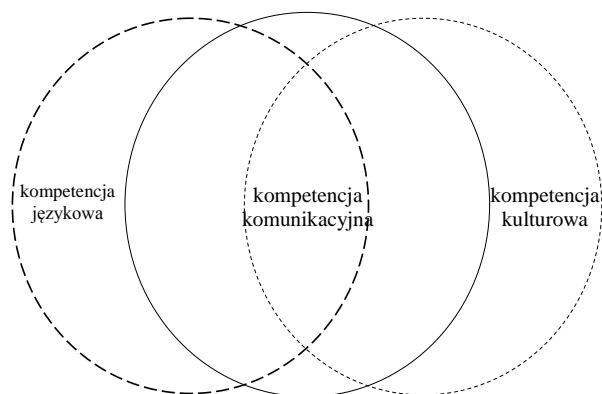
Wracając do przeciwstawienia bilingwizmu i biculturyzmu, pragnę zauważyć, że w konsekwencji przedstawionego wyżej stanu rzeczy wyrażeniem tym właściwie można się posługiwać jedynie pod warunkiem zinterpretowania go w sensie „bilingwizm a inne sfery kultur rodowitych użytkowników języków rozważanych (czy znajdujących się) w kontakcie bilingwalnym”. Interpretacja ta pozwala postawić nie tylko pytanie, w jakim stopniu bilingwizm powiązany jest z biculturyzmem, lecz także w jakim stopniu bilingwizacja wymaga uzupełnienia w postaci biculturacji. A to jest z glottodydaktycznego punktu widzenia sprawa najważniejsza. Rzecz jasna, że w tej płaszczyźnie interesujący jest przede wszystkim tzw. bilingwizm i biculturyzm indywidualny, wobec czego możemy się tu z góry ograniczyć do sytuacji, w których jakaś osoba lub jakaś grupa osób opanowała dwa języki i ewentualnie także dwie kultury, i w tym sensie zna je, albo zmierza do ich opanowania, lub jak to się też mówi: do ich poznania.

Ponieważ (pokazałem to w pracy zamieszczonej w F. Grucza 1981 właściwość określona za pomocą formuły „opanowanie jakiegoś języka”, jest właściwością stopniowalną, więc siłą rzeczy trzeba również bilingwizm potraktować jako pewną stopniowalną właściwość ludzką. Na tej samej zasadzie należy uznać także biculturyzm za dającą się stopniować właściwość ludzką; 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, a przede wszystkim wartościowania różnych elementów rzeczywistości tak fizycznej, jak i duchowej, czyli słowem – także jakiś stopień opanowania charakterystycznych dla tych wspólnot sposobów fizycznego i mentalnego zachowania się. Wiedzę tę i umiejętność razem wziętą

nazwałem już we wspomnianej wyżej pracy kompetencją kulturową.

Jeśli teraz powiemy, że bilingwizm oznacza opanowanie dowolnych dwu języków (lektów) w sensie nabycia i posiadania jakiegoś stopnia 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. Nie sądzę jednak, by oba te procesy, tzn. rozszerzania kompetencji językowej i komunikacyjnej przebiegały całkiem paralelnie. Moim zdaniem, tak być nie musi i z reguły tak nie jest.

A nie jest tak, ponieważ – jak już stwierdziliśmy – kompetencja komunikacyjna jest czymś więcej niż samą tylko kompetencją językową. Inaczej mówiąc, kompetencja komunikacyjna to nie tylko umiejętność tworzenia i rozbierania wypowiedzi językowych, lecz ponadto także umiejętność sytuacyjnie dostosowanego posługiwania się nimi, a więc umiejętność tworzenia wypowiedzi językowych, posługiwania się nimi oraz rozumienie ich w kontekście całokształtu kultury zarówno przedmiotowej, jak i podmiotowej rodowitych mówców danego języka. W konsekwencji tego stwierdzenia możemy powiedzieć, że kompetencja komunikacyjna obejmuje, niejako z definicji, nie tylko kompetencję językową, lecz ponadto także pewien zakres kompetencji kulturowej. Ale skoro i jedna, i druga jest czymś stopniowalnym to uznać musimy, że w przypadku każdej konkretnej kompetencji komunikacyjnej tylko jakiś określony wycinek kolektywnej kompetencji językowej związany jest z jakimś zakresem zbiorowej kompetencji kulturowej. Graficznie można ten stan rzeczy zilustrować następująco:.



Wyobrazić można sobie również indywidualną kompetencję komunikacyjną obejmującą jakby cały zakres i kolektywnej kompetencji językowej i kulturowej. Ale w rzeczywistości taki przypadek nie jest możliwy. Ponadto zauważyć warto, że w

skład kompetencji komunikacyjnej wchodzi także inne jeszcze składniki – z jednej strony wrodzone, jak choćby inteligencja, a z drugiej nabyte, jak choćby wykształcenie, doświadczenie itp.

Jeśli z kolei dokonamy podziały między kompetencją mono- i bilingwalną (lektałą), to w analogii odróżnić powinniśmy kompetencję mono- od biculturowej. Wreszcie wyróżnić trzeba także odpowiednie typy kompetencji komunikacyjnej. O ile jednak stosunek między kompetencją bilingwalną z jednej strony, a biculturową z drugiej można potraktować jako całkowicie analogiczny do stosunku zachodzącego między kompetencją monolingwalną i monokulturową, o tyle sprawa ta przedstawia się nieco inaczej w odniesieniu do kompetencji komunikacyjnej. Skoro bowiem nabycie kompetencji bilingwalnej nie pociąga za sobą automatycznego wejścia w posiadanie biculturowej kompetencji, to w konkretnym przypadku może okazać się, że ktoś wprawdzie „bilingwizuje się” czyli przekształca (rozszerza swą monolingwalną kompetencję w bilingwalną, jednakże nie „biculturyzuje się”, a przynajmniej nie czyni tego ani w równie szybkim tempie, ani w równie daleko idącym stopniu. W takim przypadku można powiedzieć, że dana osoba umie wprawdzie w jakimś stopniu posługiwać się dwoma językami, ale czyni to (prawie) wyłącznie w kontekście, czy ze stanowiska, kultury wspólnoty posługującej się tylko jednym z nich.

Co się tyczy kompetencji komunikacyjnej, to musimy wobec tego odróżnić przynajmniej następujące jej rodzaje:

- obejmującą tylko pewien zakres kompetencji monolingwalnej i monokulturowej,
- obejmująca jakiś zakres kompetencji bilingwalnej, ale w powiązaniu z jakimś zakresem kompetencji jedynie monokulturowej,
- obejmującej jakiś zakres kompetencji bilingwalnej oraz jakiś zakres kompetencji biculturowej.

Pierwszy z tych typów nazwę tu monolingwalną kompetencją komunikacyjną, natomiast drugi i trzeci odpowiednio bilingwalną (a) oraz biculturową (b). Każdy z tych typów kompetencji komunikacyjnej można ponadto podzielić na receptywną (pasywną) i produktywną (aktywną).

Jeśli chodzi o bilingwalną kompetencję komunikacyjną, to wydaje mi się, iż jej podtyp (a) w rzeczywistości mało kiedy występuje w postaci całkiem czystej, jako że każda osoba bilingwalna wie przecież coś o kulturze obu wspólnot językowych. Natomiast rzeczą powszechną nie jest aktywne opanowanie obu kultur, zwłaszcza w równym stopniu. Niemniej tego rodzaju przypadki, że ktoś opanował jakiś język stosunkowo dobrze, ale „myśli” i zachowuje się przeważnie monokulturowo, nie są przecież rzadkie. Najczęściej, jak sądzę, jest tak, że osoby bilingwalne nabyły wprawdzie pewien stopień bilingwalnej kompetencji komunikacyjnej, ale skomponowanej nieproporcjonalnie. Przeważnie osoby bilingwalne prędzej i łatwiej zbliżają się do poziomu pełnego ambilingwizmu, aniżeli do pełnego embiculturyzmu.

Jeśli pełnej znajomości jakiegoś języka przyporządkujemy wartość jedynki, to będziemy mogli powiedzieć, że znajomość języka jest kategorią przebiegającą wartości od 0 do 1. To samo powiedzieć możemy także o znajomości jakiegokolwiek kultury. Znajo-

mość ta może również przybierać dowolne wartości w przedziale między 0 a 1. Wartościami tymi możemy w takim razie określać zarówno poziom kompetencji językowej, jak i kulturowej.

Przypisując kompetencji językowej przeciętnego rodowitego użytkownika dowolnego języka symbol KL_1 , a kompetencji kulturowej tejże osoby, składającej się na jej kompetencję komunikacyjną w zakresie tegoż języka oraz w zakresie kultury posługującej się nim wspólnoty, symbol $KU(L_1)$ (możemy powiedzieć, że na binalną kompetencję dowolnej osoby składają się między innymi pewne następujące czynniki: $\{KL_1 \wedge KL_2\} \wedge \{KU(L_1) \wedge KU(L_2)\}$)

Następnie możemy stwierdzić, że nieproporcjonalna binalna kompetencja komunikacyjna charakteryzuje się tym, iż wartość wchodzącej w jej skład KL_2 jest bliższa jedynki aniżeli wartość $KU(L_2)$

Dlaczego jest tak, że ten ostatni typ kompetencji występuje najczęściej? Myślę, że dlatego po prostu, iż znacznie łatwiej dostrzec i opanować (przyswoić sobie, zrozumieć) różne formalno-substancjalne aspekty różnych składników języka jakiegokolwiek obcej wspólnoty, aniżeli choćby dostrzec, a cóż dopiero przyswoić sobie, różne specyficzne elementy tego wszystkiego, co składa się na obcą kulturę mentalną, zwłaszcza, gdy nie przejawia się ona w żadnych wyraźnie nacechowanych zachowaniach zewnętrznych, tzn. gdy pozostaje skryte w mentalności nosicieli tej kultury. Zauważył to już E. Sapir (1949:10), gdy pisał:

(...) it becomes almost impossible for normal individual to observe or conceive of functionally similar types of behavior in other societies than his own or in other cultural contexts than those he has experienced without projecting into them the forms that he is familiar with. In other words one is always consciously finding that one is in unconscious subjection to.

Dziś wiemy, że projekcja własnej świadomości i kultury na jakiegokolwiek partnera komunikacyjnego, a więc nie tylko na obcojęzycznego, lecz także na wspólnojęzycznego, jest w gruncie rzeczy jedynym sposobem dotarcia doń, do jego głębszych pokładów i doznania go, a więc także poznania go. Poznanie jakiegokolwiek mentalnej rzeczywistości względem nas zewnętrznej zaczyna się z konieczności od utożsamienia jej jakby z naszym światem wewnętrznym, od przeniesienia i nałożenia na nią siatki naszych dotychczasowych doświadczeń i doznań, naszej wiedzy itd. Rzecz jednak w tym, by na tym akcie nie poprzestać, by następnie starać się te pierwotne projekcje testować, a nietrafne wycofywać, i tym samym założony obraz poznawanej zewnętrznej rzeczywistości korygować. A więc chodzi o to, by naszych powierzchownych wrażeń i doznań nie petryfikować, lecz przeciwnie – by przełamywać powstałe lub dopiero co powstające schematy (klisze), słowem – chodzi o to, by zachować i w tej sferze dynamiczność i zarazem czujność kognitywną.

Inną sprawą jest fakt, że tak jak każda osoba bilingwalna może mieć różny stosunek pozytywny lub negatywny – do opanowanych przez nią języków, tak też osoba biculturowa może różnie wartościować każdą z poznanych przez nią kultur, każdy ich poszczególne składnik. Ale wartościowane to jest również pewnym faktem kulturowym.

7.

Na zakończenie spróbujemy zastanowić się, jakie z przedstawionych tu rozważań i ustaleń wynikają wnioski dla praktycznej realizacji nauki języków obcych w ogóle, a dla kształcenia nauczycieli języków obcych oraz tłumaczy w szczególności.

Jeśli chodzi o naukę języków obcych, to wychodząc z powszechnie dziś akceptowanego założenia, że ludzie uczą się języków nie dlatego, żeby tworzyć w nich wypowiedzi po to tylko, aby spełniały one kryteria formalnej poprawności, ani też po to przede wszystkim, żeby zaspokoiły czyjeś oczekiwania estetyczne, lecz uczą się ich po to głównie, żeby móc się porozumieć, dotrzeć do potrzebnych im informacji, wypowiedzieć dręczące ich kwestie, a także zrozumieć problemy innych, możemy powiedzieć, iż z przedstawionej analizy wynika nie tylko potrzeba, lecz wręcz konieczność kojarzenia nauki języków obcych z nauką kultury obcej. Z jednej strony okazuje się bowiem, że pewien zakres kompetencji kulturowej jest nieodzownie potrzebny do wytworzenia kompetencji komunikacyjnej. 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. W każdym razie posiadanie odpowiedniej kompetencji kulturowej jest równie ważnym warunkiem adekwatnego porozumiewania się, co posiadanie kompetencji językowej.

Że tak właśnie jest, można zilustrować na przykładzie następujących zdarzeń komunikacyjnych. Dwaj profesorowie uniwersyteccy rozmawiają o różnych elementach i problemach rzeczywistości uniwersyteckiej. Ale jeden z nich jest Polakiem prawie wcale nie znającym niemieckiej rzeczywistości akademickiej, drugi Niemcem prawie wcale nie znającym polskiej rzeczywistości akademickiej. Rozmawiają po angielsku, wykazując raczej słabą znajomość tego języka. Jednakże, pomimo tych braków, stosunkowo szybko ustalają jakby, że są zgodni co do sytuacji asystentów, a także co do różnych innych problemów wydziałowych i uniwersyteckich w ich krajach. Zupełnie nie zdają sobie jednak sprawy z tego, że każdy z nich odnosi takie niby „wspólne” niemiecko-polskie nazwy jak „asystent”, „fakultet”, a nawet „profesor”, „profesor zwyczajny” („ordynariusz”) do różnych, czasem całkiem innych obiektów. Asystentem jest się bowiem w polskich uczelniach do promocji doktorskiej, natomiast w niemieckich można nim zostać w najlepszym razie dopiero po „doktoryzowaniu się”. W tradycji niemieckiej „Fakultät” odnosi się przeważnie do wydziałów typu dawnego, tzn. np. że nazwa „Philosophische Fakultät” na gruncie niemieckim kojarzy się przede wszystkim z wydziałem obejmującym nie tylko filozofię, lecz także wszystkie inne kierunki humanistyczne i społeczne, prócz teologii oraz ponadto również matematykę, fizykę i w ogóle wszystkie podstawowe kierunki przyrodnicze. Jednostek organizacyjnych powstałych w rezultacie reformacyjnych podziałów dawnych fakultetów nie nazywa się ani w RFN, ani w NRD wydziałami. Natomiast w Polsce właśnie tak się czyni. Co się z kolei tyczy profesora, to w RFN można zostać zaraz po habilitacji profesorem zwyczajnym. I często tak się tam właśnie dzieje. Natomiast w Polsce nie jest to możliwe. Stąd na przykład dowcip skonstruowany na kanwie sprzeciwu zgłoszonego jakoby przez podpisującego nominację profesorską przeciw mianowaniu

kandydata „od razu” profesorem „nadzwyczajnym” i zaleceniu, by „najpierw” mianować go profesorem „zwyčajnym”, wzbudzi u Niemców nie tyle uciechę, ile raczej zdziwienie.

Inny przykład: Są społeczności, w których zasadę „czym chata bogata” realizuje się w ten sposób, że wszystko, co jest w „chacie” do zjedzenia i wypicia, wyjmuje się, otwiera i stawia na stole do dyspozycji gościa, choćby połowa z tego miała się następnie zniszczyć. Jednocześnie prawie niedopuszczalne jest zwykle w tych społecznościach upominanie się o cokolwiek przez gościa. Z drugiej strony są akurat odwrotnie zachowujące się społeczności:

Na stół stawia się tyle tylko, ile trzeba, tzn. raczej mniej, niż więcej, tak – żeby nic nie zniszczyło się. Często wymiar tego, ile „trzeba”, ustala się w tych społecznościach w drodze negocjacji. W tej „kulturze” każdy nie tylko może się upomnieć o więcej, lecz powinien tak postąpić, ale przestrzegając jednocześnie zasady, według której nic „nie ma prawa” ulec zniszczeniu. Kto o tych różnicach nie wie, łatwo może ulec pokusie mylnego zinterpretowania sytuacji, w której się znalazł: w pierwszej może niesłusznie ocenić gospodarzy jako lekkomyślnych, nieoszczędnych itp., a w drugiej jako skąpych.

Naukę języka obcego trzeba, jak z tego wynika, koniecznie uzupełnić o naukę kultury obcej. A trzeba tak uczynić, po pierwsze dlatego, ponieważ tylko w tym powiązaniu, tzn. poprzez nabycie pewnej kompetencji kulturowej, uczący się języka obcego może nabyć kompetencję potrzebną mu do merytorycznie poprawnego komunikowania się. Po drugie, także dlatego, że tworzenie się kompetencji kulturowej nie jest automatycznym produktem ubocznym „czystej” nauki języków obcych. W tych ramach możliwe jest zwrócenie uwagi jedynie na pewne mniej lub bardziej spektakularne elementy obcej kultury. Natomiast w rzeczywistości potrzebne jest systematyczne poznanie przede wszystkim owych głębszych pokładów kulturowych zachowań mentalnych, motywów (tzn. reguł) „obcego” postępowania, obcej „optyki”, obcych sposobów wartościowania różnych zjawisk itd. Słowem – kulturę obcą, należy uczynić przedmiotem programowej nauki, realizowanej systematycznie w ścisłej korelacji z nauką języków obcych. Przede wszystkim kurs ten musi stać się obligatoryjnym elementem programu kształcenia nauczycieli języków obcych oraz tłumaczy.

Jednakże po to, by móc choćby tylko skonstruować odpowiedni program kulturoznawstwa w sposób glottodydaktycznie sensowny, trzeba najpierw radykalnie zmienić filologiczną koncepcję kultury, a także tradycyjny stosunek do kultury. Z naszego punktu widzenia trzeba wszystkie redukcyjne koncepcje kultury uznać za mało przydatne; jednakże w sposób szczególny należy się przeciwstawić notorycznemu ograniczaniu jej obszaru tylko do wielkich dzieł, głównie literackich, i wyjątkowych okoliczności (świąteczno-teatralnych). Celów powszechnej nauki języków obcych nie wolno redukować do tych tylko obszarów. Jeżeli, być może, kiedyś ludzie uczyli się ich po to głównie by móc czytać tzw. wielką literaturę w oryginale, to dziś ludzie uczą się ich przede wszystkim po to, by móc się z innymi ludźmi porozumieć co do różnych interesujących ich spraw, a więc z jednej strony, by móc porozmawiać ze sobą „jak człowiek z człowiekiem”, a z drugiej, z powodów zawodowych i egzystencjalnych po prostu. I dlatego sugerowany tu program kulturoznawstwa powinien objąć przede

wszystkim kulturę dnia codziennego, kulturę przejawiającą się w normalnym życiu i stanowiącą zarazem jakby kontekst (ramy) tego życia. Jak z tego wynika, gdy mówimy tu o kulturze, chodzi nie tylko o zachowania przy stole, o formuły obowiązujące przy powitaniach i/ lub pożegnaniach oraz inne tego rodzaju elementy zewnętrznych zachowań, lecz chodzi także o kulturę życia publicznego, o jego organizację zarówno polityczną, jak i gospodarczą, zarówno o jego warstwę egzystencjalną, jak i duchową, a więc także o tę warstwę kultury, która wyznacza i determinuje różne sposoby widzenia i wartościowania rzeczywistości oraz reagowania na różne jej aspekty – na bałagan, na brud, na przyrodę i na innych ludzi, czyli na tzw. „obcych”, przede wszystkim.

Tak rozumianego kulturoznawstwa nie da się zrealizować w formie jakiegoś uzupełnienia tradycyjnie realizowanego literaturoznawstwa. W tym celu trzeba skonstruować po prostu całkiem nowy program. Literaturoznawstwo powinno oczywiście znaleźć w nim także swoje miejsce, ale nie powinno w nim dominować. Z drugiej strony literaturoznawstwo, nie rezygnując ze swych autonomicznych celów poznawczych, powinno w większym niż dotychczas stopniu uwzględnić kulturoznawcze cele dydaktyczne wynikające z ogólnego programu kształcenia tak nauczycieli języków obcych, jak i tłumaczy. Wpłeść należy w ten program, zresztą także w jakimś stopniu, zajęcia z tzw. przedmiotów polityczno-społecznych. I dlatego między innymi zajęcia z tych przedmiotów powinni prowadzić doświadczeni wykładowcy, a nie początkujący dopiero asystenci. Cechować winno je krytyczne i kontrastywne nastawienie. Wszystkie elementy składające się na postulowany tu program kulturoznawstwa powinny być w taki sposób realizowane, by umożliwić poznanie studiowanego świata obcej społeczności zarówno w jego wymiarze przedmiotowym, jak i podmiotowym. W tej sprawie reprezentuję pogląd podobny do tego, jaki przedstawił P. Bertaux (1975). Moim zdaniem Polacy uczący się języka na przykład niemieckiego, a także polscy kandydaci na nauczycieli tego języka, potrzebują nie tylko wiedzy o dziełach Goethego, Schillera czy Kafki, lecz przede wszystkim wiedzy o pozaliterackiej rzeczywistości niemieckiej, o współczesnych Niemcach i o ich historii, o ich społecznej, politycznej i gospodarczej rzeczywistości, o ich poglądach, tendencjach rozwojowych, o ich stosunku do nas wreszcie.

Ale, moim zdaniem, celem kulturoznawstwa, a poniekąd też nauki języków obcych w ogóle, powinno jednak być nie tylko przekazywanie wiedzy o kulturze obcej, lecz ponadto z jednej strony ukazywanie jej w powiązaniu z własną kulturą, a więc – jak już sygnalizowałem – kontrastywne analizowanie jej, a z drugiej tworzenie i/ lub wzmacnianie takich postaw względem kultury, które ogólnie wartościowane są pozytywnie, oraz eliminowanie i/ lub redukcjonowanie takich, które oceniane są negatywnie. Do pierwszego zbioru należy przede wszystkim wrażliwość i otwartość kulturowa oraz relatywistyczne nastawienie do kultury, wyrażające się w uznaniu już samego tylko zróżnicowania kulturowego za fakt pozytywny i odrzuceniu tendencji do kulturowej (w tym także językowej) uniformizacji i tym samym niwelacji kultury w ogóle. Następnie do zbioru tego zaliczyć należy postawę nacechowaną krytyczną tolerancją względem innych kultur, a także wstrzemięźliwością w wartościowaniu ich różnych

elementów czy przejawów. Natomiast do drugiego zbioru zaliczyć trzeba niewątpliwie i egoizm kulturowy, i etnocentryzm, a także szablonowość kulturową, dogmatyczne do niej podejście, bardzo powierzchowne jej traktowanie, przejawiające się w tendencji do dyskwalifikowania obcego tylko dlatego, że inaczej się ubiera, siedzi czy trzyma widelec i nóż. Rzeczą niezwykle ważną jest w tym związku, by jak najprędzej uruchomić badania nad językami w kontekście całokształtu kultury wspólnot posługujących się nimi. Nawiązać należałoby w tych badaniach do tradycji antropologicznej lingwistyki amerykańskiej, czyli tego, co nazwać by można studiami nad językiem w powiązaniu z innymi obszarami kultury.

Nauczyciel języka obcego musi być tak przygotowany, by umiał pokazać nie tylko wzorce fizycznych, lecz także mentalnych zachowań członków wspólnoty posługującej się nauczaniem językiem, by umiał pobudzać wrażliwość na różne przejawy obcej kultury w życiu codziennym i by potrafił nie tylko pozytywnie nastawiać uczących się do nauczanego języka, jak i prezentowanej kultury, lecz by jednocześnie umiał ich uwrażliwiać na ich własną kulturę, zwracając uwagę w równym stopniu na jej blaski, co i na jej cienie oraz niedostatki. Natomiast zapobiegać powinien z jednej strony powstawaniu czy choćby tylko utrwalaniu się stereotypowych, szablonowych sposobów widzenia (percypowania) obcej kultury, takich np. jak ten, że Francuzi jedzą żaby i dużo sera, Niemcy lubią maszerować, a Polacy są pobożni, bo chodzą do kościoła. Z jednej strony powinien zatem zapobiegać powstawaniu tendencji do jednostronnego i bezkrytycznego akceptowania obcej kultury, a z drugiej do dystansowania się względem własnej i pewnego rodzaju wyalienowywania się kulturowego uczących się tego lub innego języka obcego.

Na dość często zadawane pytanie, czy Polacy mówiący na przykład po angielsku powinni się zachowywać jak Anglicy lub Amerykanie, a mówiący po francusku jak Francuzi itd., odpowiadam, że nie muszą się tak zachowywać, a poniekąd nawet nie powinni. W każdym razie, niezależnie od tego, jakim językiem się posługują, mają prawo do zachowania swojej specyfiki kulturowej, a więc jedząc z Amerykanami, nie muszą trzymać widelca czy rąk w taki sposób, jak to czynią Amerykanie, nie muszą też kłaść nóg na stole czy biurku, gdy są w otoczeniu amerykańskim. Ale jeśli się im to podoba, to w towarzystwie amerykańskim stosującym te formy mogą tak czynić, natomiast nie powinni się tak zachowywać w środowisku polskim. W otoczeniu polskim nie powinni udawać Amerykanów.

Co się tyczy schematów kulturowych, w tym także różnego rodzaju uprzedzeń, to przede wszystkim – jak stwierdziliśmy już – nie należy ich podtrzymywać, a zwłaszcza podsycać. Ale podkreślić wypada jednocześnie, że nie wolno ich również przemilczać. Zepchnięcie ich do podświadomości nie jest bowiem tożsame z ich unicestwieniem. Pragnąc je wyeliminować, trzeba się z nimi najpierw krytycznie rozprawić. Z tego punktu widzenia rzeczą wskazaną byłoby zresztą oświetlenie różnych faktów z dziedziny kultury podmiotowej, tzn. mentalnoakcyjnej, także od strony psychologicznej. Szczególnie godną polecenia jest w tym związku niewątpliwie teoria projekcji kulturowych.

Na koniec zauważmy jeszcze tylko, że jeśli składnikami kultury podmiotowej są różne też rodzaje zachowań ludzkich, to do obszaru kultury zaliczyć trzeba zarówno

nauczycielskie, jak i uczniowskie zachowania dydaktyczne. A trzeba tak uczynić tym bardziej, że zwłaszcza w skali międzynarodowej mamy do czynienia ze stosunkowo dużym zróżnicowaniem i tradycji, i akceptowanych (nie akceptowanych) postaw dydaktycznych. Dla przykładu wymienię tylko takie przeciwstawne aspekty tych zachowań, jak np.: nakazowe a perswazyjne, frontalne a grupowe, autorytatywne a demokratyczne, paternalistyczne a fraternalistyczne podejście do uczniów i do nauczania. Nazbyt często zapomina się, że i pod tym względem trzeba odpowiednio kształcić kandydata na nauczyciela języków obcych.

Bibliografia

- Bausch K.- R./ G. Kasper 1979, *Der Zweitsprachenerwerb: Möglichkeiten und Grenzen der „grossen“ Hypothesen*, (w:) *Linguistische Berichte* 64, 3–35; tłum. pol. w: *Przegląd Glottodydaktyczny*. 7, 47–90.
- Bausinger H. 1975, *Zur Problematik des Kulturerberiffs*, (w:) *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 1975/ 1, 7–16.
- Bertaux P. 1975, „*Germanistik*” und „*germanisme*“, (w:) *Jahrbuch als Fremdsprache* 1975/ 1, 1–6.
- Buttler D./ H. Kurkowska/ H. Satkiewicz 1976, *Kultura języka polskiego*, t. 1. Warszawa.
- Buttler D./ H. Kurkowska/ H. Satkiewicz 1982, *Kultura języka polskiego*, t. 2. Warszawa.
- Caplan D./ A. R. Lecours/ A. Smith (red.) 1984, *Biological Perspectives on Language*. Cambridge, Mass.
- Chomsky N. 1965, *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.
- Chomsky N. 1975, *Reflexions on Language*. New York.
- Chomsky N. 1977, *Formal Aspects of Language*, Cambridge, Mass.
- Clauss J. (red.) 1987, *Verstand zur Verständigkeit: Wissenschaftspolitik und internationale wissenschaftliche Zusammenarbeit. Festschrift für H. Pfeiffer*. Heidelberg etc., 37–45.
- Dulay H./ M. Burt 1972, *Goofing: An Indicator of Children's Second Language Learning Strategies*, (w:) *Language Learning*, 22, 235–252.
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- Grucza F. 1987, *Was kann die Linguistik leisten? Wozu angewandte Linguistik?* In: Th. Berberich, J. Clauss (red.), *Verstand zur Verständigkeit: Wissenschaftspolitik und internationale wissenschaftliche Zusammenarbeit. Festschrift für H. Pfeiffer*. Berlin, 37–45
- Grucza F. (red.) 1981, *Bilingwizm a glottodydaktyka*. Warszawa.
- Grucza F. 1993, *Język, ludzkie właściwości językowe, językowa zdolność ludzi*, (w:) J. Piontek/ A. Wierciński (red.), *Człowiek w perspektywie ujęć biokulturowych*. Poznań, 151–174.
- Klein B. 1977, *What is the biology of language?*, (w:) E. Walker (red.), *Explorations in the Biology of Language*. Montgomery Vt., 1–14

- Kłosowska A. 1983, *Socjologia kultury*. Warszawa.
- Kmita J. 1982, *Dziedziny kultury*, (w:) S. Pietraszka (red.), *Przedmiot i funkcja kultury*, Wrocław, 71–87.
- Kmita J., 1982, *Studia z teorii kultury i metodologii badań nad kulturą*, Warszawa – Poznań.
- Kmita J. 1985, *Kultura i poznanie*, Warszawa.
- Kmita J./ T. Kostyrko (red.) 1983, *Elementy teorii kultury*. Poznań.
- Krashen S. 1981, *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford.
- Labuda G. 1985, *Innowacje w nauce i kulturze*, (w:) B. Suchodolski/ J. Kubin (red.), *Nauka w kulturze ogólnej*, cz. I. Wrocław etc. 31–55.
- Paul H. 1909, *Prinzipien der Sprachgeschichte*. Halle/ Saale.
- Sapir E. 1949, *Selected Writings*. Ed. by D.Mandelbaum, Berkeley.
- Scharnhorst J./ E. Ising 1976, *Grundlagen der Sprachkultur. Beiträge der Prager Linguistik zur Sprachtheorie und Sprachpflege*, Teil 1. Berlin
- Scharnhorst J./ E. Ising 1982, *Grundlagen der Sprachkultur. Beiträge der Prager Linguistik zur Sprachtheorie und Sprachpflege*, Teil 2. Berlin
- Schlegel Pr. von 1808, *Über die Sprache und Weisheit der Inder. Ein Beitrag zur Begründung der Altertumskunde*. Heidelberg.
- Schleicher A. 1850, *Linguistische Untersuchungen*. Bonn.
- Suchodolski B. 1982, *Edukacja kulturowa a egzystencja człowieka*, (w:) *Życie Literackie XXXII*, nr 42.
- Tatarkiewicz W. 1985, *Cywilizacja i kultura*, (w:) B. Suchodolski/ J. Kubin (red.), *Nauka w kulturze ogólnej*, cz. I. Wrocław.
- Trubetzkoy N.S. 1939, *Grundzuge der Phonologie*. Prag.

Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej²

1.

W jakimś stopniu potrafią się porozumiewać, jak wiadomo, również ludzie nieznający żadnego wspólnego języka. Jednakże ludzie ci są w stanie porozumieć się jedynie w bardzo ograniczonym zakresie, z reguły tylko w sprawach dotyczących zmysłowo postrzegalnej rzeczywistości; najszybciej i najłatwiej potrafią się porozumieć w odniesieniu do rzeczywistości składającej się na bezpośredni kontekst realizowanych aktów komunikacyjnych. Zarówno zakres obszaru spraw, co do których są zdolni porozumieć się, jak i stopień dokładności ich ewentualnego porozumienia zależą przy tym przede wszystkim od tego, jak bardzo różne, względnie, jak bardzo zbieżne są języki, które znają, a następnie od zasobu posiadanej przez nich naturalnej zdolności komunikacyjnej z jednej strony oraz zgromadzonych przez nich doświadczeń w zakresie porozumiewania się z drugiej. Natomiast możliwość porozumienia się w sprawach nietrywialnych zależy w sposób całkiem zasadniczy od tego, czy i w jakim stopniu osoby pragnące się porozumieć (potrafią) posługiwać się jakimś językiem wspólnym. Ale jednocześnie możliwość ta zależy do pewnego stopnia również od jakości języków znajdujących się w dyspozycji komunikacyjnej osób pragnących się porozumieć, od stanu rozwojowego tych języków, od dokładności i subtelności elementów składających się na nie itd.

Ogólnie rzecz biorąc możemy powiedzieć, że możliwości porozumiewania się ludzi zależą najpierw od posiadanych przez nich naturalnych predyspozycji komunikacyjnych, następnie od jakości i stopnia zbieżności opanowanych przez nich i stojących niejako do ich dyspozycji języków, albo dokładniej: idiolektów, a także od stopnia nabytej przez nich umiejętności posługiwania się nimi oraz wreszcie od wielkości zgromadzonego przez nich doświadczenia komunikacyjnego. Można wobec tego powiedzieć, że zakres pasma ludzkich możliwości komunikacyjnych jest wprawdzie zdeterminowany przede wszystkim czynnikami czysto językowymi, jednakże nie tylko nimi. W jakimś stopniu jego szerokość zależy, bowiem ponadto również, od że tak powiem, naturalnego wyposażenia komunikacyjnego osób pragnących się porozumieć, obejmującego jednakże nie tylko, jak to się często mylnie sądzi, ich zdolność do przyswajania języków, lecz także od takich ludzkich właściwości jak np. zdolność do pobierania, a także zdobywania i gromadzenia informacji, lub zdolność do ich przetwarzania, czyli między innymi do wnioskowania na podstawie docierających i/ lub już wcześniej zebranych informacji, do przewidywania i „domyślenia się” w oparciu o nie itd., a także zdolność do postrzegania i wyróżniania rzeczy, do ich analizowania i nazywania, ich kategoryzowania itp.; wreszcie szerokość tego pasma zależy od nabytych przez pragnących się porozumieć umiejętności i od zdobytego przez nich doświadczenia komunikacyjnego.

² Oryginał: *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.

Już na tle tych stwierdzeń widać wyraźnie, jak bardzo niesłuszne jest nader rozpowszechnione traktowanie języków ludzkich w taki sposób, jakby były one jedyne i zarazem całkiem autonomicznymi „narzędziami” komunikacyjnymi. Żeby dostrzec ich rzeczywistą rolę komunikacyjną, trzeba wziąć pod uwagę fakt, iż z jednej strony porozumieć potrafią się nawet ludzie nie znający żadnego wspólnego języka, a z drugiej możliwość porozumienia się zależy nie tylko od jego znajomości. To, czy i w jakim stopniu ludzie zdołają się porozumieć, zależy najpierw od tego, czy i w jakim stopniu są w stanie wzajemnie zrozumieć się; to zaś jest wprawdzie zdeterminowane przede wszystkim znajomością określonych „narzędzi” komunikacyjnych i umiejętnością posługiwania się nimi; ale jednocześnie możliwość wzajemnego zrozumienia się zdeterminowana jest także różnymi niejęzykowymi czynnikami; do tych ostatnich należy przy tym nie tylko wymienione już naturalne wyposażenie komunikacyjne poszczególnych osób pragnących się porozumieć i ich doświadczenie komunikacyjne, lecz ponadto także ich „wyposażenie” kulturowe z jednej strony oraz zakres zdobytej przez nich wiedzy o świecie i zgromadzonych doświadczeń życiowych z drugiej. W każdym przypadku możliwość porozumienia się zależy rzecz jasna ponadto jeszcze od tego, czy i w jakim stopniu partnerzy komunikacyjni rzeczywiście chcą i starają się wzajemnie zrozumieć, a więc od ich woli i energii komunikacyjnej, a do pewnego stopnia także od ich doświadczenia komunikacyjnego.

Na pierwszy rzut oka mamy tu zatem do czynienia jakby z pewnym paradoksem. Z jednej strony stwierdzamy, bowiem, że poniekąd można się porozumieć również bez znajomości jakiegokolwiek wspólnego języka, a z drugiej, że sama jego znajomość też nie gwarantuje porozumienia się. Paradoksalnie sprawa ta przedstawia się jednak tylko tak długo, jak długo nie bierze się pod uwagę faktu, że zarówno „porozumienie” jak i „zrozumienie” jest wielkością stopniowalną, że tak porozumieć się, jak i kogoś/coś zrozumieć można lepiej lub gorzej, że oba te rodzaje aktów mogą dotyczyć raz spraw całkiem prostych, natomiast innym razem także spraw trudniejszych, subtelniejszych itd.

Na niektóre z tych aspektów i współczynników ludzkiej kompetencji komunikacyjnej zwróciłem już uwagę w referacie, który wygłosiłem w tym samym miejscu, tzn. również w Zaborowie, w czasie ubiegłorocznego sympozjum ILS (por. F. Grucza 1989). Dalsze uwagi na ich temat przedstawiłem w rozprawie pt. „Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz” (por. F. Grucza 1988). Obecnie chciałbym najpierw zarysowany w tych pracach obraz uzupełnić o refleksje, jakie nasunęły mi się na temat różnych rodzajów kompetencji w wyniku ponownego zajęcia się nimi, a następnie spróbować sformułować wnioski glottodydaktyczne, jakie zdają się z nich wynikać. Ale jednocześnie pragnę tu podjąć próbę dokładniejszego ustalenia i wyraźniejszego scharakteryzowania kulturowych współczynników międzyludzkiej komunikacji poprzez potraktowanie kultury w taki mniej więcej sposób, w jaki lingwistyka traktuje język. Dlatego najpierw przedstawię tu pewną lingwistyczną charakterystykę pojęcia języka, kompetencji językowej itd., a następnie spróbuję niejako na ich tle ukazać pojęcie kultury, kompetencji kulturowej itd. Zarazem chodzi mi też o to, by zwrócić uwagę z jednej strony na różnorodność,

a z drugiej na wzajemne powiązania funkcjonalne różnych czynników konstytuujących ludzką kompetencję komunikacyjną i wyznaczających zarówno szerokość jej pasma, jak też subtelność jej wewnętrznej dyferencjacji. Ponadto wydaje mi się, że analiza tak pojęcia kompetencji językowej, jak i pojęcia kompetencji komunikatywnej warto się ponownie zająć też dlatego, że są one w różnych dyskusjach, zarówno lingwistycznych, jak też glottodydaktycznych niezwykle często stosowane, jednakże przeważnie w sposób bardzo niedookreślony, że nonszalancko traktuje się zwykle zarówno ich treści, jak ich wzajemne powiązania czy uwarunkowania. Ponieważ głównym elementem konstytutywnym obu tych kompetencji jest język, więc i z tego powodu wypada nasze rozważania zacząć od wyraźnego scharakteryzowania jego pojęcia. Jest to konieczne dlatego, że na razie mamy do czynienia z wciąż jeszcze bardzo dużym zróżnicowaniem w zakresie rozumienia pojęcia języka i co poniekąd stąd się bierze stosowania nazwy „język”; zróżnicowanie to występuje przy tym nie tylko w przekroju historycznym, lecz także na płaszczyźnie synchronicznej; nie tylko na poziomie dyskursów potocznych, lecz również na poziomie dyskusji naukowych i nie tylko w przekroju interdyscyplinarnym, lecz również w obrębie samej tylko lingwistyki (por. F. Grucza 1983)

2.

Wszystkie wyraźnie wyartykułowane charakterystyki pojęcia języka można podzielić między innymi na dwie następujące grupy: Na takie, które wiążą język przede wszystkim z ludźmi jako mówcami słuchaczami i dopatrują się jego istnienia w nich, i takie, które odnoszą go przede wszystkim do zrealizowanych przez ludzi wypowiedzi, ograniczając przy tym najczęściej jego zakres do wypowiedzi monosentencjalnych. Pierwsze z nich znajdują swoje coraz mocniejsze uzasadnienie w wynikach nowoczesnej lingwistyki, natomiast drugie mają swoje wsparcie przede wszystkim w tradycji filologicznej.

Osobiście należę do tych, którzy na pytanie o ontologiczny status języka odpowiadają, że jakkolwiek język „naturalny” istnieje naprawdę tylko jako pewien składnik żywych ludzi i nie istnieje, a nawet więcej: istnieć nie może, w żaden inny sposób. Natomiast żadne zrealizowane wypowiedzi ani nie są, moim zdaniem, składnikami języka, ani nie zawierają go, lecz są obiektami wytworzonymi w oparciu o określony język i jako takie go jedynie „zaświadczają” czy reprezentują, zresztą w takim samym sensie, w jakim każdy inny rodzaj twórców „zaświadczają” czy reprezentuje „system twórczy” z pomocą którego został zrealizowany.

Język to przede wszystkim niezwykle skomplikowany zbiór (system) tych reguł operacyjnych, w oparciu o które poszczególne osoby tworzą, nadają (= uzewnętrzniają), odbierają (= internalizują) i rozumieją wypowiedzi jako określone sygnały fizyczne (ang. utterances), a także posługują się nimi. Jako taki język jest zawsze pewnym składnikiem określonej umiejętności konkretnych ludzi w węższym sensie: ich umiejętności tworzenia wypowiedzi, a w szerszym: także ich umiejętności posługiwania się nimi. W takim rozumieniu język jest po prostu pewnym składnikiem poszczególnych osób, ich pewną własnością i zarazem właściwością.

Co się tyczy wypowiedzi, to przez długi czas dość powszechnie identyfikowano

je ze zdaniami. Dlatego przede wszystkim dawniejsi gramatycy zwykle ograniczali swa analizę tylko do tych ostatnich. Ale i dziś jeszcze niejednokrotnie rzeczy te się miesza; przeważnie miesza się przy tym nie tylko zdania z wypowiedziami w ogóle, lecz jednocześnie zdania jako określone struktury gramatyczne ze zdaniami jako konkretnymi wypowiedziami implementującymi te struktury. Nadto przeważnie miesza się też zarówno zdania, jak i wypowiedzi z ich znaczeniami czy treściami. Tutaj będziemy starali się rzeczy te odróżniać. Zdania będziemy przy tym traktowali jako pewne strukturalne jednostki językowe, a mianowicie jako struktury najmniejszych samodzielnych wypowiedzi; stając na tym gruncie, można w najlepszym razie powiedzieć, że wypowiedzi są zdaniami zrealizowanymi i że mogą się składać z jednego lub więcej zdań zrealizowanych. A jeśli jest tak, to w żadnym razie nie można pojęcia języka ograniczać li tylko do zbioru reguły tworzenia wypowiedzi jednozdaniowych (= monosentencjalnych), lecz trzeba nim objąć także reguły tworzenia wypowiedzi (tekstów) różnej wielkości i różnej jakości, w tym również dyskursywnych. Zauważmy przy okazji, że też z tego punktu widzenia można mówić o szerszym lub węższym pojęciu języka.

Kto język traktuje jako zbiór określonych reguł operacyjnych może z sensem powiedzieć zarówno, że ktoś jest w jego posiadaniu, jak też, że go ktoś zna. Natomiast nie może tego uczynić, kto język traktuje jako zbiór wypowiedzi (tekstów). Ale jeszcze mniej jest do tego uprawniony, kto określa go jako zbiór zdań, tak np. jak to swego czasu uczynił N. Chomsky (1957). „Definicji” sprowadzających język do jakiegokolwiek zbioru wypowiedzi czy zdań nie sposób zaakceptować zwłaszcza na gruncie glottodydaktyki, dlatego między innymi, że przyjmując którąkolwiek z nich trzeba by „przyswajanie” czy „uczenie się języka” zinterpretować jako po prostu przyswajanie lub uczenie się, tzn. internalizację wypowiedzi, a w przypadku „definicji” N. Chomsky'ego jako przyswajanie sobie wypowiedzi tylko jednozdaniowych.

Stwierdzenie, że język istnieje realnie tylko w konkretnych osobach, oznacza jednocześnie, że w rzeczywistości nie istnieje ani żaden 'język w ogóle', ani żaden 'język zbiorowy'. Realnie istnieją tylko języki poszczególnych osób, tzn. idiolekty a te są z natury rzeczy zawsze jednorazowe i nigdy nie są, bo być nie mogą, takie same. W rzeczywistości nie ma nawet dwu takich osób, o których można by w dosłownym sensie powiedzieć, że ich języki są całkiem identyczne, że posługują się zupełnie tym samym językiem. Byłoby to bowiem równoznaczne z twierdzeniem, że są w posiadaniu jednego i tego samego idiolektu. A to z kolei implikowałoby absurd prawie równy z twierdzeniem, że dwie różne osoby są tą samą osobą. Idiolekty różnych osób są w tym samym sensie faktami jednorazowymi i zarazem z konieczności różnymi, co są nimi ich właściciele, czyli poszczególne osoby.

Ale choć języki dwu różnych osób nie są i nie mogą być identyczne, to jednak mogą wykazywać i w rzeczywistości zawsze wykazują mniejszą lub większą zbieżność. Nie wdając się na tym miejscu w szczegóły można powiedzieć, iż w sumie oznacza to, że z jednej strony nie ma co prawda dwu całkiem identycznych idiolektów, ale z drugiej nie ma też dwu całkiem różnych. A jeśli jest tak, to rzecz jasna, że z dowolnego zbioru obejmującego dwa lub więcej idiolektów można analitycznie wydobyć to, co jest w nich podobne lub wręcz identyczne, i nazwać wspólnym językiem ich

nosicieli, czyli językiem określonej grupy lub wspólnoty ludzi. Trzeba tylko zdać sobie przy tym sprawę z tego, na co uwagę zwracał już J. Baudouin de Courtenay, że uzyskane tą drogą pojęcie języka ponad czy interindywidualnego nie jest w gruncie rzeczy niczym więcej jak tylko pewnym konstruktem intelektualnym, przede wszystkim pewnym konstruktem lingwistycznym: O istnieniu języka w rozumieniu kolektywnym, czyli jako pewnej własności społecznej, można z sensem mówić tylko pod warunkiem, że się go traktuje albo jako sumę wziętych pod uwagę idiolektów, albo jako ten ich fragment, który się w nich powtarza. Dopiero na tle tego rozróżnienia można racjonalnie zinterpretować znaczenia takich wyrażen jak np. „język polski” czy „język niemiecki”; na razie jednak obie te możliwości interpretacyjne są zazwyczaj mieszane. Tutaj będę drugie z nich wyróżniał z pomocą terminu „polilekt”. Pewnymi specyficznymi rodzajami polilektów są etnolekty, dialekty, socjolekty i technolekty.

W rozważaniach nad językiem często wyróżnia się przeważnie w ślad za F. de Saussurem z pomocą terminu *langue* pewną całkiem ogólną i zarazem wyidealizowaną postać języka i następnie traktuje ją w taki sposób, jakby była ona nie tylko jakimś samoistnym bytem, lecz ponadto bytem względem idiolektów prymarnym. Jednakże na tle poczynionych tu uwag widać wyraźnie, że kto tak postępuje, ten albo miesza język z jego pojęciowym modelem, albo lokuje go w sferze idei platońskich, a w każdym razie popełnia błąd podobny do tego, jaki popełnił N. Chomsky, gdy utożsamiał język w ogóle z językiem idealnego mówcy słuchacza.

Bardzo rozpowszechnione jest też jeszcze inne, jakby trzecie, podejście do języka jako własności społecznej, czyli języka ogólnego czy języka w ogóle. Polega ono na traktowaniu go jako pewnej idei programowej, czy jako pewnego projektu po prostu. Tak traktują go wszyscy, którzy podchodzą doń nie z punktu widzenia deskryptywnego, lecz preskryptywnego, w szczególności normatywnego.

Pewien całkiem zasadniczy błąd popełnia też każdy, kto twierdzi, a czyni się tak nader często, że język jest w ogóle czymś abstrakcyjnym. Abstrakcja jest bowiem tylko język w rozumieniu ponadindywidualnym, natomiast język w rozumieniu indywidualnym, czyli język rozumiany jako idiolekt dowolnej konkretnej osoby jest czymś zupełnie konkretnym i realnym, czymś rzeczywiście istniejącym. Ewidentnym konstruktem intelektualnym i co za tym idzie pewna abstrakcja jest niewątpliwie *langue* w rozumieniu F. de Saussure'a czy język jakiegokolwiek idealnego mówcy słuchacza. Ale to jeszcze wcale nie oznacza, że język jest w ogóle abstrakcją. Zresztą F. de Saussure tego nigdy nie twierdził. Natomiast wygłaszają takie niedorzeczności jego bardzo nieuważni czytelnicy.

Charakteryzując z kolei język w ślad za N. Chomskym jako pewien rodzaj wiedzy, trzeba pamiętać, po pierwsze, że na język składa się przede wszystkim wiedza typu operacyjnego, oraz po drugie, że pojęcie wiedzy konotuje jednocześnie podmiot będący jej nosicielem; wiedza jest bowiem zawsze czyjaś wiedzą. Oznacza to, że również z tego punktu widzenia można z sensem mówić o istnieniu języka tylko o tyle, o ile traktuje się go jako pewną własność konkretnego podmiotu. Choć określenie języka jako pewnego rodzaju wiedzy budzi szereg zastrzeżeń, to jednak z drugiej strony jest ono przynajmniej o tyle wygodne, że pozwala scharakteryzować język

w rozumieniu ponadindywidualnym jako wspólną wiedzę (ang. shared knowledge) dowolnego zbioru wziętych pod uwagę osób, czyli dowolnego podmiotu zbiorowego (kolektywnego) i w ten sposób lepiej wyróżnić jego status ontologiczny. Szczególnie dobrze charakterystyka ta ukazuje, o co w istocie chodzi, gdy mówi się o języku jakiejś wspólnoty, czyli tego lub innego zbioru ludzi jakoś ze sobą związanych. Między innymi wynika z tego, że po to, by móc taki język opisać, trzeba go najpierw zrekonstruować, czyli niejako z osób stanowiących daną wspólnotę wydobyć.

Z różnego rodzaju nieporozumieniami, a nierzadko wręcz z błędami, mamy jednak do czynienia nie tylko w obrębie opinii dotyczących ontologicznych aspektów języka, lecz także w zakresie jego funkcjonalnych charakterystyk. Należy do nich przede wszystkim bardzo rozpowszechniona „definicja” określająca język po prostu jako środek komunikacji międzyludzkiej. W rzeczywistości język jest bowiem, jak to wynika choćby z uwag poczynionych na początku tego rozdziału, jedynie środkiem tworzenia, nadawania, odbierania i rozumienia wypowiedzi oraz ewentualnie także środkiem posługiwania się nimi. Natomiast funkcje środków komunikacyjnych spełniają w rzeczywistości dopiero te ostatnie, tzn. wytworzone, na dane itd. wypowiedzi. Również z tego względu trzeba wyraźnie oddzielić od siebie język i wypowiedzi językowe. Ponadto definicje oparte na twierdzeniu, że język jest środkiem międzyludzkiej komunikacji, są też z tego względu niepoprawne, ponieważ sugerują jednocześnie, jakoby język był jedynym środkiem międzyludzkiej komunikacji, a tak jak się za chwilę okaże wcale nie jest. I wreszcie nie jest prawdą, że język jest tylko środkiem komunikacji; jest on bowiem również środkiem kategoryzowania świata, myślenia o nim i nawet „środkiem” jego przeżywania.

Ze stwierdzenia, iż można być lub nie być w posiadaniu określonego języka i że różne osoby mogą być w posiadaniu mniej lub bardziej obszernych (bogatych) albo wąskich (ubogich) języków wynika potrzeba odróżnienia pojęcia języka i jego stanu z jednej strony oraz stanu określonej osoby wynikającego z bycia przez nią w posiadaniu jakiegoś konkretnego języka z drugiej. Następnie z obserwacji, że jedni potrafią, a inni nie potrafią się posługiwać określonym językiem, lub że jedni potrafią się nim posługiwać lepiej a inni gorzej, wynika konieczność pojęciowego rozróżnienia między językiem a umiejętnością posługiwania się nim. Jeśli rozróżnienia te wprowadzimy, to będziemy mogli powiedzieć zarówno, że ktoś jest lub nie jest w posiadaniu określonego języka, jak też, że ktoś jest lub nie jest w posiadaniu określonej umiejętności posługiwania się nim. Wyrażenie „umiejętność posługiwania się językiem” można przy tym interpretować bądź w węższym, bądź w szerszym sensie. W pierwszym oznacza ono tyle tylko co „umiejętność tworzenia, nadawania itd. wypowiedzi” i nie implikuje umiejętności (komunikacyjnego) posługiwania się nimi, natomiast w drugim obejmuje ono również reguły funkcjonalnego posługiwania się wypowiedziami, czyli także obszar tzw. pragmatyki językowej. Przez dość długi okres czasu zarówno lingwistyczna, jak i glottodydaktyczna perspektywa badawcza była ograniczona niemal całkowicie do pierwszego zakresu, tzn. do języka w wąskim rozumieniu, natomiast w ostatnim okresie na plan pierwszy zainteresowań tych dziedzin wysunął się nie tyle drugi sposób rozumienia języka, ile przede wszystkim jego specyficzna warstwa dodatkowa, tzn. jego pragmatyczno komunikacyjny współczynnik.

Wobec tego należy obecnie spróbować te poniekąd ekstremalne tendencje nie tyle powiązać, ile raczej zrównoważyć ich udział tak w badaniach lingwistycznych, jak i w koncepcjach glottodydaktycznych; chodzi o to mianowicie, by uwzględnione zostały w nich zarówno formalne, jak i funkcjonalne aspekty języka proporcjonalnie do roli, jaką odgrywają w obrębie rzeczywistej komunikacji międzyludzkiej.

Co się tyczy wypowiedzi, to dodać trzeba najpierw, że w rzeczywistości są one ciągami bądź fal dźwiękowych, bądź zapisów graficznych i że jako takie z reguły nie są one zapamiętywane; a nie są najpierw dlatego, że w najlepszym razie zapamiętać można jedynie ich formę lub tylko schemat ich budowy; nikt nie jest w stanie zapamiętać ich bez reszty. Nawet najdokładniejsze zapamiętanie formy jakiegokolwiek tekstu pozwala jedynie na jego tzw. dosłowne, ale nie, że tak powiem, na „dodźwięczne” odtworzenie, tzn. takie, by jego efekt można było również w sensie akustycznym uznać za całkiem identyczny z oryginałem. Ale z reguły, jak wiadomo, ludzie nie magazynują w pamięci nawet form wypowiedzi wytworzonych przez siebie, ani przez inne osoby. W najlepszym razie można powiedzieć, że zapamiętują formy tylko niektórych wypowiedzi. Przede wszystkim magazynują formy często powtarzanych zwrotów, rutynowych i/ lub frazeologicznych, następnie tekstów rytualnych, często także rozrywkowych (np. pieśni), a czasem też urzędowych. Podobnie ludzie zapamiętują też tylko schematy niektórych gatunków tekstów, np. listów, życiorysów, podań, odwołań, referatów, protokołów, recenzji, opinii itd.; natomiast już znacznie rzadziej zapamiętywane są dziś schematy różnych gatunków tekstów poetyckich i w ogóle literackich.

Ale chociaż nikt z reguły nie zapamiętuje ani form, ani schematów wypowiedzi, to jednak z drugiej strony jest faktem, że każdy gromadzi w pamięci ich określony repertuar i się nim posługuje. Niektóre z nich trzeba przy tym znać obowiązkowo, ponieważ są one stosowane powszechnie, a to oznacza zarazem, że każdy uczący się danego języka musi je sobie również przyswoić. Jednakże ściśle rzecz biorąc nie są one bezpośrednimi elementami danego języka, lecz są niejako w połowie gotowymi środkami komunikacyjnymi wytworzonymi w oparciu o tenże język, a więc pewnego rodzaju półproduktami. Obok właściwości polegającej na byciu w posiadaniu przez dany podmiot określonego języka trzeba wobec tego wyróżnić właściwość polegającą na byciu lub nie byciu przezeń w posiadaniu gotowych form i/ lub schematów realizacyjnych odpowiednich wypowiedzi, np. zwrotów. Jeśli mówca czy pisarz posługuje się nimi, to nie można o nim powiedzieć, że swe wypowiedzi (teksty) tworzy, jego aktywność jest bowiem w takich przypadkach ograniczona do ich mniej lub bardziej mechanicznej reprodukcji; inaczej mówiąc w takich przypadkach nie mamy do czynienia z zupełną kreatywnością językową.

Na koniec trzeba jeszcze każdą z wyodrębnionych tu kategorii obiektów odróżnić od wiedzy o nim. Czym innym jest bowiem język, także jako pewien rodzaj wiedzy, a czym innym wiedza o nim; czym innym umiejętność posługiwania się językiem, a czym innym wiedza o niej; czym innym są wypowiedzi językowe, a czym innym wiedza o nich; czym innym ich zinternalizowane formy czy schematy, a czym innym wiedza o nich itd. Jakąś wiedzę na temat każdego z tych obiektów posiada przy tym każdy mówca słuchacz, każdy użytkownik języka, choć oczywiście niekoniecznie

trafna czy naukowo zasadna. Przeważnie przejawia się ona w postaci różnego rodzaju „prywatnych” teorii, poglądów i/ lub opinii często bardzo naiwnych i nieszkodliwych, ale nierzadko wywołujących oceny dyskryminujące całe wspólnoty językowe, zwłaszcza dialektalne. Lingwistyczna wiedza naukowa pozostaje jak na razie własnością tylko nielicznych specjalistów. Pamiętać trzeba o tym zwłaszcza wtedy, gdy w empirycznych badaniach odwołujemy się do świadomości językowej lub do poczucia językowego szeregowych mówców słuchaczy, gdy pytamy ich na przykład, o poprawność czy dopuszczalność tych lub innych reguł językowych czy tych lub innych form wyrażeniowych. Ale często na bardzo prywatnych teoriach języka bazują też różnego rodzaju zawodowi „dyktatorzy” poprawności językowej, zwłaszcza gazetowi. Niezależnie jednak od tego, jaką kto posiada wiedzę o języku, o wypowiedziach itd., pamiętać należy, że czym innym jest sama ta wiedza, a czym innym stan wynikający z jej posiadania lub nieposiadania.

Podsumowując przedstawione dotąd rozważania można powiedzieć, iż wynika z nich najpierw potrzeba pojęciowego rozróżnienia między (I) językiem, (II) umiejętnością posługiwania się nim, (III) wiedzą o języku i/ lub umiejętności posługiwania się nim oraz (IV) właściwością polegającą na byciu w posiadaniu języka, umiejętności posługiwania się nim lub wiedzy o języku względnie o umiejętności posługiwania się nim.

Następnie okazuje się, że trzeba odróżnić między co najmniej trzema następującymi objętościowo różnymi pojęciami języka: (a) język jako system obejmujący tylko reguły tworzenia wypowiedzi, (b) język jako system obejmujący ponadto także reguły posługiwania się wypowiedziami, (c) język jako system obejmujący nie tylko oba te rodzaje reguł, lecz dodatkowo jeszcze także określony zbiór gotowych form i schematów wypowiedzi. Jednocześnie wynika z tego konieczność co najmniej trojkiego dyferencjowania zarówno umiejętności posługiwania się językiem, jak też wiedzy o nim samym oraz o umiejętności posługiwania się nim, a także właściwości wynikającej z bycia w posiadaniu tych różnych czynników.

Wreszcie trzeba wziąć też pod uwagę możliwość krzyżowania się tych różnych parametrów, albowiem ktoś może być w posiadaniu języka w sensie (b), ale jednocześnie tylko w posiadaniu umiejętności posługiwania się językiem w sensie (a) itd.

3.

Powszechnie wiadomo, że termin „kompetencja językowa” został wprowadzony do dyskusji lingwistycznej przez N. Chomsky'ego i że stąd przeniesiono go między innymi także do rozważań glottodydaktycznych. Natomiast nie tak całkiem powszechnie wiadomo, że Chomsky nigdy porządnie nie zdefiniował pojęcia, które z pomocą tego terminu wyróżnił, że posługiwał się nim w sposób niekiedy wręcz sprzeczny i że między innymi dlatego właśnie interpretacja tego terminu od początku budziła i dalej budzi sporo różnych wątpliwości i kontrowersji.

N. Chomsky co prawda wyraźnie związał go z mówcą słuchaczem idealnym i zinterpretował jako pewien rodzaj jego wiedzy, nie ma jednak pewności co do tego, czy pragnął nim objąć jedynie wiedzę w sensie wspomnianego zbioru reguł tworzenia itd. wypowiedzi, czy także wiedzę o tych regułach; nie jest też jasne, czy według

N. Chomsky'ego w skład kompetencji językowej wchodzi też umiejętność posługiwania się tymi regułami i ewentualnie również wiedza o niej, czy raczej należy te rzeczy wyłączyć poza jej nawias itd. Poza tym, że pojęcie kompetencji językowej związała z idealnym mówcą słuchaczem pewne jest też, że przynajmniej początkowo wyraźnie ograniczył jej obręb do systemu reguł tworzenia itd. tylko zdań i że zupełnie nie był zainteresowany regułami praktycznego posługiwania się wypowiedziami, zwłaszcza posługiwania się nimi przez realnych mówców słuchaczy. W związku z rozważaniami przewidzianymi w dalszych częściach tej rozprawy pragnę tu zwrócić uwagę przede wszystkim na następujące aspekty pojęcia kompetencji językowej:

(a) Ponieważ N. Chomsky (1965) określił kompetencje językowa jako „mówcy słuchacza znajomość języka” (the speaker/hearer's knowledge of his language), więc możemy ją zinterpretować nie tylko jako pewien rodzaj wiedzy posiadanej przez tegoż mówcę słuchacza, czyli tak jak to się zwykle czyni, lecz też jako pewien stan czy pewną właściwość mówcy słuchacza, polegającą na posiadaniu przezeń tejże wiedzy, czyli tak jak to sugeruje intuicyjne rozumienie wyrazu „kompetencja”. Tylko w pierwszym przypadku można by ewentualnie postawić znak równości między kompetencją językową i językiem, ale też tylko pod warunkiem, że wbrew znaczeniu wyrazu „kompetencja” wyraźnie poza nawias kompetencji językowej postawi się umiejętność posługiwania się językiem; natomiast w drugim przypadku uczynić tego nie można w ogóle.

(b) O jakiegokolwiek kompetencji, a więc także o kompetencji językowej, można mówić z sensem tylko w ścisłym powiązaniu z będącym w jej posiadaniu podmiotem. Jeśli fakt ten weźmiemy pod uwagę, to okaże się, że żadnych problemów nie stwarza tylko pojęcie kompetencji językowej podmiotów indywidualnych; natomiast pojęcie kompetencji językowej podmiotów zbiorowych, czyli pojęcie kolektywnej kompetencji językowej, jawi się na tle tego stwierdzenia jako bardzo problematyczne. Przede wszystkim powstaje bowiem pytanie, jak ustalić kompetencję językową jakiegokolwiek podmiotu zbiorowego, skoro każdy taki podmiot może się charakteryzować nie tylko dowolną ilością wchodzących w jego skład podmiotów indywidualnych, lecz także niekiedy bardzo dużym rozchwianiem jakościowym kompetencji językowej stanowiących go podmiotów indywidualnych. Na pytanie to trudno znaleźć zadawalającą odpowiedź zwłaszcza w przypadku objęcia pojęciem kompetencji językowej nie tylko wiedzy językowej, lecz także umiejętności posługiwania się nią. Podejrzewam, że między innymi po to właśnie, by ominąć związane z tym pytaniem trudności, N. Chomsky wprowadził pojęcie idealnego mówcy-słuchacza i jego kompetencji językowej, a następnie uczynił to ostatnie przedmiotem swych rozważań lingwistycznych. W każdym bądź razie pojęcie kompetencji językowej podmiotów zbiorowych jest nie tylko ontologicznie bardzo problematyczne, lecz jednocześnie stwarza całkiem zasadnicze trudności analityczne. Ale tym niemniej warto się nim chociażby dlatego posłużyć, ponieważ na jego tle widać niezwykle wyraźnie, z jakiego rodzaju konstruktem intelektualnym mamy również wtedy do czynienia, gdy mówimy o języku jakiegokolwiek podmiotu zbiorowego, a także to, że faktycznie język nie istnieje i istnieć nie może inaczej, jak tylko w postaci konkretnych idiolektów, tzn. w postaci języków konkretnych podmiotów indywidualnych, i że można go zrekonstruować

tylko poprzez analizę tych ostatnich.

(c) Poszczególne podmioty realne mogą się charakteryzować bogatszą lub uboższą, pełniejszą lub bardziej fragmentaryczną kompetencją językową. O żadnym z nich nie sposób jednak powiedzieć, że dysponuje pełną, a coś dopiero idealną, kompetencją językową. Natomiast każdy podmiot jest w stanie swą kompetencję w każdym momencie rozbudować, rozwinąć itd. lub przeciwnie mniej lub bardziej zatracić, zużyć 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. Poszczególne podmioty odpowiednio uzdolnione może się pod każdym względem przybliżać do poziomu idealnego mówcy-słuchacza, ale nikt nie jest w stanie go osiągnąć w pełni. Łatwiej przy tym zbliżyć się doń w zakresie tzw. zamkniętych aniżeli otwartych podsystemów języka (por. w tej sprawie: F.Grucza, 1975).

(d) Chociaż prawda jest, że N. Chomsky mówiąc o kompetencji językowej brał pod uwagę przede wszystkim wiedzę językową wynikającą ze znajomości określonych reguł językowych, to jednak nie można powiedzieć, że w swym pojęciu kompetencji w ogóle nie uwzględnił umiejętności posługiwania się językiem, że ją w całości delegował do obszaru realizacji językowej (ang. *performance*). Wbrew temu, co nie tylko inni, lecz czasem i on sam twierdził, uwzględniał ją przynajmniej częściowo, na przykład wtedy, gdy odwoływał się do mówców-słuchaczy w sprawach dotyczących tzw. gramatyczności wypowiedzi językowej. Dokładniejsza analiza tego zagadnienia ujawnia otóż, że jego pojęcie kompetencji językowej w jakiejś mierze obejmuje również umiejętność posługiwania się językiem, ograniczona mianowicie do posługiwania się wyłącznie językiem rozumianym jako zbiór wspomnianych już reguł tworzenia i analizowania zdań, czyli inaczej mówiąc: umiejętność operowania generatywną gramatyką zdaniową, a poniekąd także określonym słownikiem. Natomiast w pojęciu kompetencji językowej N. Chomsky'ego nie została uwzględniona ani umiejętność tworzenia itd. rzeczywistych wypowiedzi, ani umiejętność praktycznego posługiwania się nimi. Ta ostatnia płaszczyzna, tzn. płaszczyzna rzeczywistych wypowiedzi po prostu go w ogóle nie interesowała. Jego idealny mówca-słuchacz pomyślany był jako pewien rodzaj doskonałego automatu, ale o zdolności z góry ograniczonej do realizowania jedynie zdaniowych operacji generatywnych. Jednocześnie N. Chomsky rozpatrywał i nadal rozpatruje język jako pewien wysoce autonomiczny system operacyjny (generatywny). I na tym polega inna specyfika jego podejścia do języka, o której się także przeważnie zapomina.

(e) Wyraźnie trzeba sobie uświadomić też fakt, że idealny mówca-słuchacz może się posługiwać jedynie idealnym językiem i tworzyć wobec tego też tylko idealne wypowiedzi względnie, jeszcze mniej, bo tylko ich idealne struktury, np. idealne zdania. Słusznie podkreśla się niekiedy, że jest niewątpliwą zasługą N. Chomsky'ego, iż nie tylko wziął w swych rozważaniach pod uwagę mówcę-słuchacza, tzn. nosiciela i użytkownika języka, lecz że czyniąc jego kompetencję językową prymarnym przedmiotem rozważań lingwistycznych, postawił go wyraźnie w centrum zainteresowań naukowych i że w konsekwencji przesunął punkt ciężkości współczesnych badań lingwistycznych z wypowiedzi na ich twórców, w szczególności na ludzką umiejętność

tworzenia wypowiedzi językowych. Myślę jednak, że jego zasługi należy jeszcze wyżej ocenić, dlatego między innymi, że jak już wspomniałem skierował zainteresowania lingwistyki, a do pewnego stopnia także innych nauk przede wszystkim psychologii i filozofii, na konsekwencje wynikającą z niby prostego założenia, że ludzie są istotami potrafiącymi nie tylko „internalizować” języki, lecz także operować nimi jako pewnymi urządzeniami generatywnymi. Jednocześnie trzeba jednak zdać sobie też sprawę z faktu, że N. Chomsky pchnął lingwistykę zdecydowanie w stronę rozważań formalno spekulatywnych, że ją oderwał nie tylko od badania konkretnych wypowiedzi, czyli różnego rodzaju korpusów językowych, lecz także od konkretnych mówców-słuchaczy i ich konkretnych języków (idiolektów).

P. Muhlhauser (por. jego przedmowę w: M. Kreckel 1981) słusznie zauważa, że lingwistyka traktująca język jako pewien przedmiot abstrakcyjny i rozważająca go wyłącznie jako pewien zbiór reguł generujących struktury „stała się przypadkiem z pogranicza między nauką a pewną specyficzną subkulturową grą”; i choć nie twierdzi, że gry takie są całkowicie pozbawione sensu, to jednak uważa, że zajmowanie się taką właśnie grą przede wszystkim czyni współczesną lingwistykę mało przydatną dla wielu innych nauk. Jeśli weźmie się pod uwagę też ten z kolei ujemny aspekt koncepcji N. Chomsky'ego, to jasne stanie się, że od początku wymagała ona uzupełnień i że uzupełnienia te musiały pójść przede wszystkim w kierunku urealnienia przedmiotu jej badań. W każdym bądź razie wszystkie istotne uzupełnienia koncepcji N. Chomsky'ego można zinterpretować jako konsekwencje stopniowego konkretyzowania przedmiotu jej badań poprzez przesuwanie jej uwagi na funkcjonowania najpierw realnych mówców-słuchaczy, następnie na ich realne wypowiedzi i wreszcie na posługiwanie się nimi w realnych kontekstach tak wewnętrznych, jak i zewnętrznych.

(f) W rezultacie stałego jakby uzupełniania koncepcji N. Chomsky'ego lingwistyka przemieniła się z nauki zajmującej się tylko językiem w naukę zajmującą się jednocześnie także wieloma innymi współczynnikami komunikacji międzyludzkiej, takimi jak np. intencjonalno-teleologiczne uwarunkowania operacji językowych, kognitywne współczynniki komunikacji językowej, jej kulturowe determinanty itd. W rezultacie można powiedzieć, że lingwistyka przeszła w ostatnich lat z jednej krańcowości w drugą od całkowitego ograniczenia swych zainteresowań do języka w sensie pewnego idealnego systemu generatywnego do rozszerzenia ich na wszelkie operacje komunikacyjne człowieka w ogóle i na wszystkie rodzaje jego wypowiedzi wraz z kontekstami, w których się one pojawiają.

4.

Jest rzeczą całkowicie zrozumiałą, że ograniczenie zainteresowań lingwistyki do idealnego mówcy-słuchacza i jego kompetencji językowej nie mogło znaleźć uznania przede wszystkim tych, którzy od początku zainteresowani byli nie tyle czysto językowymi operacjami, ile konkretnymi zachowaniami językowymi ludzi, czyli ujmując sprawę te w terminach F. de Saussure'a tych, którzy zainteresowani byli i są tzw. „językoznaństwem zewnętrznym”. Nic więc dziwnego, że jako jeden z pierwszych uwagę na przedmiotowe deficyty koncepcji N. Chomsky'ego zwrócił uwagę Del Hy-

mes, wybitny etnolog i znakomity kontynuator amerykańskiej lingwistyki antropologicznej oraz lingwistyzującej antropologii. Jak wiadomo, zmierzając do urealnienia lingwistyki zaproponował on zastąpienie pojęcia kompetencji językowej pojęciem kompetencji komunikatywnej (ang. *communicative competence*), które czasem określa się też jako „kompetencję komunikacyjną”. Tutaj będziemy jednak z pomocą tych terminów wyróżniać dwa zasadniczo inne pojęcia; ale o tym za chwilę.

Przedstawiona przez D. Hymes'a (1972) słynną charakterystykę pojęcia kompetencji komunikatywnej można tak mniej więcej oddać w języku polskim: Kto umie nie tylko mówić, lecz wie ponadto, kiedy można mówić a kiedy nie, oraz z kim, gdzie, kiedy można a kiedy nie można o tym lub innym mówić w ten lub inny sposób, ten jest w posiadaniu określonej kompetencji komunikatywnej.

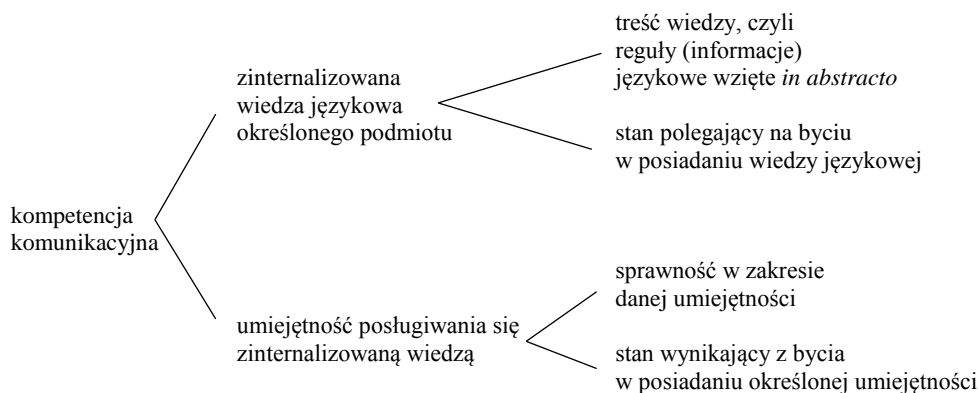
Już nawet całkiem pobieżna analiza tej charakterystyki pozwala zorientować się, że D. Hymes uwzględnił w pojęciu kompetencji komunikatywnej nie tylko znajomość języka i umiejętność posługiwania się nim, lecz także umiejętność komunikowania się za pomocą konkretnych wypowiedzi językowych w dodatku stosownie do sytuacji i w zależności od celów, jakie się za ich pośrednictwem pragnie osiągnąć. Wyraźnie wskazał, bowiem, że kompetencja komunikatywna implikuje między innymi umiejętność dobierania środków językowych i tworzenia środków komunikacyjnych w zależności od tego, kto z kim, o czym, w jakim celu i w jakich warunkach się porozumiewa.

Na tle wcześniej poczynionych rozróżnień możemy powiedzieć, że 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 owego mówcy-słuchacza idealnego. Natomiast poszerza go pod dwoma względami zarazem najpierw poprzez uwzględnienie nie tylko umiejętności posługiwania się językiem w wąskim rozumieniu, lecz także umiejętności posługiwania się wypowiedziami językowymi, a następnie poprzez zarówno kontekstowe, jak i sytuacyjne zrelatywizowanie tej umiejętności.

Wprowadzone przez D. Hymes'a pojęcie kompetencji komunikatywnej zrobiło nie mniej błyskotliwą karierę od tej, jakiej doznało pojęcie kompetencji językowej N. Chomsky'ego. Jednocześnie dało ono impuls do utworzenia całego szeregu analogicznych szerszych lub węższych pojęć, takich jak np. pojęcie kompetencji leksykalnej, gramatycznej, syntaktycznej czy fonetycznej, a także takich jak pojęcie kompetencji glottodydaktycznej (por. B. Grucza, 1988) czy translatorskiej i translatorycznej (por. B. Kielar 1988). Ostatnio próbę jakby podsumowania wyników dotychczasowej dyskusji na temat pojęcia kompetencji komunikatywnej podjął sam D. Hymes (1985). Tutaj chciałbym zwrócić uwagę przede wszystkim na następujące kwestie związane z pojęciem kompetencji komunikatywnej:

(a) D. Hymes słusznie zauważył, że w składzie pojęcia kompetencji komunikatywnej trzeba wyróżnić wiedzę (ang. *knowledge*) oraz umiejętność posługiwania się nią. Ponieważ jednak wiedza jest zawsze czymś podmiotowo zdeterminowanym, trzeba ponadto odróżnić jej treść, czyli w naszym przypadku: reguły językowe wzięte jakby *in abstracto*, od właściwości wynikającej z jej posiadania, i następnie uczynić

to samo w odniesieniu do umiejętności posługiwania się określoną wiedzą. Jeśli tak właśnie postąpimy, to będziemy mogli w następujący sposób zobrazować strukturę pojęcia kompetencji komunikatywnej:



(b) Gdy chodzi o wiedzę składającą się na kompetencje komunikatywną, to podkreślić należy, że obejmuje ona nie tylko wiedzę czysto językową, tzn. same tylko reguły tworzenia itd. wypowiedzi, lecz także reguły posługiwania się wypowiedziami, ich doboru w zależności od kontekstu, czyli reguły określające kiedy, gdzie, z kim, jakich środków można lub należy, a jakich nie należy użyć. Wiedzę czysto językową trzeba z kolei podzielić na różne podrodzaje określające poszczególne podsystemy języka. Odpowiednio do tego wypada następnie podzielić też wiedzę pragmatyczno-językową na odpowiednie rodzaje, określające np. kiedy, z kim itd. Można posłużyć się takim lub innym wyrazem, tą lub inną formą czy tym lub innym lektem albo wariantem stylistycznym danego języka. Wiedza językowa konstytuująca kompetencje komunikatywne poszczególnych mówców słuchaczy może się jednak różnić nie tylko składem jakościowym, lecz także ilościowym. Z pierwszym przypadkiem mamy do czynienia np. wtedy, gdy każdy z nich zna jakieś wyrazy, których drugi nie zna; z drugim natomiast wówczas, gdy jeden z nich zna nie tylko wszystkie wyrazy, które zna drugi, lecz ponadto jeszcze i takie, których pierwszy nie zna. Zwykle jednak kompetencje poszczególnych mówców słuchaczy różnią się zarówno ilościowo, jak też jakościowo.

(c) Podobnie sprawa ta przedstawia się także, gdy chodzi o składającą się na kompetencje komunikatywną poszczególnych mówców słuchaczy umiejętność posługiwania się językiem: Także ona może się różnić nie tylko jakościowo, lecz również ilościowo. Oddzielnie trzeba przy tym potraktować umiejętność posługiwania się językiem w sensie wąskim i umiejętności posługiwania się wypowiedziami językowymi. Dotychczas niesłusznie obie te umiejętności zwykle subsumuje się pod wspólnym tytułem „umiejętność posługiwania się językiem” (ang. „ability for use of language”). Umiejętności te trzeba rozdzielić już chociażby dlatego, że jak pokazaliśmy wyżej wypowiedzi językowe są produktami językowymi, a język jest „urządzeniem” służącym do ich wytwarzania.

Umiejętność posługiwania się językiem wypada następnie zdyferencjować w zależności od warstwy czy podsystemu języka, a umiejętność posługiwania się wypowiedziami w zależności od ich formy oraz funkcji. I tak z jednej strony można mówić o umiejętności artykulacyjnej czy fonetycznej, a także o słowotwórczej, leksykalnej itd., a z drugiej o kompetencji mownej, nadawczej, odbiorczej, interpretacyjnej itd. Jednocześnie trzeba sobie zdać sprawę też z tego, że „tworzenie, nadawanie, odbieranie i interpretowanie” może się odnosić do wypowiedzi zdań, do wypowiedzi złożonych ze zdań, czyli tekstów, do różnych rodzajów tekstów itd. i że wobec tego nie wystarczy stwierdzić, że ktoś jest w posiadaniu kompetencji komunikatywnej, lecz trzeba ponadto jej zakres i jej stan. Kompetencja komunikatywna jest tworem o charakterze dynamicznym, a nie statycznym. Co się tyczy wypowiedzi, to dodatkowo należy odróżnić między umiejętnością posługiwania się nimi w sposób kontekstowo i/ lub sytuacyjnie poprawny z jednej strony oraz z drugiej umiejętność efektywnego posługiwania się nimi w zależności od kontekstu, np. efektywnego osiągnięcia określonych celów komunikacyjnych za ich pomocą w tych lub innych warunkach. Każda z tych umiejętności może przy tym „występować” w składzie kompetencji komunikatywnej w różnym nasileniu, albo mówiąc inaczej: w różnej ilości. W każdym razie trzeba zdać sobie sprawę z tego, że „poprawność językowa” jest sprawą ważną, ale nie najważniejszą: Sprawą najważniejszą jest umiejętność osiągnięcia celów, z uwagi, na które tworzy się, nadaje itd. wypowiedzi, w tym przede wszystkim celów komunikacyjnych, ale nie tylko tych.

(d) Czasem zwłaszcza w literaturze zachodniemieckiej (por. np. M. Hartig, 1985) wyróżnia się obok kompetencji komunikatywnej jeszcze kompetencje działania językowego (niem. Sprachhandlungskompetenz). A wyróżnia się ją z uwagi na fakt, że ludzie posługują się wypowiedziami językowymi nie tylko, a bywa, że nawet nie przede wszystkim, dla zrealizowania określonych celów czysto komunikacyjnych (informacyjnych), lecz także, a czasem głównie, dla spełnienia określonych funkcji społecznych, takich na przykład jak nawiązanie czy podtrzymanie kontaktu, uspokojenie kogoś lub wręcz przeciwnie wyprowadzenie z równowagi, zastraszenie itp. Ponieważ posługiwanie się wypowiedziami językowymi dla spełnienia tego rodzaju celów jest również w jakimś stopniu uregulowane (skonwencjonalizowane), więc można też w odniesieniu do nich mówić zarówno o określonej wiedzy, jak i umiejętności posługiwania się nią.

Niekiedy i te specyficzne kompetencje włączają się w obręb kompetencji komunikatywnej. Trzeba jednak zdać sobie sprawę z tego, że po pierwsze w ten sposób rozszerza się zakres pojęcia kompetencji komunikatywnej o jeszcze jeden dodatkowy człon, oraz po drugie, że każdemu aktowi tego rodzaju działania nadaje się tym sposobem sens komunikacyjny, choć w rzeczywistości w aktach tych często wcale nie chodzi o dzielenie się informacjami, lecz jedynie o tzw. „odreagowanie” lub o wywarcie wpływu przez jedną osobę lub grupę na inną, i wreszcie po trzecie, że tak jak można poszerzać lub zwężać zarówno ilościowo, jak też jakościowo zakresy obu podstawowych członów kompetencji komunikatywnej, tak można też poszerzać lub zwężać zakres kompetencji działania językowego.

4.

Z przedstawionych uwag wynika, że różnica między pojęciem kompetencji językowej i komunikatywnej wcale nie polega na tym przede wszystkim, jak to się często sądzi, że pierwsze obejmuje tylko wiedzę językową, a drugie zarówno wiedzę językową, jak i umiejętność posługiwania się nią. W gruncie rzeczy pojęcie kompetencji językowej implikuje także pewien rodzaj umiejętności posługiwania się wiedzą językową. To, co pojęcia te dzieli przede wszystkim, polega na odmienności uwzględnianej w obu przypadkach wiedzy językowej: W pierwszym bierze się pod uwagę tylko te reguły czy tę wiedzę, która składa się na język sensu stricto, tzn. reguły tworzenia, nadawania, odbierania i rozumienia wypowiedzi językowych, traktowanych w dodatku jako obiekty funkcjonujące całkowicie autonomicznie, tzn. niezależnie od kontekstu, natomiast w drugim bierze się pod uwagę nie tylko język w tym wąskim sensie, lecz ponadto także reguły funkcjonalnego posługiwania się wypowiedziami. Jeśli chodzi o N. Chomsky'ego, to jak wiadomo, zrazu uwzględnił on w swym pojęciu kompetencji językowej jedynie reguły tworzenia itd. wypowiedzi o strukturach jednozdaniowych, dodać należy jednak, że to jest jedynie pewien ilościowy deficyt tego pojęcia. W wyniku przedstawionych już uwag możemy powiedzieć, że kompetencja komunikatywna to kompetencja (czysto) językowa rozszerzona o kompetencje w zakresie funkcjonalno pragmatycznego posługiwania się wypowiedziami (tekstami) językowymi. Ale jeśli weźmiemy ponadto pod uwagę wspomnianą kompetencję w zakresie (społecznego) dziania językowego, to będziemy musieli odróżnić pomiędzy pojęciem kompetencji komunikatywnej w sensie węższym, nie uwzględniającym tej ostatniej, oraz w sensie szerszym, obejmującym ją także. Ostatecznie trzeba wobec tego odróżnić przynajmniej trzy następujące rodzaje kompetencji charakteryzujące jakby trzy jakościowo różne stany językowej siły mówców słuchaczy:

1. czysto językową kompetencję,
2. językową kompetencję komunikatywną,
3. językową kompetencję komunikatywno-akcyjną (działaniową).

4.1.

Co się tyczy dwu ostatnich rodzajów kompetencji, to może się zrazu wydawać, że ich nazwy zostały tu niepotrzebnie wydłużone poprzez powtórzenie w nich wyrażenia „językowa”. W rzeczywistości specyfikacja ta jest z tego powodu konieczna, ponieważ jak już wspomniałem na wstępie tych rozważań ludzie wyrażają się i porozumiewają nie tylko za pomocą wypowiedzi językowych, czy jak się je czasem określa werbalnych, lecz również za pomocą innych rodzajów wypowiedzi, tzn. za pomocą środków niewerbalnych. Do niedawna zwracano na te ostatnie uwagę tylko przy niektórych, raczej wyjątkowych okazjach, na przykład w rozważaniach nad rzemiosłem aktorskim. Dopiero w czasach najnowszych zaczyna się dostrzegać i doceniać rolę, jaką odgrywają one w obrębie codziennej komunikacji międzyludzkiej. Jest ona w każdym bądź razie o wiele większa, niż się na ogół przypuszcza. Nie tu jednak miejsce na jej szczegółowe omówienie. W ramach tej pracy mogę przedstawić kilka zaledwie uwag na ten temat. Oto one:

- (a) Tak jak zakłada się, że u podłoża werbalnego porozumiewania się leży język

w sensie pewnego systemu reguł umożliwiających tworzenie itd. określonych wypowiedzi, tak trzeba też uczynić w stosunku do niewerbalnego porozumiewania się, a więc również założyć, że u jego podłoża leży określony system reguł, którymi ludzie posługują się czy kierują, gdy tworzą, nadają, odbierają i interpretują niewerbalne wypowiedzi (wyrażenia). Oznacza to, że mówiąc o międzyludzkiej komunikacji trzeba środki, którymi się ludzie posługują w charakterze środków tworzenia itd. wypowiedzi, podzielić najpierw na werbalne i niewerbalne. O tym, jak na razie mało zajmowano się nimi jednocześnie, świadczy między innymi fakt, że dotychczas nie utworzono terminu, z którego pomocą można by je określić wspólnie (kolektywnie). Tutaj będę je nazywał systemami wyrażeniowymi lub komunikacyjnymi; odróżniał będę przy tym między „niewerbalnymi systemami wyrażeniowymi” i „niewerbalnymi systemami komunikacyjnymi”.

(b) Różni autorzy wyodrębniają różne ilości niewerbalnych systemów komunikacyjnych i różnie je klasyfikują. Ale najczęściej dzieli się je najpierw na systemy para- i ekstrajęzykowe. Do pierwszej grupy zalicza się takie, które są w stosunkowo wysokim stopniu skonwencjonalizowane, natomiast do drugiej takie, które są w większym stopniu uwarunkowane biologicznie. Jako przykłady prajęzykowych systemów komunikacyjnych można wymienić systemy reguł porozumiewania się drogą bezpośredniego, tzn. fizycznego, kontaktu realizowanego np. w postaci podania ręki, poklepania, ucałowania rąk, dotknięcia się policzkami, a także dotknięć pieszczotliwych z jednej i uderzeń z drugiej strony, reguły proksemiki komunikacyjnej określające między innymi dystans między osobami komunikującymi się (w niektórych wspólnotach, np. wśród Włochów lub Arabów, jest on relatywnie mały, w innych, np. u Szwedów, Szkotów i Anglików, znacznie większy; poprzez zmianę tego dystansu można w większości wspólnot wyrazić takie np. rzeczy jak chęć podjęcia lub zakończenia kontaktu komunikacyjnego), reguły określające konieczną lub dopuszczalną długość przerw między poszczególnymi wypowiedziami, tempo realizowania wypowiedzi, ich dopuszczalna głośność itd., reguły gestykulacji, reguły kiwania głową, reguły formowania „wyrazów” twarzy i oczu, w tym także reguły różnych sposobów patrzenia (np. w oczy lub obok, „spuszczania” oczu itp.), a także reguły układania ciała w czasie trwania kontaktu komunikacyjnego stania, siedzenia względnie nawet leżenia. Natomiast do grupy ekstrajęzyków zalicza się między innymi systemy reguł określających formy i funkcje czerwienia się, „wyrazy” radości, smutku, zagniewania itd., ziewanie, szeptanie, klaskanie, chrząkanie itp.

(c) 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 jeśli tak można powiedzieć funkcjonalnie w wyższym stopniu uniwersalne. Niemniej i one wykazują niekiedy daleko idące zarówno etno-, jak i dia- oraz socjolektalne zróżnicowanie, tak w płaszczyźnie wyrażeniowej, jak i funkcjonalnej, wobec czego nie tylko można, lecz wręcz trzeba założyć, że każda wspólnota ma również swój specyficzny zespół para i ekstrajęzyków. Zróżnicowanie to jest zapewne ponieważ pochodną faktu, że funkcjonowanie wszystkich niewerbalnych systemów jest w wysokim stopniu skorelowane z funkcjonowaniem podstawowego języka każdej

wspólnoty, że wyrażenia wytwarzane za ich pomocą rzadko pełnią całkiem samodzielnie funkcje komunikacyjne; zwykle występują one jedynie w powiązaniu z wypowiedziami sformułowanymi w języku podstawowym wzmacniają te ostatnie, zastępuje je, osłabiają czy uzupełniają ich funkcje. Tym niemniej trzeba zarówno para, jak i ekstrajęzyki potraktować jako względem języków podstawowych wysoce autonomiczne systemy generatywne, tzn. systemy tworzenia, nadawania itd. wypowiedzi. Trzeba tak uczynić przynajmniej z dwu następujących powodów:

Po pierwsze dlatego, że za ich pośrednictwem są komunikowane też takie informacje, których czasem inaczej wyrazić nie sposób. R. A. Hide (w: R.A. Hide, 1972:XI) pisze np. tak w tej sprawie:

When we meet a stranger, we form an immediate impression of the sort of man he is. Without thinking we take in small details of how he stands, the way he uses his hands, his eye movements and facial expressions. The conclusions we draw may or may not be correct, but they certainly affect our actions. If we start to talk to with him, our words are accompanied by other gestures which may elucidate, emphasize, enhance or even contradict what we say. At the beginning and end of our conversation we may use culturally determined signals, such as hand shaking or hand waving, which symbolize our readiness to enter into friendly acquaintanceship or our impeding departure. Throughout this episode, much information passes between us which is never put in the form of words.

Po drugie, trzeba para i ekstrajęzyki potraktować jako względnie samodzielne systemy komunikacyjne dlatego, ponieważ opanowanie jakiegokolwiek języka nie implikuje automatycznie ich opanowania; niezwykle często zdarza się, że ktoś zna jakiś język obcy i potrafi się nim posługiwać, ale zupełnie nie zna skorelowanych z nim para i ekstrajęzyków. Tych ostatnich trzeba się po prostu uczyć oddzielnie. Jednakże na ogół o tym się albo nie wie, albo zapomina. Ale być też może, że ich słabą zwykle znajomość stąd się bierze, iż są one trudniejsze do przekazania, i co za tym idzie też trudniej się ich nauczyć. Dodajmy, że prócz czysto komunikacyjnej pełnią one też inne funkcje, np. identyfikacyjną: Często przede wszystkim według stopnia ich opanowania ustala się, czy ktoś jest rodowitym członkiem danej wspólnoty („swój”), czy względem niej kimś obcym.

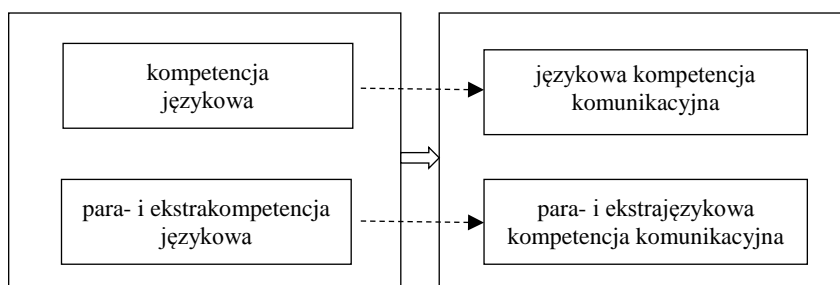
Najważniejszy wniosek, jaki płynie z tych ustaleń dla nas, jest następujący: Ponieważ ani znajomość jakiegoś języka, ani umiejętność posługiwania się nim nie implikuje automatycznie ani znajomości skorelowanych z nim para i/ lub ekstrajęzyków, ani (odpowiednio) umiejętności posługiwania się nimi, przeto trzeba wyróżnić obok pojęcia kompetencji językowej analogiczne pojęcia kompetencji w zakresie każdego para oraz ekstrajęzyka oddzielnie i je następnie potraktować tak samo jak to pierwsze. Oznacza to, że należy odróżnić też między czysto para i/ lub ekstrajęzykową kompetencją, para i/ lub ekstrajęzykową kompetencją komunikatywną oraz para i/ lub ekstrajęzykową kompetencją komunikatywno akcyjną.

(d) Co się tyczy ontologicznego statusu systemów para i ekstrajęzykowych, to można o nim powiedzieć to samo, co zostało już powiedziane o ontologicznym statusie systemów czysto językowych, a więc to przede wszystkim, że realnie istnieją one jedynie w postaci konkretnych idioparalektów lub idioekstralektów. Ale zagadnienia tego tutaj nie musimy dokładnie rozważać. Wystarczy zwrócić uwagę jedynie na fakt,

że zarówno idiopara, jak i idioekstralekty są w jeszcze wyższym stopniu zindywidualizowane niż idiolekty „czystojęzykowe”, co zresztą stad się zapewne bierze, że jak już wspomniałem są one o wiele bardziej zdeterminowane biologicznie, a więc jednocześnie także osobniczo, niż właściwe idiolekty. Oznacza to, że partnerzy komunikacyjni chcąc się właściwie zrozumieć muszą wpieryw poznać charakter i funkcje swych specyficznych zachowań para i ekstralektałnych, a więc np. mimiki, gestów, uśmiechów, itd. W każdym bądź razie mechaniczne przenoszenie własnych przyzwyczajzeń i/ lub dotychczasowych doświadczeń para i ekstrajęzykowych na „nowych” partnerów komunikacyjnych jest bardzo ryzykowne.

(e) Wydaje się, że zgodnie z sugestią D. Hymesa należałoby zarówno znajomość różnych para i ekstrajęzykow skorelowanych z określonym językiem (podstawowym), jak również umiejętność posługiwania się nimi włączyć w obręb kompetencji komunikatywnej i uznać za jej integralny składnik. Jednocześnie trzeba sobie zdać sprawę z tego, że uzyskana w rezultacie kompetencja komunikatywna jest po pierwsze czymś zgoła innym niż scharakteryzowana wyżej językowa kompetencja komunikatywna, jest ona bowiem pewnym kompleksem kompetencji komunikatywnych obejmującym nie tylko znajomość języka podstawowego i umiejętność posługiwania się nim, lecz także znajomość skorelowanych z nim para i ekstrajęzykow, a także umiejętność posługiwania się nimi, i że po drugie te kompleksową kompetencję komunikatywną trzeba następnie i tak jakoś analitycznie rozłożyć. Jednocześnie trzeba sobie zdać sprawę też z tego, że przeciwstawienie pojęcia tak rozumianej kompetencji komunikatywnej pojęciu kompetencji czystojęzykowej nie ma sensu, ponieważ nie jest ono żadnym prostym rozszerzeniem tego ostatniego. Z sensem można je przeciwstawić jedynie pojęciu językowej kompetencji komunikatywnej.

Nie ulega jednak żadnej wątpliwości, że w ogóle warto te zbiorczą czy kompleksową kompetencję komunikatywną wyróżnić. W rozprawie pt. „Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz” (por. F. Grucza 1988) nazwałem ją „kompetencją komunikacyjną”. Obecnie wydaje mi się jednak, że z uwagi na fakt, iż stanowi ona jakby pewną sumę językowej oraz para i ekstrajęzykowej kompetencji komunikatywnej lepiej nazwać ją po prostu „multimedialną kompetencją komunikatywną”. Jej stosunek zarówno do językowej kompetencji, jak i do językowej kompetencji komunikatywnej można zilustrować w sposób następujący:



Rzecz jasna, że obraz ten z łatwością można by jeszcze uzupełnić o ogniwo przedstawiające multimedialną kompetencję komunikatywno-akcyjną. Ale tutaj nie musimy go uwzględniać. Natomiast warto tu dodać, że język podstawowy wraz ze skorelowanymi z nim para- i ekstrajęzykami można rozpatrywać jako swego rodzaju multimedialny system komunikacyjny o pewnej wewnętrznej spójności funkcjonalnej.

4.2.

Dotychczas mówiąc o pojęciu kompetencji językowej i jej komunikacyjnie rozszerzonych wariantach postępowaliśmy tak, jakby mówcy słuchacze znali za każdym razem tylko jeden i to w dodatku wewnętrznie jednolity język. W rzeczywistości jest jednak inaczej. Najpierw trzeba zauważyć, że współcześni mówcy-słuchacze przeważnie potrafią się posługiwać przynajmniej dwoma językami i przynajmniej kilkoma wariantami lektalnymi ich języka ojczystego, wobec czego można powiedzieć, że dysponują zwykle pewną multilektalną, a często także multilingwalną kompetencją komunikatywną. Następnie trzeba dodać, że żaden lekt, żaden język nie jest wewnętrznie jednolity, że nie jest czymś statycznym i zamkniętym, lecz jest czymś dynamicznym i otwartym. W rozważaniach dotyczących pojęcia kompetencji komunikatywnej trzeba wobec tego najpierw odróżnić między mono i multilingwalną kompetencją komunikatywną, a następnie każdą lingwalną (językową) ocenić w zależności od tego, czy jest ona mono-, czy multilektalną kompetencją.

Z punktu widzenia tego podziału może się ona w konkretnym przypadku 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 kompetencje językowe 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 mogą być związane z odmiennymi kompleksami para i ekstralektów. W sumie wynika z tego, że językowa kompetencja konkretnego mówcy-słuchacza może obejmować

- (1) nie tylko jedną, lecz równie dobrze więcej niż jedną monolingwalną (= poszczególnojęzykową) kompetencję,
- (2) nie tylko jedną, lecz więcej kompleksowych para i ekstralingwalnych kompetencji,
- (3) nie tylko jedną, lecz równie dobrze więcej lektalnych kompetencji,
- (4) nie tylko jedną, lecz także więcej kompleksowych para- i ekstralektalnych kompetencji.

Dopiero połączenie wynikających stąd wniosków na temat składu kompetencji językowej z już wcześniej poczynionymi uwagami o pojęciu kompetencji komunikatywnej, pozwoli nam zdać sobie sprawę z tego z jednej strony, jak bardzo w konkretnym przypadku może ona mieć złożoną strukturę, a z drugiej, jak bardzo, wyidealizowane zostało zarówno zaproponowane przez N. Chomsky'ego pojęcie kompetencji językowej, jak też jego prawzór *langue* F.de Saussure'a.

5.

Możliwość porozumienia się ludzi zależy jednak, jak już wspomniałem na wstępie tych rozważań, w niektórych przypadkach nie tylko od znajomości i umiejętności posługiwania się odpowiednimi, choćby nawet razem wziętymi werbalnymi i niewerbalnymi, systemami wyrażeniowymi i nie tylko od umiejętności posługiwania się wytworzonymi na ich podstawie wypowiedziami (wyrażeniami), nawet gdyby obejmowała ona także umiejętność akcyjnego posługiwania się nimi. Inaczej mówiąc, możliwość wzajemnego zrozumienia się i co za tym idzie porozumienia się zależy nie tylko od objętości i jakości (multi)medialnej kompetencji komunikatywnej, lecz niejednokrotnie także od innych jeszcze czynników, od tego przede wszystkim, czy i w jakim stopniu zakresy ich kultury, zwłaszcza mentalnej, oraz posiadanej przez nich wiedzy o świecie i zgromadzonych przez nich doświadczeń pokrywają się, jak dalece są one przez nich „podzielane” (ang. shared). I dlatego trzeba ostatecznie również te czynniki uznać za konstytutywne elementy globalnej kompetencji komunikatywnej.

Gdy chodzi o wiedzę o świecie, to wystarczy tu zauważyć jedynie, że do jej składu trzeba zaliczyć nie tylko wiedzę prawdziwą czy naukowo uzasadnioną, lecz także wszelkie przekonania i wyobrażenia na temat świata i jego różnych składników, w tym też na temat siebie samego, wszelkie założenia i przypuszczenia, że było, jest lub będzie tak, a nie inaczej, że rzeczy miały się, mają lub będą miały tak, a nie inaczej. Pewnym rodzajem wiedzy są też zgromadzone przez poszczególne podmioty doświadczenia życiowe i wyprowadzone z nich wnioski na temat świata i dlatego trzeba je również uwzględnić w rozważaniach nad kompetencją komunikatywną.

W sumie trzeba 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 (ang. shared knowledge, experience, perspective). Natomiast zupełnie obojętne jest, czy ich wspólna wiedza jest zasadna, prawdziwa itp., czy ich doświadczenia są dobre czy złe, czy ich wizje są realistyczne czy nie. To przede wszystkim te właśnie dodatkowe czynniki składają się na specyfikę między innymi różnych zawodowych i fachowych, a także pokoleniowych kompetencji komunikatywnych.

5.1.

Co się z kolei tyczy pojęcia kultury, to stosunkowo obszernie wypowiedziałem się na jego temat już w referacie wygłoszonym na ubiegłorocznym sympozjum (por. F. Grucza 1989). Tutaj mógłbym się wobec tego ograniczyć jedynie do przypomnienia najważniejszych z przedstawionych wówczas uwag w tej sprawie i uzupełnienia względnie pogłębienia niektórych z nich. Przede wszystkim pragnę tu wydobyć te aspekty kultury, na które trzeba zwrócić szczególną uwagę z punktu widzenia pojęcia kompetencji komunikatywnej.

Zacznijmy od przypomnienia, że „kultura” nazywa się bardzo różne rzeczy i że to, co się z pomocą tego określenia pragnie wyróżnić, jest przeważnie charakteryzowane jedynie egzemplarycznie. Zwykle postępuje się przy tym tak, jakby pojęcie kultury należało z góry ograniczyć z jednej strony tylko do wielkiej ogólnoludzkiej, narodowej, klasowej czy warstwowej (np. szlacheckiej, robotniczej lub ludowej) sztuki i jej niezwykle, nadzwyczajnych, a przynajmniej wyróżniających się wytworów, a więc, do tzw. wielkich lub co najmniej znamiennych dzieł czy utworów pisarskich, malarskich, muzycznych, rzeźbiarskich, budowlanych itp. lub tego typu obiektów i ich zawartości jak muzea, teatry, biblioteki, sale koncertowe czy zamki, pałace, kamienice lub (przeważnie jedynie ginące) zagrody chłopskie, a z drugiej strony przede wszystkim do różnego rodzaju szczególnych, świąteczno-niedzielnich imprez i uroczystości. Jeśli jednak sprawie tej przyjrzymy się nieco dokładniej, to z łatwością dostrzeżemy, że aprioryczne ograniczanie pojęcia kultury ludzkiej tylko do nadzwyczajnych ludzkich aktywności i/ lub wytworów oparte jest na całkiem zasadniczym nieporozumieniu i że wobec tego nie można go zaakceptować.

W istocie kultura nie jest bowiem po pierwsze niczym względem człowieka zewnętrznym, lecz w swej istocie jego pewną właściwością, a po drugie nie jest jakąś właściwością elitarna, tzn. wyróżniającą tylko niektóre podmioty ludzkie, lecz przeciwnie jest właściwością całkiem powszechną właściwością ludzką, cechującą najpierw każdy indywidualny podmiot ludzki, a następnie także każdy ludzki podmiot zbiorowy. Inaczej mówiąc kultura jest pewnym obligatoryjnym składnikiem każdej osoby ludzkiej, każdego człowieka i każdej ludzkiej wspólnoty; każdy człowiek jako człowiek ma swoją naturę i kulturę zarazem.

Jednocześnie kultura jest też pewnym ludzkim (wy)tworem. Kultura jest tworem powstałym w wyniku formacyjnego oddziaływania podmiotów ludzkich najpierw na siebie samych, na swą własną naturę, a potem także na otaczający je świat, na jego naturę. Ogólnie można wobec tego powiedzieć, że w gruncie rzeczy kulturą jest wszystko, co ludzie zarówno indywidualnie, jak też zbiorowo osiągnęli w zakresie formowania (przetwarzania) zarówno swej własnej natury, jak i świata zewnętrznego. Obojętne jest natomiast, czy doszli do tego samodzielnie czy w wyniku naśladowania innych, świadomie czy bezrefleksyjnie itd. Wszelka zarówno samodzielnie wytworzona, jak i nabyta kultura dowolnego podmiotu jest w równej mierze jego własnością i zarazem właściwością, mianowicie w tym samym sensie, w jaki jest nią też jego język, albo dokładniej: jego idiolekt. Oznacza to, że niezależnie od tego, jak do niej ktoś ontogenetycznie doszedł i jakie jest jej filogenetyczne pochodzenie, posiadana przez dany podmiot kultura jest po prostu jego kultura. Jednocześnie wynika z tego też, że jeśli potrzebne jest wyraźne rozdzielenie i ustalenie filo- oraz ontogenetycznej historii kultury poszczególnych podmiotów, to jest tak z innych powodów.

Daleko idąca analogia między językiem i kulturą istnieje też pod tym względem, że chociaż „z natury” każdy człowiek jest w stanie ją nie tylko nabywać, lecz także tworzyć, to jednak w rzeczywistości jedynie niektórzy ludzie zajmują względem niej postawę naprawdę twórczą, natomiast większość przejmuje czy asymiluje i adoptuje kulturę swego otoczenia. Następnie każdy podmiot jest też „z natury” w stanie z jednej strony zarówno samodzielnie wytworzoną, jak i nabytą kulturę zmieniać rozwijając,

wzbogacać lub przeciwnie: zatracać, a nawet wyzbywać się jej, a z drugiej strony „przekazywać” ją innym podmiotom, a nawet jej nauczać, także w tym samym sensie, w jakim jest w stanie tak postępować w odniesieniu do języka.

Ze stwierdzenia, że kultura jest powszechna właściwością ludzką, że każdy przynajmniej dorosły człowiek i każda ludzka wspólnota jest w posiadaniu jakiegoś określonego jej zasobu, że każdy podmiot ludzki jest nacechowany jakąś kulturą, wynika między innymi, iż zupełnie bezpodstawne są wyrażenia sugerujące, jakoby ktoś był pozbawiony kultury lub nie miał w ogóle żadnej kultury; są to sugestie po prostu błędne. Poszczególne podmioty mogą się natomiast tym różnić i rzeczywiście różnią się tym, że zinternalizowały różne rodzaje kultury lub różną ilość tej samej kultury, inne jej fragmenty, w różnym stopniu itp. Wobec tego można oczywiście porównywać i komparatywnie oceniać kultury różnych podmiotów np. jako bardziej lub mniej rozwinięte, bardziej lub mniej prymitywne, bardziej lub mniej wysublimowane itd. Trzeba jednak przy tym pamiętać, że dokonując oceny czyjejkolwiek kultury trzeba najpierw ustalić i wyraźnie wskazać kryteria komparacji i/ lub ewaluacji. Nade wszystko nie wolno przy tym zapominać, że nawet najmniej rozwinięta, najbardziej elementarna czy najprostsza kultura jest też kulturą.

5.2.

Na kulturę jakiegokolwiek podmiotu składają się najpierw i przede wszystkim wytworzone i/ lub zinternalizowane przezeń reguły, zasady, normy (ale nie tylko, jak chcą niektórzy, normy) przekonania, wierzenia, wyobrażenia i w ogóle wszystkie czynniki kognitywne, w oparciu o które formuje swoje zachowania, działania, swoje postępowanie, swoje popędy i dążenia, czyli słowem wszystkie reguły i zasady, które jakby rządzą jego życiem i organizują je, ale nie tylko z okazji święta czy niedzieli, lecz po prostu każdego dnia i każdej nocy. Na kulturę danego podmiotu składa się zatem także to wszystko, co determinuje jego sposób widzenia świata, reguły czy zasady segmentowania przezeń świata (rzeczywistości) i kategoryzowania wyróżnionych fragmentów czy elementów, a także wszelkie kryteria ich wartościowania (ewaluacji) w tym również wartościowania własnych i cudzych czynów, zachowań czy postaw, sposobów ich określania, mówienia o nich, ich przedstawiania itd. Słowem: kultura to nie tylko reguły czy zasady działania i wpływania na siebie i na świat w ogóle, lecz także reguły i zasady składające się jakby na swoisty filtr odbierania oraz oceny zarówno siebie samego, jak i świata zewnętrznego. W tym związku warto byłoby powrócić do myśli wyrażonych np. przez W. von Humboldta i podjętych później między innymi przez E. Sapira oraz B. L. Whorfa.

Już z tego, co stwierdziliśmy tu dotąd, wynika w sposób całkiem jednoznaczny, że do ogólnego zbioru kultury danego podmiotu zaliczyć trzeba zarówno wszystkie znajdujące się w jego posiadaniu systemy komunikacyjne, jak i całą jego wiedzę przynajmniej o tyle, o ile czynniki te należy potraktować z jednej strony jako jego właściwości wytworzone lub nabyte, a z drugiej jako wyznaczniki jego zachowań, jego sposobów „widzenia” (odbierania, rozumienia, interpretowania itp.) świata, a także jego wpływania nań. Tutaj chciałbym jednak, przede wszystkim ze względów operacyj-

nalnych, moc mówić o języku, para- i ekstrajęzykach oraz kulturze rozdzielnie. Dlatego będę w dalszym ciągu tych rozważań rozróżniał między pojęciem kultury w szerszym rozumieniu, obejmującym wszystkie te składniki, oraz węższym, nie obejmującym dwu pierwszych. Jednakże z reguły posługiwał będę się tu tylko tym drugim.

Jeśli przyjmiemy zaproponowany tu, jak go nazywam, antropologiczno- generatywny sposób rozumienia kultury, to będziemy mogli korzystając z doświadczeń lingwistyki określić kulturę po prostu jako pewien system reguł generatywnych i odróżnić go, tak jak uczyniliśmy to w przypadku języka, z jednej strony od jego opanowania, czyli od umiejętności posługiwania się nim itd., a z drugiej od aktów kulturowych, czyli od działań, zachowań itd. wykonywanych w oparciu o ten system i zarazem implementujących go, następnie od umiejętności ich realizowania i wreszcie od uzyskiwanych w ich wyniku wytworów.

Jest rzeczą jasną, że można, a poniekąd wręcz trzeba, ludzkie (wy)twory kulturowe podzielić na różne kategorie, między innymi na takie, które każdy przeciętny człowiek jest w stanie produkować z jednej strony oraz na zupełnie wyjątkowe czy zgoła jednorazowe dokonania z drugiej, a także na krótkotrwałe (np. różne wyrazy twarzy, produkty aktorskie czy konkretne potrawy itp. „rzeczy”) i długotrwałe, na mniej i bardziej wartościowe itd. W rezultacie trzeba odróżnić ogólne pojęcie wytworów kulturowych oraz pojęcie tych lub innych wytworów kulturowych. Jednocześnie na tle tego rozróżnienia jasne staje się, dlaczego nie można pojęcia wytworów kulturowych ograniczyć jedynie do zbioru wytworów wyjątkowych, długotrwałych, drogocennych itd.

Do ogólnego zbioru wytworów kulturowych trzeba po prostu dopuścić wszelkie konkretnie zrealizowane twory ludzkie, a więc np. wszelkie formy (postacie) zachowań ludzkich, a nie tylko te, które zagrane zostały na scenie czy na planie filmowym: Do pewnego stopnia jako pewien produkt kultury potraktować trzeba każdy gest, każde ułożenie ciała, każdy sposób posługiwania się jakimkolwiek narzędziem, a także każdy sposób tworzenia i formowania rzeczy, każdy z tych faktów podlega bowiem percepcji i interpretacji kulturowej.

W perspektywie filogenetycznej jako swoisty wytwór kultury ludzkiej jawi się też wszystko, co się składa na nią sama, na stanowiący ją system generatywny. I dlatego mówiąc o produktach kulturowych warto już na samym początku rozróżnić między produktami o charakterze mentalno duchowym, konstytuującymi i/ lub rozbudowującymi ją jakby, oraz jej uzewnętrznionymi produktami, czyli produktami zrealizowanymi w oparciu o nią i uzewnętrznionymi (wyrażonymi) przez dany podmiot.

Następnie można oba rodzaje wytworów kulturowych podzielić na autentycznie wytworzone przez dany podmiot oraz na przejęte przezeń (nabyte, odziedziczone itp.) od innych podmiotów. Tutaj będziemy jednak używać określenia „(wy)twory kulturowe” zgodnie z powszechną praktyką tylko w odniesieniu do tych ostatnich.

W świetle przedstawionej analizy widać zupełnie wyraźnie, że pomimo, iż jest ono niesłychanie rozpowszechnione, trzeba utożsamianie kultury z wytworami kulturowymi uznać za niedopuszczalne nawet w takich przypadkach, w których do zbioru tego zalicza się wszelkie, a nie tylko wyjątkowe czy szczególnie wartościowe, twory kulturowe. Wtwory kulturowe nie są kulturą, lecz są jedynie wyrazem i tym

samym także świadectwem kultury jej twórców. Kto kulturę utożsamia z wytworami kulturowymi, ten popełni taki sam błąd, jaki popełni, kto utożsamia wypowiedzi językowe z językiem. Ponadto kto utożsamia kulturę z wytworami kulturowymi, ten jednocześnie musiałby zgodzić się na utożsamienie kultury każdego indywidualnego podmiotu z posiadanymi przez niego wytworami kulturowymi obrazami, rzeźbami, meblami itd. W utożsamianiu kultury z wytworami kulturowymi ma też swoje źródło bardzo rozpowszechnione posługiwanie się tymi ostatnimi jakby w funkcji „symboli” mających pokryć deficyty w zakresie kultury sensu stricto.

Przeważnie traktuje się kulturę w taki sposób, jak gdyby jej nie tylko prymarnym, lecz nawet jedynym wymiarem był jej wymiar społeczny; jako przykład takiego do niej podejścia można wymienić następującą wypowiedź B. Thuma (1985.XXIX):

Kultur meint den gesamten Lebenszusammenhang einer bestimmten Gesellschaft (oder gesellschaftlichen Gruppe), d.h. die Gesamtheit ihrer Lebensformen, Leitvorstellungen und ihrer durch menschliche Aktivitäten geformten Lebensbedingungen, unter Berücksichtigung von Kraft und Richtung ihrer geschichtlichen Bewegung.

W rzeczywistości jest natomiast tak, że kultura ma wprawdzie też swój wymiar społeczny, ale ten odnosi się przede wszystkim do jej funkcji, a nie do sposobu jej rzeczywistego istnienia; ontologicznie jest ona, przynajmniej o tyle, o ile traktuje się ją jako pewien system generatywny, zawsze pewna własnością i zarazem właściwością konkretnych osób i w żaden inny sposób nie istnieje: Kultura jest najpierw i przede wszystkim pewnym faktem indywidualnym, a dopiero potem również pewnym faktem społecznym. Oznacza to, że mówiąc o kulturze jakiegokolwiek podmiotu zbiorowego, a więc także jakiegokolwiek wspólnoty, powinniśmy zdać sobie sprawę z tego, że ma to deskryptywny sens tylko o tyle, o ile traktujemy ją bądź jako sumę kultur poszczególnych osób składających się na dany podmiot zbiorowy czy na daną wspólnotę, bądź jako wspólną część ich kultur. Natomiast, gdy mówi się o kulturze w wymiarze uniwersalnym z reguły bierze się pod uwagę tylko ten ostatni aspekt pod uwagę. Co się tyczy kultury liczebniejszych podmiotów zbiorowych, takich np. jak narody, to trzeba pamiętać też o tym, że zwykle podmioty te nie składają się bezpośrednio z pojedynczych osób, lecz że są przeważnie pewnymi związkami wspólnot mniejszych, które ze swej strony są także określonymi wspólnotami wspólnot itd. i że dopiero najmniejsze ich ogniwa są związkami pojedynczych osób. A trzeba o tym pamiętać, ponieważ wynika z tego w sposób zupełnie wyraźny, że na kulturę każdej większej wspólnoty składają się kultury wszystkich konstytuujących ją wspólnot mniejszych, a na kulturę wspólnot najmniejszych kultury wszystkich konstytuujących je osób, oraz to, że nie tylko właściwymi twórcami, lecz także nosicielami każdej kultury zbiorowej są ostatecznie konkretne osoby.

Zarówno traktowanie kultury jako czegoś nadzwyczajnego, drogiego czy wyjątkowego, jak też wiązanie jej pojęcia przede wszystkim z wytworami kulturowymi, najchętniej tylko z odziedziczonymi, jest jak się zdaje w dużej mierze pochodną filologicznego pierwotnie nastawienia kulturoznawstwa. Kulturoznawstwo wyrosło bowiem z filologii, a poniekąd zostało przez samych filologów ukonstytuowane. Nic więc dziwnego, że odziedziczyło zarówno metodologiczne, jak i aksjolo-

giczne nastawienie filologów. A ci, jak wiadomo, koncentrowali swą uwagę, ponieważ w przeciwieństwie do gramatyków, przede wszystkim na tekstach, w dodatku nie na tekstach codziennych, powszechnych, lecz zrazu na takich tylko, które ocenione zostały jako szczególnie ważne zabytki; natomiast twórcy tekstów interesowali filologów w najlepszym razie jako autorzy, a nie jako nosiciele specyficznych językowych właściwości.

Wydaje się, że współczesne kulturoznawstwo powinno pójść raczej śladem nowoczesnej lingwistyki niż filologii i uczynić przedmiotem swych prymarnych zainteresowań konkretnych ludzi jako twórców, nosicieli i użytkowników kultury w sensie generatywnym, albo inaczej mówiąc: przejść od przedmiotowego do podmiotowego traktowania kultury i jednocześnie tak rozszerzyć swe zainteresowania, by objęte zostały nimi wszystkie podmioty ludzkie, tak jak to uczyniła lingwistyka, gdy przeszła od wyłącznego interesowania się elitarnym (arystokratycznym i/ lub artystycznym) językiem do badania także języka codziennego (powszechnego) z jednej strony oraz języków ludowych (dialektów), zawodowych (technolektów) itd. z drugiej.

5.3.

Nie ma tu miejsca na przedstawienie wszystkich wniosków, jakie się nasuwają, gdy na obszar rzeczywistości wyróżniony z pomocą określenia „kultura” spojrzysz się z punktu widzenia lingwistycznego. Między innymi można byłoby z tego punktu widzenia spytać o segmentacje zjawisk kulturowych, a także o to, czy i jak dalece możliwe jest ustalenie czegoś w rodzaju listy (tabeli) elementarnych jednostek kulturowych, czyli kulturę mowy, a następnie też o ich składnię czy wręcz gramatykę itd. Ale zanim będzie to możliwe trzeba tak czy inaczej najpierw możliwie jak najdokładniej ustalić ontologiczny status kultury. I dlatego spróbujemy tu teraz niejako podsumować wnioski, jakie się na ten temat nasuwają na tle przedstawionych już uwag w sprawie kultury, i je opatrzyć dalszymi „lingwistycznymi” komentarzami. Oto one:

(a) Kultura rozumiana jako pewien generatywny system reguł (zasad) rzeczywiście istnieje tylko w formie konkretnego wyposażenia tej lub innej osoby, a więc w postaci czegoś, co na wzór i podobieństwo idiolektu można nazwać idioskulturą. Tak rozumiana kultura istnieje i istnieć może tylko w postaci czyjejs „kultury osobistej”. W tym właśnie sensie kultura jest najpierw i przede wszystkim określona 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 tych kultur. Jednocześnie wynika z tego, że pojęcie kultury zbiorowej (= polikultury) trzeba traktować również jako pewien konstrukt intelektualny, tzn. tak samo jak potraktowaliśmy polilekty, czyli języki podmiotów zbiorowych.

(b) O kulturze rozumianej jako pewien specyficzny generatywny system reguł działania, zachowania, oceniania itd. można powiedzieć to samo, co powiedzieć

można też o dowolnym konkretnym języku, a mianowicie, że ktoś może być lub nie być w jej posiadaniu, a także, że ktoś może być w jej posiadaniu, ale nie potrafić jej praktycznie zadawalająco stosować, nie potrafić się wedle niej zachowywać, zgodnie z nią działać itd., czyli słowem: nie potrafić się nią posługiwać. Trzeba wobec tego również kulturę oddzielić z jednej strony od właściwości podmiotów polegającej na byciu w jej posiadaniu oraz z drugiej strony od umiejętności posługiwania się nią i właściwości polegającej na byciu w posiadaniu tej umiejętności. Twierdzenie, że ktoś może być lub nie być w posiadaniu określonej kultury itd. wcale nie jest sprzeczne z twierdzeniem, że każdy jest w posiadaniu jakiejś kultury, to ostatnie nie implikuje bowiem, że każdy jest w posiadaniu tej samej kultury.

(c) W świetle przedstawionych rozróżnień okazuje się, że to nie tyle sama kultura, ile posiadanie określonej kultury z jednej strony i określonej umiejętności posługiwania się nią z drugiej składają się na pewną właściwość ludzkich podmiotów. W świetle tych rozróżnień jasne jest też, że wyrażenie „być w posiadaniu kultury” można zasadnie zastosować jedynie do kultury zinternalizowanej przez określony podmiot. Na razie wyrażenie to jest jednak nie tylko w dyskursach potocznych notorycznie traktowane w taki sposób, jakby implikowało ono również znaczenie 'być w posiadaniu wytworów (dóbr) kulturowych'. I tak np. wyrażenia typu „kultura polska”, „kultura chłopska”, „kultura śląska” itd. traktuje się przeważnie jako synonimy wyrażen „kultura będąca własnością Polaków, chłopów, Ślązaków” lub „kultura będąca w posiadaniu Polaków, chłopów, Ślązaków” i stosuje się zwykle w zarówno w znaczeniu obejmującym 'zinternalizowany przez dane podmioty system kultury', jak też w znaczeniu 'wytworzone przez nich i/ lub znajdujące się w ich posiadaniu wytwory (dobra) kulturowe'. Że posługiwanie się tymi wyrażeniami w ten sposób jest co najmniej problematyczne, ukazuje między innymi fakt, iż chociaż zgodnie ze zwyczajem można się posłużyć wyrażeniami „kultura polska” lub „kultura niemiecka” na określenie wytworów czy dóbr kulturowych będących w posiadaniu społeczeństwa polskiego lub niemieckiego, to jednak nie można tak postąpić w odniesieniu do dóbr kulturowych każdej dowolnej wspólnoty, a już zupełnie niemożliwe jest to, gdy chodzi o dobra kulturowe pojedynczych osób. I tak np. nikt nie użyje wyrażenia „kultura warszawska” czy „kultura poznańska” w funkcji określenia dóbr kulturowych zgromadzonych przez wspólnotę warszawską lub poznańską. Jeszcze mniej jest prawdopodobne, żeby ktoś nazwał tak wszystkie dobra kulturowe zgromadzone na terenie Warszawy lub Poznania. Nikt (rozumny) nie użyje też wyrażenia „kultura Kowalskiego” w znaczeniu 'posiadane przez Kowalskiego dobra kulturowe'. Wystarczy całkiem pobieżne zastanowienie się nad funkcjonalnym zróżnicowaniem tych wyrażen, by dostrzec, jak bardzo niejednorodne jest wciąż jeszcze to wszystko, co się nazywa kulturą, i jak mało jest uporządkowany język, w którym się o tym obszarze rzeczywistości mówi.

(d) Zinternalizowana przez dany podmiot kultura wraz z wytworzona przez nią umiejętnością posługiwania się nią, czyli wraz z umiejętnością produkowania określonych tworów czy wyrażen kulturowych, konstytuują jądro jego kompetencji kulturowej. Jako swego rodzaju konstytutywne elementy kompetencji kulturowej trzeba następnie podobnie jak w przypadku kompetencji językowej uznać posiadane przez

dany podmiot wrodzone zdolności kulturowe z jednej strony oraz jego wiedzy o kulturze z drugiej. Konieczność dalszego rozszerzenia pojęcia kompetencji kulturowej wynika z faktu, iż znów podobnie jak w przypadku języka obok umiejętności posługiwania się kulturą jako określonym systemem reguł generatywnych trzeba wyróżnić także umiejętność interakcyjnego posługiwania się twórcami kulturowymi, ich celowego tworzenia i nadawania, ich interpretowania itd. W konsekwencji wypada obok prostej kompetencji kulturowej wyróżnić kulturową kompetencję interaktywną.

Z naszego punktu widzenia najważniejszy jest przy tym fakt, że każdy uzewnętrzniony twór kulturowy może między spełniać i też z reguły spełnia jakąś mniej lub bardziej wyraźną funkcję komunikacyjną, przede wszystkim ekspresywno-impresywną, ale w jakimś stopniu także informacyjną. Każdy twór kulturowy jest, bowiem wyrazem określonych potrzeb, pragnień czy wyobrażeń swego twórcy i jednocześnie także czymś w jakiś sposób wpływającym na innych. Niektóre z nich nabierają ponadto także, choć rzecz jasna mniej lub bardziej wyraźnie sformalizowanych funkcji symbolicznych lub zgoła znakowych.

(e) Ostatecznie trzeba zatem kulturową kompetencję komunikatywną połączyć z całym kompleksem multimedialnej kompetencji komunikatywnej jako jej pewne uzupełnienie. Na określenie kompetencji komunikatywnej rezultującej z tego właśnie połączenia zarezerwowałem termin „kompetencja komunikacyjna”. Oznacza to, że obszar pojęcia kompetencji komunikacyjnej zakreśliłam tu szerzej aniżeli we wspomnianej już pracy „Zum Begriff der Sprachkompetenz ...” (F. Grucza 1988), tak mianowicie, że można powiedzieć, iż kompetencja komunikacyjna to multimedialna kompetencja komunikatywna uzupełniona o kulturową kompetencję komunikatywną. Ponieważ multimedialna kompetencja komunikatywna to werbalna, czyli czysto językowa kompetencja komunikatywna uzupełniona o nonwerbalną, czyli para- i ekstrajęzykową kompetencję komunikatywną, więc ostatecznie można też powiedzieć, iż kulturowa kompetencja komunikatywna jest swego rodzaju uzupełnieniem językowej kompetencji komunikatywnej.

Ale jednocześnie trzeba pamiętać, że zarówno języki właściwe, jak i para- oraz ekstrajęzyki są składnikami kultury w szerszym rozumieniu, i że wobec tego można je równie dobrze potraktować jako swego rodzaju uzupełnienie kultury w rozumieniu węższym, z czego z kolei wynika, że całą multimedialną kompetencję, a więc wraz z kompetencją czystojęzykową, można potraktować jako swego rodzaju uzupełnienie kompetencji kulturowej. Pierwszą z tych możliwości wybrać musimy wówczas, gdy oceniamy wzięte tu pod uwagę systemy generatywne w zależności od tego, czy i w jakim stopniu oparte na nich wytwory spełniają funkcje komunikacyjne, natomiast drugą w takich przypadkach, w których interesują nas przede wszystkim ich funkcje kulturowe sensu stricto. Ze jednoznaczne rozdzielenie tych funkcji nie jest w konkretnym przypadku sprawą prostą, widać chociażby na przykładzie para- i ekstrajęzyków, które przeważnie zaliczane są do sfery kulturowej i ignorowane w rozważaniach dotyczących międzyludzkiej komunikacji językowej, choć służą one niewątpliwie jej przede wszystkim.

(f) Podobnie jak językowe kompetencje tak też kompetencje kulturowe poszczególnych podmiotów mogą się różnić zarówno ilościowo, jak też jakościowo: Tak jak

każdy potrafi coś powiedzieć, ale nie każdy potrafi się wypowiedzieć równie sprawnie, przekazać innym równie wiele i w sposób równie trafny czy wyrafinowany, tak każdy potrafi coś wyrazić (lub ustalić) różnymi sposobami niewerbalnymi, a więc np. za pomocą różnych form swej twarzy, oczu itd., ale nie każdy potrafi wyrazić w ten sposób równie wiele, równie efektywnie i/ lub równie efektownie. Każdy potrafi też coś zrobić z dostępnego mu materiału, np. z drewna, coś ulepić z gliny itd., ale jeden potrafi zrobić z tego lub innego materiału więcej i lepiej, a inny mniej i gorzej. Rzecz jasna, że w grę wchodzi tu także tzw. talent, czyli określona predyspozycja naturalna, ale z tą mamy do czynienia również w sferze czysto językowej. Różnica między poszczególnymi obszarami kultury w ogóle, jej różnymi sferami języka, para i ekstrajęzykowa itd. polega z jednej strony na tym, że jedne z nich są bardziej czy rygorystycznej sformalizowane i funkcjonalnie skonwencjonalizowane a inne mniej, natomiast z drugiej na tym, że wytwory czy skutki jednych są dostrzegalne gołym okiem a innych nie. Nie ulega wątpliwości, że najbardziej sformalizowane i zarazem skonwencjonalizowane są systemy czystojęzykowe, natomiast mniej systemy para- i ekstrajęzykowe. Podobnie sprawa ta przedstawia się, gdy chodzi o postrzegalność zrealizowanych z ich pomocą twórców. Najmniej sformalizowana i skonwencjonalizowana jest bodaj ta sfera kultury, na której zależy nam tu najbardziej, tzn. te reguły, zasady itd., które determinują tzw. mentalność, czyli wszelkie sposoby widzenia świata, stosunku do niego, jego ocen itd. Jednocześnie wytwory tego składnika kultury są też chyba najmniej dostępne prostej obserwacji. W gruncie rzeczy sprowadzają się one bowiem do samej tylko różnicy w odbiorze i w ocenie świata.

(g) Kulturę każdego podmiotu tak indywidualnego, jak też zbiorowego, w tym również „ogólnoludzkiego”, można oceniać zarówno ilościowo, jak i jakościowo. Oceniać można ją przy tym bądź w wyniku porównań synchronicznych (konfrontatywnych), bądź diachronicznych (historycznych). W rezultacie można mówić z jednej strony o występowaniu, pojawianiu się, zanikaniu itd. różnych elementów w kulturze danego podmiotu, a z drugiej o wzroście, rozwoju lub obniżaniu się czy wręcz upadku jego kultury. Równie zasadnie można też mówić o transferze kultury, o interferencji kulturowej, a także o skali wewnętrznego zróżnicowania i subtelności kultury danego podmiotu, o jej różnorodności lub jednolitości (uporządkowaniu lub uniformizmie), o jej wewnętrznym bogactwie lub ubóstwie.

(h) Z jednej strony można ludzi klasyfikować i oceniać według posiadanej i/ lub wytworzonej przez nich kultury, z drugiej natomiast można kulturę klasyfikować według jej twórców i/ lub nosicieli. Ludzi można przy tym klasyfikować i oceniać zarówno w zależności od składu ich kultury, lub jej jakości, jak też w zależności od ich umiejętności posługiwania się nią, a więc np. w zależności od tego, potrafią tylko pasywnie z niej korzystać, czy także aktywnie ją stosować. Każdy człowiek i każda wspólnota ludzka jest bowiem, jak już stwierdziliśmy, w posiadaniu jakiejś kultury, ale niekoniecznie tej samej: Kultura jest właściwością podmiotowo zróżnicowaną i dlatego komparatywną. Na specjalną wzmiankę zasługuje tu też fakt, że między innymi można ludzi oceniać i klasyfikować w zależności od ich stosunku do kultury innych ludzi, i że niezależnie od tego, jaki on jest, trzeba determinujące go zasady również potraktować jako pewien składnik ich kultury i poddać również (meta)ocenie.

Różne rodzaje tego stosunku wyróżnią się między innymi z pomocą takich kategorii jak ego czy etnocentryzm, szowinizm, fanatyzm kulturowy, alienacja, asymilacja, akulturacja, separacja i tolerancja kulturowa. Ogólnie rzecz biorąc można go podzielić na pasywny i aktywny, a aktywny dalej na tolerancyjny czy zgoła pozytywny (aprobujący), z jednej strony oraz na negatywny (dezaprobujący) lub wręcz nietolerancyjny, a czasem po prostu agresywny (zwalczający) z drugiej.

(i) Kulturę każdego podmiotu można podzielić według wielu różnych kryteriów, między innymi według czasu i/ lub miejsca jej produktywnego ujawniania się; a więc np. według pór roku, miesiąca, tygodnia lub dnia, według różnych okresów życia ludzkiego, w zależności od rodzaju pomieszczeń prywatnych, publicznych, urzędowych, kultowych itd., w zależności od rodzaju czynności, ich celu czy funkcji (np. ekspresywnej, impresywnej czy informacyjnej), sposobu ich wykonywania, według używanych w trakcie ich realizacji narzędzi itd., sposobów jej wykonywania, sposobów jej realizacji itd. Można ją też dzielić w zależności od sposobu materializowania się jej wytworów lub rodzaju zmysłów koniecznych do ich percypowania. W rezultacie można kulturę dowolnego podmiotu podzielić między innymi na kulturę zachowań i działań codziennych, świąteczno-niedzielnymi, porannymi, środkowej części dnia, wieczornymi, a także nocnymi, na kulturę życia prywatnego i publicznego, na kulturę zdobywania pożywienia, przygotowywania posiłków, ich spożywania itd., na kulturę życia społecznego, politycznego itd., organizowania miejsc zamieszkiwania, budowania pomieszczeń itd. Właściwie każda dowolna okoliczność życia ludzkiego może posłużyć jako kryterium podziału kultury, dlatego po prostu, ponieważ kultura jest pewnym nieodłącznym aspektem, pewnym obligatoryjnym współczynnikiem wszelkich zachowań i działań, każdej zarówno czynności, jak i beczynności każdego człowieka i każdej ludzkiej wspólnoty.

6.

Spróbujmy się teraz zastanowić, jakie wnioski wynikają dla glottodydaktyki z przedstawionych dotąd uwag. Ponieważ na jej gruncie od pewnego czasu szczególnie chętnie operuje się takimi pojęciami jak kompetencja komunikatywna czy kompetencja kulturowa, zwłaszcza, gdy chodzi o formułowanie celów nauki języków obcych, wypada najpierw spytać, czy w ogóle, a jeśli tak, to w jakim stopniu słuszne jest twierdzenie, że celem tej nauki winno być nabycie przez uczących się po prostu kompetencji komunikatywnej: Czy i w jakim stopniu osiągnięcie takiego celu jest w trakcie tej nauki możliwe? Następnie trzeba też spytać, czy można cele tej nauki ograniczyć do samej tylko językowej kompetencji komunikatywnej? Dalej trzeba również zapytać, czy i w jakim stopniu należy w obrębie nauki języków obcych uwzględnić budowę kompetencji kulturowej? W oparciu o rezultaty przedstawionej tu analizy można na te i inne pytanie dotyczące nauki języków obcych odpowiedzieć w sposób następujący:

(a) Nie ulega żadnej wątpliwości, że sama znajomość jakiegoś języka, albo dokładniej: lektu, w sensie pewnego systemu reguł tworzenia, nadawania, odbierania i rozumienia (interpretowania) wypowiedzi nie wystarczy do tego, by móc swobodnie

i bezpiecznie, tzn. bez narażania się na niepowodzenia czy wręcz konflikty, komunikować z rodowitymi mówcami-słuchaczami (użytkownikami) tego języka, by że tak powiem sprostać ich kompetencji komunikacyjnej. Nie wystarczy do tego nawet znajomość danego języka rozszerzona o umiejętność posługiwania się nim, zwłaszcza, jeśli miałby to być język umożliwiający tworzenie itd. jedynie wypowiedzi (jedno)zdaniowych. O ile jednak za słuszny trzeba uznać wyprowadzany stąd wniosek glottodydaktyczny, że celów nauki języków obcych nie należy ograniczać do obszaru zwykłej kompetencji językowej, o tyle jednocześnie wypada odrzucić pogląd, jakoby wobec tego w miejsce kompetencji językowej jako celu tej nauki należało postawić kompetencje komunikatywną w ogóle. Ogólna, albo inaczej mówiąc: kompletna, kompetencja komunikatywna nie jest bowiem, jak pokazaliśmy, prosta alternatywa kompetencji językowej i nie powstaje, jak się to często naiwnie sądzi, przez rozszerzenie tej ostatniej jedynie o czynnik umiejętnościowy, lecz jest właściwością o wiele bardziej złożoną. Ogólna kompetencja komunikatywna to w przyjętej tutaj terminologii po prostu całość kompetencji komunikacyjne. 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 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. Prosta alternatywa do kompetencji językowej nie jest kompetencja komunikatywna w ogóle, lecz jedynie językowa kompetencja komunikatywna.

(b) Stawianie nauce języków obcych celu w postaci niewyspecyfikowanej, czyli ogólnej, kompetencji komunikatywnej trzeba uznać za przedsięwzięcie bardzo ryzykowne przynajmniej z dwu następujących powodów: Po pierwsze dlatego, że w ramach normalnej nauki języków obcych nie sposób osiągnąć tak niezwykle kompleksowego celu już choćby tylko ze względu na jej bardzo ograniczony czas, a po drugie dlatego, że nauka języków obcych akceptująca ten cel i zmierzająca do jego spełnienia przestałaby być nauką języków obcych i przekształciła się w naukę szeroko rozumianej kultury nosicieli nauczanego języka. Nie oznacza to jednak wcale, że wobec tego trzeba, jak się coraz częściej sądzi, pojęcie kompetencji komunikatywnej uznać za w ogóle nieprzydatne dla glottodydaktycznego formułowania celów nauki języków obcych. Natomiast zgodzić wypada się z następującym stwierdzeniem A. Geiger (1979: 108):

Wenn die Kritik an der Behandlung von kommunikativer Kompetenz als Lernziel für die Fremdsprachendidaktik immer lauter wird, dann nicht zuletzt deshalb, weil sich allmählich herausgestellt (hat), wie vielseitig die sprachlichen, soziologischen und psychologischen Komponenten sind, aus denen sich kommunikative Kompetenz zusammensetzt und welcher Anspruch (damit) in Bezug auf Fremdsprachenunterricht erhoben wird.

(c) O ile stawiający nauce języków obcych cel w postaci niewyspecyfikowanej

kompetencji komunikatywnej jakby nie dostrzegają faktu, iż w skład ogólnej kompetencji komunikacyjnej wchodzić czynniki nie tylko językowe, o tyle uznający określanie celu tej nauki w taki sposób za zupełnie niestosowne jakby nie biorą pod uwagę, że, po pierwsze, ogólna kompetencja komunikacyjna jest wprawdzie niezwykle złożonym kompleksem, ale przecież tym nie mniej kompleksem rozkładalnym, że, po drugie składające się na nią współczynniki i warstwy wcale nie konstytuują jej w równej mierze, że jedne trzeba z tego punktu widzenia potraktować jako jej składniki podstawowe względnie centralne a inne jako tylko uzupełniające lub zgoła peryferyjne, i że, po trzecie, skoro jest ona pewnym kompleksem mniej lub bardziej odrębnych elementów i warstw, to nie ma żadnej konieczności ich jednoczesnego nauczania czy przyswajania, wobec czego nie ma też żadnej konieczności, by obowiązkiem wspomagania uczących się w dochodzeniu do niej obciążona była wyłącznie nauka języków obcych. Można go, a poniekąd trzeba rozłożyć między wszystkie dyscypliny dydaktyczne. Rzecz zatem w tym przede wszystkim, by wynikające stąd zadania odpowiednio podzielić i przekonać wchodzące w grę dyscypliny, iż między innymi powinny się przyczynić do osiągnięcia przez ich adeptów także możliwie jak najszerszej kompetencji komunikacyjnej.

(d) Kompetencji językowej jako celu nauki języków obcych nie należy zastępować komunikatywną kompetencją w ogóle, lecz trzeba w jej miejsce najpierw postawić jedynie językową kompetencję komunikatywną. Jednocześnie trzeba mocno podkreślić, że podstawę, na której się tą ostatnią opiera, stanowi „czysta” kompetencja językowa, czyli po prostu znajomość języka jako zbioru reguł tworzenia itd. wypowiedzi. Planujący naukę języków obcych nazbyt często zapominają ostatnimi czasy o tym, że kto pragnie posiadać umiejętność posługiwania się wypowiedziami, musi wprawdzie nauczyć się je tworzyć, nadawać, odbierać i rozumieć. A zapomina się o tej elementarnej prawdzie zapewne dlatego, że myli się ją przeważnie z faktem, iż nie wszystkie składniki języka, nie wszystkie jego warstwy itd. pełnią równie ważną funkcję z punktu widzenia kompetencji komunikatywnej, że jedne są pod tym względem bardziej a inne mniej ważne, że z punktu widzenia ogólnej kompetencji komunikatywnej ważniejszą rolę trzeba niekiedy przyznać niektórym para- czy nawet ekstrak językowym niż niektórym czystojęzykowym elementom komunikacyjnym. Jest rzeczą oczywistą, że glottodydaktyka powinna również z tego faktu wyciągnąć odpowiednie wnioski. Między innymi oznacza to, że glottodydaktyka stawiając nauce języków obcych za cel osiągnięcie przez uczących się językowej kompetencji komunikatywnej i pragnąc dochodzenie do tego celu racjonalizować winna najpierw ocenić wartość poszczególnych części i warstw składowych języka co do ich nieodzowności dla osiągnięcia nie tylko językowej kompetencji komunikatywnej, lecz także kompetencji komunikacyjnej w ogóle. Zamykając się całkowicie w sferze językowej kompetencji komunikatywnej i rezygnując z mierzenia przydatności i wartości jej różnych komponentów z punktu widzenia ogólnej kompetencji komunikacyjnej glottodydaktyka pozbawiłaby się jednej z podstawowych możliwości racjonalizacji nauki języków obcych.

Ostatecznie możemy zatem stwierdzić, że błędem jest zarówno czynienie ogólnej

kompetencji komunikatywnej celem nauki języków obcych, jak i całkowite ignorowanie jej przy stawianiu celów tej nauki. Zamiast rezygnować z pojęcia kompetencji komunikatywnej glottodydaktyka winna się zająć jego jak najdokładniejszą analizą.

(e) To, co powiedzieliśmy o potrzebie zbadania przez glottodydaktykę komunikacyjnej wartości różnych warstw i składników języka, odnosi się w równej mierze także do wszystkich niejęzykowych współczynników kompetencji komunikatywnej. Nie ulega bowiem żadnej wątpliwości, że ani one w całości, ani ich różne elementy nie odgrywają jednakowo ważnej roli komunikacyjnej. A skoro jest tak, to chcąc wytwarzanie względnie przyswajanie komunikatywnej kompetencji zracjonalizować, trzeba najpierw ustalić jej zależność od znajomości poszczególnych elementów kultury i wiedzy, czyli inaczej mówiąc: trzeba najpierw ustalić ich relatywną wartość komunikacyjną i ocenić, które z nich należy w nauce mającej na celu osiągnięcie określonej kompetencji komunikatywnej uwzględnić koniecznie, a które z nich można w niej pominąć. Następnie trzeba naturalnie w zależności od tego, czy cele nauki języków obcych wyznaczone zostały w kategoriach poprawności formalnej czy efektywności komunikacyjnej ustalić konieczny stopień operacyjnego opanowania zarówno poszczególnych elementów językowych, jak i niejęzykowych. Jeśli w ogóle, to na razie wartościowanie to realizowane jest w najlepszym razie zupełnie intuicyjnie. Co się zaś tyczy kulturowych współczynników kompetencji komunikacyjnej, to najczęściej nie są one dotychczas w nauce języków obcych w ogóle uwzględniane jako przedmiot ćwiczeń, a cóż dopiero ćwiczeń systematycznych. Przeważnie są one jedynie egzemplarycznie wymieniane i to głównie tylko w funkcji ilustracyjnej.

(f) Programując naukę języków obcych trzeba jednak brać pod uwagę nie tylko wartość komunikacyjną poszczególnych współczynników kompetencji komunikatywnej, lecz poniekąd także ich wartość kulturowa. W każdym bądź razie trzeba wiedzieć, że tą ostatnią wcale nie musi się pokrywać z pierwszą. I tak np. efekty (skutki), dajmy na to błędy, wynikające z braku znajomości tak niektórych reguł językowych (np. artykulacyjnych), jak i kulturowych w ogóle mogą nie mieć większego wpływu na wartość (funkcje) komunikacyjną wytworów (np. wypowiedzi) danego podmiotu, jednakże mogą tym niemniej akurat one spełniać istotną rolę w ocenie kulturowej zarówno samych wytworów, jak i ich twórców, ponieważ z ostatniego punktu widzenia liczy się z reguły nie tylko efektywność, lecz także sama poprawność, samo wykonanie, jego wyjątkowość itd. W każdym razie trzeba w nauce języków obcych brać pod uwagę i ten fakt, iż elementy o niskiej wartości komunikacyjnej mogą pełnić ważną rolę z punktu widzenia oceny kulturowej i odwrotnie.

W sferze czystojęzykowej można na przykład z łatwością pokazać takie rodzaje błędów fonetycznych, (orto)graficznych czy gramatycznych, które wcale nie zakłócają komunikacji, co jednocześnie oznacza, że znajomości kompensujących je reguł ortofonicznych, ortograficznych lub ortogramatycznych przysługuje stosunkowo niska wartość komunikacyjna; a z tego można by z kolei wyprowadzić wniosek, że nie warto trudzić się przyswajaniem ich sobie, albowiem nie wiele zyska się przez to w sferze swej kompetencji komunikacyjnej. Zgoła inaczej sprawa ta może się jednak przed stawiać z punktu widzenia przypisywanej im wartości kulturowej: Nawet zu-

pełnie komunikacyjnie nieistotne odchylenia od norm wytwórczych mogą powodować znaczne obniżenie oceny kulturowej zarówno efektu, jak i powodującego go podmiotu. Różne warstwy i elementy rzeczywistości językowej są przy tym różnie wartościowane kulturowo w różnych społecznościach. I tak na przykład w szwajcarskiej społeczności niemieckojęzycznej żadne odchylenia fonetyczne nie skłaniają do kulturowego deprecjonowania osób wykazujących je, natomiast tendencją taką wywołują w tej wspólnotcie nawet najdrobniejsze „przekroczenia” ortograficzne. Niemal całkiem odwrotnie sprawa ta zdaje się przedstawiać w obrębie polskiej wspólnoty językowej: Polacy wykazują na ogół niski stopień tolerancji kulturowej w stosunku do odchyłeń fonetycznych, natomiast względnie wysoki, gdy chodzi o błędy ortograficzne.

(g) Glottodydaktyka powinna uwzględniać oba wspomniane tu rodzaje wartościowania, tzn. komunikacyjny z jednej i kulturowy z drugiej strony, różnych składników rzeczywistości językowo-kulturowej zarazem, ale w żadnym razie nie powinna ich mieszać. Głównie pierwszym z nich winna się w takich przypadkach kierować, w których chodzi przede wszystkim o komunikacyjną efektywność, drugim natomiast, gdy punkt ciężkości spoczywa na poprawności formalnej. Wydaje się, że przede wszystkim pierwszą ewentualność należy zalecić w odniesieniu do programowania tzw. powszechnej nauki języków obcych. Kulturowymi wartościami różnych współczynników zarówno językowego, jak i niejęzykowego zachowania komunikacyjnego winna się glottodydaktyka w takim przypadku kierować jedynie w sensie pewnego dodatkowego kryterium: Zajmowanie się nimi przede wszystkim nie jest sprawą powszechnej nauki języków obcych, z drugiej jednak strony glottodydaktyka nie może ich w żadnym razie zignorować całkowicie.

Dla nas najważniejsze jest tu to jedynie, że obok wartościowania czysto komunikacyjnego z jednej strony i kulturowego z drugiej trzeba dodatkowo wyróżnić jeszcze glottodydaktyczne wartościowanie różnych współczynników kompetencji komunikacyjnej tak językowych, jak i niejęzykowych. Ich wartość glottodydaktyczna można przy tym zinterpretować jako swego rodzaju średnią wartość wynikającą ze skonfrontowania ich wartości komunikacyjnej i kulturowej. Znajomość reguł i zasad komunikacyjnego wartościowania różnych zachowań i ich przejawów uznać wypada przy tym za pewien współczynnik kompetencji metakomunikacyjnej, znajomość zasad i reguł ich wartościowania kulturowego za pewien współczynnik kompetencji meta-kulturowej, a ich znajomość zasad i reguł ich wartościowania glottodydaktycznego za pewien współczynnik ich kompetencji glottodydaktycznej.

(h) W wyniku przedstawionych ustaleń można powiedzieć, że powszechna nauka języków obcych winna mieć na celu przekazywanie i/ lub przyswajanie przede wszystkim tego, co jest ważne z punktu widzenia rozbudowy kompetencji komunikacyjnej uczących się, a dopiero w następnej kolejności tego, co jest ważne z punktu widzenia rozbudowy ich kompetencji kulturowej. Jednakże poczynione w tej sprawie uwagi trzeba jeszcze przynajmniej o następującą uzupełnić: Otóż glottodydaktyka musi się interesować rozbudowa kompetencji komunikacyjnej uczących się jakiegoś języka obcego o znajomość skorelowanej z nim kultury nie tylko dlatego i nie tylko o tyle, o ile różne jej współczynniki są ważne z punktu widzenia ogólnej kompetencji

komunikacyjnej, lecz ponadto także z uwagi na problemy wynikające z samej, że tak powiem, inności (obcości) zarówno nauczanego i/ lub przyswajanego języka obcego, jak też z inności skorelowanych z nim para i ekstrajęzyków oraz z inności związanej z nim kultury. Z jednej strony glottodydaktyka musi także z czysto komunikacyjnych powodów przeciwdziałać powszechnej ludzkiej tendencji do uproszczonej i schematycznej ewaluacji, często wypaczonej uprzedzeniami, a z drugiej strony podjąć działania zmierzające do wykształcenia racjonalnych postaw wobec inności i/ lub obcości prezentowanej językowo kulturowej rzeczywistości. Glottodydaktyka nie może się w żadnym razie ograniczyć li tylko do jej deskryptywnej prezentacji, lecz musi ponadto konfrontatywnie objaśnić nie tylko obcy język, lecz także obcą kulturę. Nauka języków obcych nie powinna się przy tym przyczyniać ani do dewaluowania, ani do waloryzowania kultury ani „własnej”, ani „obcej”. Natomiast powinna się przyczynić do upowszechnienia prawdy, że kultura każdego podmiotu jest wartością względną w tym samym sensie, co jest nią jego język, i że wobec tego nie należy obcej kultury ani poniżać, ani wywyższać tylko dlatego, że jest inna niż własna, czyli inna niż ta, do której przywykliśmy. Również dlatego winna glottodydaktyka zwrócić bacniejszą niż dotychczas uwagę na zagadnienia kulturoznawcze. Ale choć w świetle przedstawionych ustaleń nie ulega żadnej wątpliwości, że nauka języków obcych musi być w jakimś stopniu powiązana z nauką obcej kultury, to jednak na razie nie ma jeszcze jasności co do wielu związanych z tym zagadnień szczegółowych. Między innymi trzeba się będzie dokładniej zastanowić nad następującymi pytaniami: Czy przyswajając sobie jakiś język obcy trzeba sobie koniecznie przyswoić też skorelowane z nimi para- i ekstrajęzyki? Jeśli tak, to w jakim stopniu trzeba je sobie przyswoić? Czy posługując się obcym językiem trzeba/należy koniecznie zachowywać się według reguł skorelowanej z nim kultury? Czy mówiąc po rosyjsku, angielsku, niemiecku lub francusku trzeba zachowywać się odpowiednio jak Rosjanin, Anglik/Amerikanin, Niemiec lub Francuz? W jakim stopniu jest aktywne stosowanie różnych elementów obcej kultury komunikacyjnie nieodzowne, a w jakim konieczna jest tylko ich znajomość „pasywna”? Szukając odpowiedzi na te pytania warto między innymi i o tym pamiętać, że, po pierwsze, każdy w tym również każdy uczący się ma prawo do zachowania własnej kultury i że, po drugie, wrywkowe zwłaszcza ułomne naśladowanie obcej kultury może się spotkać z negatywnym odbiorem ze strony jej nosicieli, że może ono pomimo towarzyszących mu dobrych intencji czynić wrażenie karykatury.

Podsumowując powtórzmy najpierw, że nauka języków obcych powinna się zgodnie zresztą z jej nazwą koncentrować na przekazywaniu i przyswajaniu samych języków, tzn. języków jako systemów tworzenia, nadawania, odbierania i interpretowania wypowiedzi, czyli przede wszystkim na ich gramatyce, oraz na wytwarzaniu umiejętności posługiwania się zarówno nimi, jak też wytwarzanymi z ich pomocą wypowiedziami i związanymi z tym regułami, jednakże nauka języków obcych nie może się ograniczać do tego tylko. Programując naukę języków obcych glottodydaktyka musi brać pod uwagę fakt, że języki ludzkie są co prawda wysoce autonomicznymi „urządzeniami” generatywnymi, ale tym niemniej ich wytwory, czyli wypowiedzi, są zawsze zarówno nadawane, jak też odbierane z jednej strony w określonym kontekście zewnętrznych realiów, w których się dokonują akty komunikacyjne oraz z drugiej

strony w kontekście zgromadzonej przez komunikujących się wiedzy i doświadczeń życiowych. Ponadto wypowiedzi językowe są przeważnie symultanicznie nadawane i odbierane z wypowiedziami para- i ekstrajęzykowymi, czyli wobec tego współfunkcjonują z nimi.

W nauce języków obcych trzeba wobec tego dodatkowo w jakimś stopniu uwzględnić najpierw także naukę skorelowanych z danym językiem para- i ekstrajęzyków, a następnie także naukę kultury ich nosicieli; w obrębie nauki języków obcych musi znaleźć się czas przynajmniej na „pasywne” poznanie również tych instrumentalnych współczynników międzyludzkiej komunikacji. Ponadto musi się w jej ramach znaleźć również czas na uzupełnienie wiedzy uczących się o nosicielach przyswanego języka oraz o świecie, w którym żyją, czyli o ich kraju itd. Jednocześnie chodzi o to, aby nauka tych współczynników ogólnej kompetencji komunikacyjnej nie była traktowana jako dodatek do właściwej nauki języka obcego, lecz została z nią programowo zintegrowana.

Ustalenie, które elementy obcych para- i ekstrajęzyków, obcej kultury, realiów składających się na kontekst ich życia itd. Należy w nauce danego języka uwzględnić, jak również, w jakim stopniu uczący winni je sobie przyswoić, jest suwerenna sprawa glottodydaktyki; ale jednocześnie jest to jej obligatoryjne zadanie. Chcąc ustaleń tych dokonać w sposób racjonalny glottodydaktyka musi wprawdzie ustalić komunikacyjną wartość branych pod uwagę czynników, a do pewnego stopnia uwzględnić także ich wartość czysto kulturową. Co się tyczy samej kultury, to jasne jest, że glottodydaktyka winna się zainteresować przede wszystkim codzienną, czyli powszechną, a nie wielką czy niedzielnoświęteczną kulturą.

Wreszcie z faktu, iż powodzenie zarówno, interlingwalnej, jak i interkulturowej komunikacji zależy w sposób całkiem zasadniczy nie tylko od stopnia znajomości mediów komunikacyjnych i umiejętności posługiwania się nimi, lecz także od wzajemnego nastawienia partnerów komunikacyjnych do siebie, do wchodzących w grę języków i kultur, od zrozumienia między innymi ich względnej wartości, tzn. tego na przykład faktu, że co dla jednej strony jest „obce”, jest dla drugiej strony „własne”, wynika nie tylko konieczność uwzględnienia w rozważaniach glottodydaktycznych zagadnień dotyczących pojęcia kultury, związków między nią a językiem, jej roli w międzyludzkiej komunikacji itd., lecz również to, i w obrębie nauki języków obcych musi się znaleźć miejsce i czas na kształtowanie komunikacyjnie pożądanego postaw wobec „obcego” i „obcości” w ogóle, a kulturowej obcości zwłaszcza; nauka języków obcych winna uczestniczących w niej przynajmniej uwrażliwić na problemy, które „obcość” jakby ze sobą niesie i wzmocnić ich gotowość negocjacyjną.

Bibliografia

- Awdejew A. 1987, *Pragmatyczne podstawy organizacji wypowiedzi*. Kraków.
Badura B. 1972, *Kommunikative Kompetenz, Dialoghermeneutik und Interaktionen. Eine theoretische Skizze*, (w:) B. Badura/ K. Gloy (red.) *Soziologie der Kommunikation*. Stuttgart Bad Cannstatt, 246–264.

- Badura B./ K. Gloy (red) 1972, *Soziologie der Kommunikation*. Stuttgart Bad Cannstatt.
- Bausinger H. 1975, *Zur Problematik des Kulturbegriffs*, (w:) A. Vierlacher (red.) Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Vol. I, 1–6.
- Bierwisch M. 1982, *Semantische und konzeptuelle Repräsentation lexikalischer Einheiten*, (w:) Studia Grammatica XXII, 61–99.
- Brinker K. 1985, *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Berlin.
- Canale, M./ M. Swain 1980, *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*, (w:) Applied Linguistics 1, 1–47.
- Chomsky N. 1965, *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.
- Cole P. (red.) 1981, *Radical Pragmatics*. New York.
- Diagmond S./ F.O. Gearing (red), *Anthropological Perspectives on Education*. New York.
- Dittmar N. 1973, *Soziolinguistik: Exemplarische und kritische Darstellung ihrer Theorie und Anwendung*. Frankfurt a. M.
- Duszak A. 1987, *The Dynamics of Topics in English and Polish*. Warszawa.
- Faerch, C./ G. Kasper (red.) 1983, *Strategies in Interlanguage Kommunikation*. Harlow.
- Geiger A. 1979, *Britischer Kontextualismus und Fremdsprachenunterricht*. Berlin.
- Goodenough W.H. 1964, *Cultural Anthropology and Linguistics*, (w:) D. Hymes (red.) *Language in Culture and Society*. New York/ Evanston/ London., 36–39.
- Goodwin Ch. 1981, *Conversational Organisation. Interaction between Speakers and Hearers*. New York etc.
- Green M. 1981, *Pragmatics, Grammar and Discourse*, (w:) P. Cole (red.), *Radical Pragmatics*. New York, 167–181.
- Grucza B. 1988, *Programy kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce, NRD i RFN a kompetencja glottodydaktyczna*, (w:) F. Grucza (red.) *Problemy kształcenia nauczycieli języków obcych*. Warszawa, 77–89.
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- Grucza F. 1988, *Zum Begriff des Sprachkompetenz*, (w:) Chloe. Beihefte zum Daphnis, Vol. 7. Daß eine Nation die ander verstehen möge. Amsterdam, 309–331.
- 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*. Warszaw, 9–49.
- Häfele J. 1979, *Der Aufbau der Sprachkompetenz. Untersuchungen zur Grammatik des sprachlichen Handelns*. Tübingen.
- Hartig M. 1985, *Angewandte Linguistik des Deutschen I: Soziolinguistik*. Bern/ Frankfurt a. M./ New York.
- Henne H. 1975, *Sprachpragmatik*. Tübingen.
- Herder J.G. 1784/ 1791, *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*, 4 Vol. Werke in zehn Bänden, hrsg. von Martin Bollacher. Frankfurt a. M. 1989.

- Hinde R.A. (red.) 1972, *Non verbal Communication*. Cambridge.
- Hudson R.A. 1980, *Sociolinguistics*. London/ New York.
- Hymed D. 1985, *Toward Linguistic Competence*, (w:) AILA Review 2, 9–23.
- Hymes, D. 1971, *On Linguistic Theory, Comminucative Competence and the Education of Disadvantaged Children*, (w:) M.L.Wax/ S. Diagmond/ F.O. Gearing (red.), *Anthropological Perspectives on Education*. New York.
- Hymes D. 1972, *Foundations in Sociolinguistica. An Ethnographic Approach*. Philadelphia.
- Hymes D. (red.) 1964, *Language in Culture and Society*. New York/ Evanston/ London.
- Hymes D. 1972, On Communicative Competenc, (w:) J.P. Pride/ J. Holmes (red.), *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth, 269–293.
- Kubin J. (red.) 1985, *Nauka w kulturze ogolnej*, t. 1. Wrocław.
- Kielar B.Z. 1988, *Thumaczenie i koncepcje translatoryczne*. Wrocław etc.
- Kloskowska A. 1983, *Socjologia kultury*. Warszawa.
- Kmita J. 1985, *Kultura i poznanie*. Warszawa.
- Kmita J./ T. Kostyrko 1983, *Elementy teorii kultury*. Poznan.
- Kochan D.C. (red.) 1973, *Sprache und kommunikative Kompetenz*. Stuttgart.
- Kolschanski G.W. 1977, *Pragmalinguistik*. Leipzig.
- Krekel M. 1981, *Communicative Acts and Shared Knowledge in Natural Discourse*. London.
- Labuda G. 1985, *Innowacje w nauce i kulturze*, (w:) B. Suchodolski/ J. Kubin (red.), *Nauka w kulturze ogolnej*, cz. I. Wrocław etc. 31–55.
- Lakoff G. 1977, *Linguistic Gestalts*, (w:) W. Beach/ S.E. Fox/ Sh. Philosoph (red.), *Papers from the Thirteenth Regional Meeting Chicago Linguistic Society*. Chicago, 236–287.
- Lock A. (red.) 1978, *Action, Gesture and Symbolic: The Emergence of Language*. London/ New York/ San Francisco.
- Motsch W. 1982, *Überlegungen zu den Grundalgen der Erweiterung des Lexicons*, (w:) *Studia Grammatica XXII*, 101–119.
- Motsch W./ D. Vierweger 1981, *Sprachhandlung. Satz und Text*, (w:) J. Rosengren, (red.), *Sprache und Pragmatik II*. Lund, 125–153.
- Oksaar E. 1985, *Sprachkultur und mündliche Kommunikation*, (w:) *Der Deutschunterricht* 37/1, 6–20.
- Pride J.B./ J. Holmes (red.) 1972, *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth.
- Sandig B. 1978, *Stilistik. Sprachpragmatische Grundlegung der Stilbeschreibung*. Berlin.
- Stern H.H. 1983, *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford/ New York/ Toronto.
- Trager G.L. 1952, *A First Approximation*, (w:) *Studies in Linguistics* 13, 1–12.
- Wawrzyniak Z. 1980, *Einführung in die Textwissenschaft. Probleme der Textbildung im Deutschen*. Warszawa.
- Woźniakowski W. 1982, *Glottodydaktyka w świetle zjawiska bilingwizmu naturalnego*. Wrocław.

Zum Begriff der interkulturellen Verständigungskompetenz und über die Notwendigkeit ihrer Pflege ³

„Die Grenze ist der eigentlich fruchtbare Ort der Erkenntnis“ - Paul Tillich
„Grenzen sind freilich, wie alles Endlich-Geschichtliche, ambivalente Größen. Wir können sie als Abgrenzungen erfahren und errichten, oder als Orte der Begegnung. Als Abgrenzungen sind sie ein Wesenszug nicht nur der neuzeitlichen politischen Geschichte, sondern auch der Wissenschaftsentwicklung in den zurückliegenden Jahrhunderten. Die Resultate dieser Haltung liegen auf der Hand; sie sind dazu angetan, das Leben und damit auch das geistige Erbe auf unserem Planeten auszulöschen. Fruchtbar ist die Grenze nur im zweiten Sinne. Dieses Verständnis zu praktizieren bildet nicht nur das einzig mögliche Fundament zur Lösung unserer geistigen Probleme, sondern die Chance für ein Überleben des Lebens schlechthin“
- Gert Hummel

1.

Seit eh und je versuchen Menschen, sich zu verständigen und zu verbinden, um sich gegenseitig zu helfen. Seit eh und je tun sie es aber auch, um gemeinsam *gegen* andere Menschen vorzugehen, sie eigenen Interessen unterzuordnen und auszubeuten, sie als Konkurrenten auszuschalten.

Seit eh und je bauen Menschen Zäune, Mauern und Gräben, die sie vor anderen Menschen schützen sollen. Seit eh und je errichten sie aber auch Grenzen, um anderen Menschen den Zugang zu sich zu versperren, um mit anderen Menschen nicht *kommunizieren* zu müssen: Seit eh und je werden auch Zäune, Mauern und Gräben errichtet, die Menschen von Menschen trennen und ihr Zusammenleben und -wirken verhindern sollen.

Für all diese Zwecke werden nicht nur *äußere*, sondern auch *innere*, nicht nur *materielle*, sondern auch *mentale* Zäune, Mauern und Gräben erfunden und errichtet. Seit eh und je werden Hindernisse, die den Zugang der Menschen zueinander verbauen sollen, nicht nur gezielt, sondern auch zufällig, ja auch unbewusst errichtet. Nicht selten entstehen sie infolge von Ideen und/oder Einrichtungen, die grundsätzlich gegenteiligen Zielen dienen sollten.

Andererseits versuchen Menschen aber auch seit eh und je, die sie voneinander trennenden Zäune, Mauern und Gräben zu überwinden, Brücken über sie zu schlagen, sie abzubauen oder zuzuschütten. Seit eh und je *kommunizieren* Menschen miteinander auch über die dichtesten Grenzen hinweg und bauen *grenzüberschreitende* Gemeinschaften auf. Und wie es einerseits Ideen und Einrichtungen gibt, die zu Hindernissen

³ Oryginal: *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.

werden, obwohl sie ausschließlich positiven Zwecken dienen sollten, so gibt es seit eh und je auch Zäune, Mauern und Gräben, die Menschen voneinander trennen sollten, in Wirklichkeit aber gerade das Gegenteil bewirken: Aufgedrängte Grenzen steigern die Vereinigungstendenzen; erzwungene Gemeinschaften stärken separatistische Tendenzen.

Beide Phänomene – sowohl das Streben der Menschen nach Verständigung und Vereinigung mit anderen Menschen als auch das Streben nach Abgrenzung – sind zweifelsohne tief in der Natur der Menschen verwurzelt. Beide spiegeln wesentliche Bedürfnisse der Menschen wider. Auf jeden Fall müssen beide zu ihren wichtigsten natürlichen Eigenschaften gezählt werden. Obwohl sie in völlig entgegengesetzte Richtungen führen, sind sie miteinander verquickt; sie bilden eine Art komplementärer Faktoren menschlicher Natur. Sie bedingen sich gegenseitig in dem Sinne, dass es einen „ewigen“ Wettbewerb zwischen ihnen gibt, dass im Leben sowohl einzelner Menschen als auch verschiedener Völker einmal die eine und einmal die andere Tendenz dominiert und dass die Stärkung der einen gleichzeitig die Schwächung der anderen bedeutet.

Sowohl das natürliche Bedürfnis der Menschen, sich mit anderen Menschen zu vereinigen, als auch ihre Neigung, sich von anderen Menschen abzugrenzen, sind entwicklungsfähig und müssen daher als dynamische Eigenschaften der Mensch aufgefasst werden. Beide menschlichen Tendenzen sind unter anderem auch extern beeinflussbar. Jede von ihnen kann durch mehr oder weniger „zufällige“ Erfahrung oder durch Darstellungen, Wertungen etc. anderer Menschen gestärkt oder abgeschwächt werden. Jede von ihnen kann aber auch gezielt und systematisch – durch entsprechende „praktische“ Übung und/oder „theoretische“ Aufklärung – beeinflusst werden. Jede von ihnen kann sich unter einem unreflektierten Einfluss entwickeln, aber auch von jedem Menschen bewusst gepflegt werden.

2.

Es gibt sicherlich viele verschiedene Gründe dafür, dass sich noch lange nicht alle Menschen und Völker auf dem Weg zur Vereinigung oder wenigstens zur Verständigung befinden, dass viele von ihnen noch nicht einmal eine Chance dazu bekommen haben und sogar einen umgekehrten Weg beschreiten, dass nicht alle Grenzen und Mauern abgebaut, sondern gleichzeitig neue errichtet werden.

Es kann und soll aber nicht Aufgabe dieses Beitrages sein, alle Ursachen systematisch aufzuarbeiten, die dafür verantwortlich gemacht werden könnten, dass sich die Tendenz zur *Abgrenzung* auf unserem Planeten immer noch so stark auswirkt, so viel Unglück und Leid verursacht, so viele Befürworter findet, obwohl es eigentlich keiner besonderen intellektuellen Anstrengung bedarf, um die Logik der zitierten Warnung von Gert Hummel nachzuvollziehen und einzusehen, dass sie Kräfte zu entfesseln vermag, die dazu angetan sind, „das Leben und damit auch das geistige Erbe auf unserem Planeten auszulöschen“.

Dieser Beitrag ist zwei Zielen gewidmet. Zum einen will ich hier kurz ausführen, weshalb ich der Meinung bin, dass Wissenschaften, die sich mit Menschen, ihren Erzeugnissen, ihren Verhaltensweisen, und dergleichen beschäftigen, vor allem aber die

Geisteswissenschaften und unter ihnen nicht zuletzt die sog. philologischen Disziplinen, den skizzierten Zustand mitzuverantworten haben. Zum anderen will ich die allgemeinen Thesen kurz anhand von sprachwissenschaftlichen Fragestellungen veranschaulichen und gleichzeitig auf die sich aus der Betrachtung der modernen Welt ergebende Notwendigkeit eingehen, die Aufgaben der Sprachwissenschaft umzuformulieren.

2.1.

Die genannten Wissenschaften haben den dargestellten unerfreulichen Zustand unserer Welt mitzuverantworten, weil ihre Ideen, Begriffsbestimmungen und Theorien nicht nur die deskriptiven Vorstellungen, sondern oft auch die Verhaltens- und Handlungsneigungen der Menschen, ihre geistigen Einstellungen und ihr praktisches Wirken beeinflusst haben, sie sich aber um die Auswirkung ihrer Lehre bislang nicht ausreichend kümmerten. Wahrscheinlich haben sie sich vor allem deshalb nicht darum gekümmert, weil sie einem Wissenschaftsmodell nacheiferten, das ihre Aufgaben auf Beschreibung und Explikation ihres Untersuchungsgegenstandes reduzierte, als ihr Hauptziel den naturwissenschaftlichen Objektivismus fixierte und sie so von ihren traditionellen Aufgaben freizusprechen schien, die sie als humanistische Bildungsfächer wahrnehmen müssten.

Ich bestreite keineswegs, dass die aus dieser Wissenschaftsphilosophie abgeleiteten positivistischen und strukturalistisch-prozeduralen Methodologien anfangs verschiedene Einzelwissenschaften, darunter auch die Sprachwissenschaft, zum Erfolg führten. Ich will hier lediglich darauf hinweisen, dass sie langfristig versagt haben und sie letztlich in eine Sackgasse lockten.

Recht bald hat sich erwiesen, dass die Geisteswissenschaften überhaupt nicht in der Lage sind, die postulierte „deskriptive Neutralität“ ihren Forschungsgegenständen gegenüber einzuhalten, dass es unmöglich ist, auf die von ihnen beschriebenen und interpretierten Eigenschaften der Menschen, auf ihre Verhaltensweisen und Handlungen keinen Einfluss auszuüben. Paradoxaer Weise – je entschiedener sie sich davon distanziert haben, einen derartigen Einfluss ausüben zu wollen, je mehr es ihnen gelang, sich als lediglich „objektiv beobachtende“ Wissenschaften darzustellen, umso höher stieg ihre Glaubwürdigkeit und damit *volens nolens* auch das Einflusspotential ihrer Lehre.

Wenn sie sich also der Gesellschaft gegenüber, die Auftraggeber und Abnehmer ihrer Produkte ist, als verantwortungsvolle Kontrahenten verhalten wollen, dann müssen sie sich umso mehr um die *praktische* Wirkung ihrer *theoretischen* Produkte kümmern, je höher ihr Anspruch auf wissenschaftliche Objektivität ist.

2.2.

Das besagte Wissenschaftsmodell ist aber nicht nur deshalb unzulänglich, weil es die Geisteswissenschaften eher davon freigesprochen als dazu verpflichtet hat, sich um die praktische Wirkung ihrer Lehre zu kümmern. Es ist auch aus wissenschaftsimmanenten Gründen als inadäquat anzusehen, denn man darf die Aufgaben keiner *empirischen* Wissenschaft, also auch nicht die Aufgaben der sich mit menschlichen „geistigen“ Eigenschaften beschäftigenden, auf Beschreibung und theoretische Explikation der untersuchten Phänomene beschränken, sondern man muss sie auch in applikativer

Hinsicht untersuchen. Das heißt, dass sie sich auch mit Fragen folgenden Typs auseinandersetzen haben: Wie entwickeln sich die untersuchten Eigenschaften unter diesem oder anderem Einfluss? Wie sind sie zu beeinflussen, damit sie sich so und nicht anders entwickeln? Wie kann ihre Entwicklung gesteuert werden? Derartige Fragen nenne ich „applikative Fragen“.

Jede empirische Wissenschaft muss sich diese Fragen stellen und wenigstens versuchen, sie aufgrund ihrer deskriptiv-explikativen Feststellungen zu beantworten, denn jede kann nur durch praktisches Testen der sich daraus ergebenden Antworten feststellen, ob und inwieweit ihre Lehre zutreffend ist. Selbst die Geisteswissenschaften können sich nicht auf die Dauer mit einer bloß prozeduralen Objektivierung ihrer Lehre zufrieden geben. Auch sie müssen aus dem Elfenbeinturm spekulativer Theorien herausrücken und beginnen, sich um eine praktische Bestätigung – und das heißt: um die applikative Umsetzung – ihrer Lehre systematisch zu kümmern. Alle sich mit menschlichen Eigenschaften befassenden Wissenschaften müssen, ähnlich wie die medizinischen Wissenschaften, darin ihre letzte Aufgabe sehen, nach Möglichkeiten zu suchen, einen wohltuenden Einfluss auf das praktische Leben der Menschen auszuüben.

2.3.

Was die uns hier besonders interessierenden menschlichen Eigenschaften anbetrifft, so müssen sie umso dringender auch in applikativer Hinsicht erörtert werden, als es sich, wie erwähnt,; erstens um dezidiert dynamische Eigenschaften handelt und zweitens um Eigenschaften, deren unkontrollierte Entwicklung dramatische Konsequenzen zur Folge haben kann, ja sogar zur Auslöschung des Lebens auf unserem Planeten führen kann: Dieser Gefahr entgegenzuwirken, ist nicht nur als eine von vielen Aufgaben der Wissenschaft aufzufassen, sondern als ihr wichtigster Auftrag.

Dies ist aber nicht so zu verstehen, als ob sich jede Wissenschaft von nun an hauptsächlich der Formung entsprechender praktischer Verhaltensweisen oder Handlungen der Menschen widmen müsste. Es gehört nach wie vor in erster Linie zur Aufgabe der öffentlichen Bildung (der Schule, der Massenmedien etc.), sich direkt um die praktische Stärkung des natürlichen Bedürfnisses der Menschen zu bemühen, sich mit anderen Menschen zu verständigen und ihre Neigung zur Abgrenzung von anderen Menschen abzubauen. Es ist auch weiterhin vor allem als eine Aufgabe der Politik zu definieren, Möglichkeiten zur praktischen Erfüllung dieses Bedürfnisses zu schaffen. Aufgabe der Wissenschaft ist es, rationale Grundlagen für eine Bildung und Politik vorzubereiten, die wirksam das Bedürfnis der Menschen nach friedlichem Zusammenwirken unterstützt. Dazu, und grundsätzlich nur dazu, sind Wissenschaften zu verpflichten, die sich mit Menschen beschäftigen.

Die Geisteswissenschaften sollten aber auch versuchen, direkt, beispielsweise durch Popularisierung der Ergebnisse ihrer Forschung, etwa nach dem Vorbild der Theologie, zur Aufklärung der Menschen über die negativen Konsequenzen einer übermäßigen Neigung zur gegenseitigen Abgrenzung und zur Stärkung der menschlichen Fähigkeit zur gegenseitigen Verständigung und zum Abbau ihrer Vorurteile gegenüber anderen Menschen beizutragen. Dies ist deshalb so wichtig, weil sich ein wirklicher Frie-

den unter den Menschen und Völkern nur in dem Ausmaße sichern lässt, in dem es gelingt, sie zur gegenseitigen Verständigung zu befähigen.

Um dieses Ziel zu erreichen, muss Menschen geholfen werden, sich in erster Linie von all dem zu befreien, was ihre gegenseitige Erfahrung sowie ihr gegenseitiges Begreifen belastet, entstellt oder gar verfälscht. Es stimmt nicht, dass man nicht mehr zu tun braucht, als nur Grenzen aufzuheben und sich darauf zu verlassen, dass die aufeinander stoßenden Menschen schon selbst wissen, wie sie miteinander umzugehen haben. Dagegen sprechen nicht nur viele historische Erfahrungen. Auch Ereignisse aus der jüngsten Zeit zeigen, dass unvorbereitete Begegnungen von Menschen – und nicht nur von fremden Menschen – den zwischenmenschlichen Frieden eher gefährden denn festigen.

Weil bisher jede Mauer und jede Grenze, mit der Völker gespalten oder voneinander getrennt werden sollten, eines Tages zusammengebrochen ist, meine ich, dass es zu den wichtigsten Aufgaben nicht nur der Bildung und der Politik, sondern auch der Wissenschaft(en) zu zählen ist, die Menschen und Völker auf ein friedliches Leben nach der Aufhebung der Mauern und Grenzen vorzubereiten. Zugleich sehe ich in der Beteiligung an der Lösung dieser Aufgabe eine große Chance für die Geisteswissenschaften, den Teufelskreis bloßer akademischer Diskussionen zu überwinden. Sie werden sicherlich nicht nur an wissenschaftlicher Bedeutung, sondern auch an Anwendungsmöglichkeiten sowie an sozialem Prestige stark zunehmen, wenn es ihnen gelingt, sich aus den Zwängen überholter oder gar falscher Traditionen zu befreien und direkt dem Brückenschlag zwischen Menschen zu verpflichten, die sich gegenseitig ausdrücklich nicht in erster Linie als Polen, Deutsche oder Franzosen, sondern ganz einfach als Individuen betrachten.

3.

Es ist natürlich richtig, dass Disziplinen, die sich ausdrücklich zwischenmenschlicher Kommunikation, mit menschlichen Sprachen und/oder Kulturen beschäftigen und zur Ermöglichung, Erleichterung oder Verbesserung der zwischenmenschlichen Kommunikation beizutragen versuchen, *ex definitione* den skizzierten Zielen dienen und daher im allgemeinen positiv einzuschätzen sind. Es stimmt aber, keinesfalls, dass allein deshalb ihre Lehre immer nur positive Folgen hervorgerufen hat. Es stimmt nicht, dass sie schon immer alles richtig gemacht, schon immer nur zutreffende Ideen und Theorien verbreitet, dass alle von ihnen bisher geschaffenen Begriffe und Theorien wirklich der Realisierung des wichtigsten Bedürfnisses der Menschen Völker, sich zu verständigen und zu vereinen, gedient haben.

Und – was vielleicht noch wichtiger ist – es stimmt auf gar keinen Fall, dass sie schon alle ihre Möglichkeiten erschöpft haben, um zur Verwirklichung der genannten Ziele beizutragen. Selbst die sich professionell mit menschlichen Sprachen und sprachlicher Kommunikation beschäftigenden Disziplinen haben bislang einen im Vergleich mit ihren Möglichkeiten viel zu bescheidenen Beitrag zur Realisierung der menschlichen Verständigungsbedürfnisse geleistet. Es muss also auch in Bezug auf ihre Lehre die Frage gestellt werden, weshalb sie nicht mehr zur Stärkung der positiven menschlichen Bedürfnisse bzw. Neigungen beigetragen haben. Auch sie müssen vor dem Hintergrund dieser Frage zur Rechenschaft gezogen werden: Jede Wissenschaft hat sowohl das, was sie erzeugt bzw. bewirkt, als auch das, was sie unterlassen hat, zu verantworten.

Was die Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik anbelangt, auf die ich mich im folgenden beschränken will, so waren und sind sie auch weiterhin nicht in der Lage, ihren diesbezüglichen Beitrag zu steigern, weil sie sowohl den Gegenstand als auch die Ziele ihrer Beschäftigung inadäquat bestimmt haben. Ob es der Sprachwissenschaft gelingen wird, ihre positive Wirkung zu erhöhen, hängt meiner Meinung nach vor allem davon ab, wie schnell sie aufhört, (a) menschliche Sprachen so zu behandeln, als ob sie autonome, selbständig existierende Objekte wären, und (b) in ihrer Lehre alle Konsequenzen zu Worte kommen lässt, die sich aus der Tatsache ergeben, dass menschliche Sprachen *wirklich* nur in Form von bestimmten Eigenschaften, als bestimmte Ausstattung konkreter Menschen existieren und deshalb nicht nur als menschliche Mittel, sondern vielmehr als ihre wesentlichen Konstituenten zu begreifen und zu behandeln sind.

Zu den wichtigsten Konsequenzen, die sich aus dieser Begriffsänderung ergeben, zähle ich die Notwendigkeit einer Neubestimmung (a) des Forschungsgegenstandes der Sprachwissenschaft, (b) der Aufgaben des Sprachunterrichts und (c) der Programme für die Ausbildung von Sprachlehrern. Sie können sich nicht mehr ausschließlich auf Beschäftigung mit *Sprache* im engeren Sinne beschränken, sondern müssen notwendig ganze Menschen in ihren Blickwinkel einbeziehen, sie als komplexe Individuen behandeln und ihre *Sprache(n)* als Bestandteil ihrer gesamten Ausstattung untersuchen und lehren bzw. lehren lernen.

Zugleich hängt die Möglichkeit einer wesentlichen Steigerung der praktischen Effizienz der Sprachwissenschaft davon ab, ob sie die tradierte Einschränkung ihrer Arbeitsziele auf Darstellung, Erläuterung und Normung sprachlicher Einheiten und/oder Regeln überwindet und ihr Forschungsprogramm um ein anwendungsorientiertes Glied erweitert, applikative Fragen aber dabei nicht bloß als einen Zusatz behandelt, sondern sie von vornherein in ihre Überlegungen einbezieht und von Anfang an die praktischen Konsequenzen ihrer Lehre bedenkt.

4.

An dieser Stelle kann ich mich mit den tradierten Hypothesen zum ontologischen Status menschlicher Sprachen nicht argumentativ auseinandersetzen. Den interessierten Leser verweise auf meine früheren Arbeiten, in denen ich meine diesbezüglichen Ansichten etwas genauer darzustellen versucht habe (vgl. F. Grucza, 1983, 1988 und In Druck). Hier fasse ich nur diejenigen der dort gemachten Feststellungen zusammen, auf die ich mich in den folgenden Ausführungen beziehe.

Vor allem aber will ich im Folgenden wenigstens auf einige von den m. E. schwerwiegenden negativen Folgen der tradierten Inadäquaten Sprachbegriffe und der bisherigen unzulänglichen „theoretischen“ Darstellung der Natur menschlicher Sprachen aufmerksam machen. Genauer: ich will nun einige sprachbezogene Missverständnisse darstellen, die so schnell wie möglich überwunden werden müssen, weil sie die Quelle, wenn auch nicht die einzigen, verschiedener negativer gesellschaftlichen Folgen sind.

Was meine Auffassung von der Natur *menschlicher* Sprachen betrifft, so will ich sie hier folgendermaßen charakterisieren: Erstens stimme ich mit der von J. Baudouin de Courtenay schon vor beinahe einem Jahrhundert geäußerten Behauptung überein, dass

wirkliche menschliche Sprachen ausschließlich innerhalb der Gehirne konkreter (lebendiger) Menschen existieren und dass alle Sprachbegriffe, die den Eindruck erwecken, menschliche Sprachen würden auch außerhalb der Gehirne konkreter Menschen existieren, irreführend sind. Zweitens halte ich die Behauptung, menschliche Sprachen seien als *abstrakte* Systeme – etwa im Sinne einer im „Cours“ von F. de Saussure postulierten *langue* oder einer *idealen Kompetenz* von N. Chomsky – zu begreifen, nicht nur für irreführend, sondern für grundsätzlich falsch: Sie beruht auf einer begrifflichen Verwechslung des Gegenstandes der Sprachwissenschaft (der sprachlichen Wirklichkeit) mit einem bestimmten Ergebnis der linguistischen Erkenntnis (Rekonstruktion des Gegenstandes). Es ist aber fraglich, inwiefern die gängige Interpretation des Begriffes der *langue* mit den Intentionen von F. de Saussure übereinstimmt (vgl. dazu H. Glinz 1986). Drittens verbindet mich mit N. Chomsky die Überzeugung, dass menschliche Sprachen in erster Linie als eine bestimmte generative und – weitgehend angeborene Ausstattung menschlicher Gehirne anzusehen sind. Viertens halte ich im Gegensatz zu N. Chomsky Konzepte, die menschliche Sprachen als autonom funktionierende „Organe“ menschlicher Gehirne, wenn auch nicht unbedingt im physiologischen Sinne, auffassen, für grundsätzlich falsch: Es gibt keine deutlichen Grenzen zwischen dem, was als *Sprache*, und dem, was als *Nicht-Sprache* aufzufassen ist. Man kann den Bereich der *Sprache* enger oder weiter fassen, ihn beispielsweise nur auf die *eigentliche Sprache* beschränken oder so ausweiten, dass er auch die mit ihr korrelierten *Para-* und *Extrasprachen* umfasst. Man kann ihn aber auch noch auf weitere Kommunikationsmedien beziehen. Fünftens existieren und funktionieren menschliche Sprachen immer im Verbund mit vielen anderen kommunikativen und kognitiven Faktoren der gesamten menschlichen mentalen Ausstattung. In erster Linie sind sie aber als integrierte Bestandteile (Faktoren) der gesamten *kommunikativ relevanten Verhaltens- und Handlungskultur* ihrer Träger anzusehen. Für die Sprachwissenschaft ergibt sich daraus, dass sie die jeweilige *Sprache* zunächst zwar aus diesem weiteren Kontext herauschälen muss, bei ihrer Untersuchung jedoch diesen Kontext keineswegs wegdenken darf.

5.

Menschliche Sprachen werden fast ausschließlich als menschliche Kommunikations- oder Verständigungsmittel charakterisiert. Im Grunde genommen sind sie aber nicht nur Mittel, sondern zugleich wesentliche Bestandteile der Menschen, insbesondere ihrer Gehirne. Die Überbetonung ihrer kommunikativen Rolle hat zugleich zur Folge, dass sowohl ihre negativen Funktionen (die sie beispielsweise ausüben, indem sie die menschliche Weltansicht entstellen) als auch ihr Missbrauch fast völlig übersehen werden und dass diesen Rollen menschlicher Sprachen kaum entgegengewirkt wird.

Es ist natürlich richtig, dass *Sprachen* grundsätzlich der Verständigung dienen und zwischenmenschliche Verbindungen konstituieren. Es stimmt jedoch nicht, dass nur die linguistisch definierten (eigentlichen) Sprachen diese Funktion erfüllen. Im Grunde genommen dienen alle Bestandteile menschlicher internalisierter Verhaltens- und Handlungskultur ihrer Erfüllung, wenn auch nicht gleich intensiv. Man kann so-

gar sagen, dass auch Faktoren der gesamten mentalen Ausstattung konkreter Menschen wie ihr Wissen, ihre Erfahrung oder ihr Glaube eine kommunikative Funktion erfüllen. Jedenfalls hängt die Chance einer wirklichen zwischenmenschlichen Verständigung in konkreten Fällen nicht allein von den „beherrschten“ rein sprachlichen, sondern auch von derartigen Faktoren ab.

Vor allem ist aber bei der Darstellung menschlicher Sprachen, auf die Tatsache aufmerksam zu machen, dass Sprachen nicht nur die Funktion eines verschiedenen Menschen verbindenden Mittels erfüllen, sondern oft auch die gegenteilige Rolle spielen. Sprachen werden auch eingesetzt, um zwischenmenschliche Verständigung zu stören, um Menschen voneinander zu trennen und abzugrenzen. Kurz: Sie erfüllen nicht nur die Funktion von zwischenmenschlichen Brücken, sondern auch die von Grenzen.

Die letzte Funktion erfüllen 'Sprachen besonders intensiv, wenn aufgrund ihrer Kenntnis bzw. Unkenntnis darüber geurteilt wird, ob jemand als Angehöriger der eigenen oder einer fremden Gemeinschaft, als „Verwandter“ oder „Fremder“ einzuschätzen und zu behandeln ist. In einem extrem hohen Maße wird diese Funktion durch die sog. Nationalsprachen, aber oft auch durch Dia- und sogar durch Soziolekte erfüllt. Aufgrund von Sprachen wird sogar über ethnische Zugehörigkeit von Menschen entschieden, ja sogar darüber, ob sie als Freunde oder als Feinde anzusehen sind. Merkwürdig ist dabei, dass sie die Abgrenzungsfunktion auch unabhängig davon erfüllen, ob sie gegenseitig „verständlich“ oder „unverständlich“, weit voneinander entfernt oder eng verwandt sind.

6.

Zusätzliche negative Folgen haben sich offenbar daraus ergeben, dass der Begriff *Sprache* in der Öffentlichkeit fast ausschließlich mit Sprachen assoziiert wird, die als *Nationalsprachen* angesehen werden, d.h. mit Sprachen, die man als „die polnische“, „die deutsche“ oder „die englische Sprache“ bezeichnet. Die Sprachwissenschaft unterscheidet zwar noch verschiedene andere Arten menschlicher Sprachen, etwa Dialekte, Soziolekte oder Fachsprachen (Technolekte), betrachtet sie aber jeweils als untergeordnete Varianten einer übergeordneten Nationalsprache.

Es ist kein Zufall, sondern eine Folge unter anderem der Koppelung des Begriffes *Sprache* mit dem der Nation, dass nun nicht nur so viele neue „Nationalsprachen“, sondern auch so viele neue Staaten konstituiert werden: Wer sich verselbständigen will, der muss unter anderem seiner Sprache den Status einer Nationalsprache verschaffen. Und umgekehrt – wessen Sprache diesen Status erreicht hat, der darf Selbständigkeit, auch staatliche Selbständigkeit, einfordern. Wer aber nur eine Variante einer anderen Sprache spricht, dem wird das Recht auf Selbständigkeit verweigert.

Letztlich wurden dadurch die persönlichen Funktionen menschlicher Sprachen ins Bewusstsein der Sprachträger gerufen und ihre anderen gesellschaftlichen (sozialen) Dimensionen in den Schatten der „nationalen“ zurückgedrängt. Es ist eine Folge dieser Entwicklung, dass es kaum noch möglich ist, irgendeine Sprache ganz einfach als die Sprache eines anderen Menschen, einer anderen Familie usw. zu lernen. Nicht nur jede „fremde“, sondern auch die „eigene“ Sprache wird zunächst als die Sprache einer

Nation – der „eigenen“ oder einer „fremden“ – begriffen. Kurz: Die „Nationalisierung“ des Begriffes *Sprache* ist dafür verantwortlich zu machen, dass menschliche Sprachen nun so oft nicht als etwas empfunden werden, was der zwischenmenschlichen Verständigung dient, sondern zunächst als etwas, was bestimmte Menschen war vereint, sie aber vor allem von anderen trennt.

Rein linguistisch lässt sich die „nationale“ Einbindung und Belastung menschlicher Sprachen nicht rechtfertigen. Die „nationale“ Funktion wird nicht durch alle, sondern nur durch manche menschlichen Sprachen erfüllt und kann deshalb nicht zu den *primären* (natürlichen) Funktionen menschlicher Sprachen gezählt werden. Sie wurde im Grunde genommen erst in der Neuzeit einigen Sprachen zugeteilt. In der Regel wird sie aber derart behandelt, als ob sie nicht nur eine völlig natürliche, sondern auch eine wissenschaftlich begründete primäre Funktion menschlicher Sprachen wäre.

Warum protestiert die Sprachwissenschaft nicht dagegen? Warum duldet sie diesen Zustand? Schweigt sie wirklich nur deswegen, weil sie die Schatten des Begriffes der *Nationalsprachen* noch nicht bemerkt hat? Oder deshalb, weil sie noch nicht begriffen hat, dass Sprachen die „nationale“ Funktion nicht aus eigener, sondern vielmehr aus außersprachlicher Kraft erfüllen und dass sich diese Funktion der sie erfüllenden Sprachen deshalb sprachwissenschaftlich gar nicht rechtfertigen lässt?

Mir scheint, dass wir es hier immer noch mit so vielen nicht eindeutig geklärten Fragen zu tun haben, weil die für ihre Erforschung zuständigen nationalsprachlichen Sprachwissenschaften selbst auch noch viel zu stark in „nationale Dienste“ eingebunden sind. Jedenfalls gehen sie noch keineswegs ausschließlich rein wissenschaftlichen Zielen nach.

7.

Es ist natürlich völlig richtig, dass menschliche Sprachen unter anderem als bestimmte gesellschaftliche Phänomene zu betrachten sind, dass sie auch bestimmte gesellschaftliche Funktionen erfüllen, dass sie sogar menschliche Gemeinschaften konstituieren. Das ist aber noch kein ausreichender Grund dafür, ihre soziale Dimension zu verabsolutieren. Und dies geschieht, wenn bei der Hervorhebung ihrer sozialen Aspekte nicht ausdrücklich darauf hingewiesen wird, dass sie nicht nur immer zugleich, sondern sogar primär als bestimmte Eigenschaften konkreter Menschen anzusehen sind und in erster Linie persönliche Bedürfnisse ihrer konkreten Träger als bestimmter Individuen erfüllen.

Die traditionelle Überbetonung der sozialen Dimension menschlicher Sprachen ist sicherlich eine Folge davon, dass sie seit eh und je hauptsächlich als bestimmte extraindividuelle Phänomene begriffen und zumeist dargestellt werden, als ob sie irgendwo außerhalb menschlicher Gehirne existierten. Ich halte vor allem die inadäquate Einschätzung der Natur menschlicher Sprachen, ihrer ontologischen Grundlage, für verantwortlich dafür, dass in der Regel nur ihre sozialen Funktionen bemerkt und dass sie dadurch funktional einsaitig charakterisiert werden. Dieselbe Quelle provoziert und speist die dominierenden, jedoch unzutreffenden Vorstellungen sowohl über die *Gleichheit* menschlicher Sprachen als auch über ihre *Unterschiedlichkeit*.

Es ist völlig richtig, dass sich die Sprachen verschiedener menschlicher Gemein-

schaften unterscheiden. Es stimmt jedoch überhaupt nicht, dass es menschliche Gemeinschaften gibt, deren Angehörige eine und dieselbe Sprache internalisiert haben: Auch jeder Träger einer *standardisierten* Nationalsprache bedient sich einer persönlichen, individuellen Sprache, kurz: seines Idiolekts, d.h. einer Sprache, die sich von den Sprachen aller anderen Mitglieder dieser Gemeinschaft mehr oder weniger unterscheidet. Dass die Ansicht, es gäbe Gemeinschaften, deren Mitglieder sich einer und derselben Sprache bedienen, immer noch stark vertreten wird, hat vor allem die (einzel-)sprachwissenschaftliche Lehre zu verantworten.

Viel wichtiger ist aber für die hier verfolgten Ziele, dass es auch keine zwei völlig verschiedenen Sprachen gibt. Alle menschlichen Sprachen, oder genauer: die Sprachen aller Menschen sind – wie die Menschen selbst – in einem bestimmten, wenn auch nicht in demselben Ausmaß sowohl gleich als auch verschieden. Das gilt auch für die Sprachen aller Menschen, die sich verschiedener Nationalsprachen bedienen. Auch voneinander so entfernte Sprachen wie die der Chinesen und Polen oder die der Deutschen und der Araber implizieren gleiche Prinzipien sowohl generative als auch semiotische.

Alle *menschlichen* Sprachen sind ähnlich, weil sie im Grunde genommen nur eine bestimmte Konkretisierung oder Ausformung einer allgemeinen sprachlichen Vorlage darstellen, mit der alle (normalen) Menschen, wenn auch nicht in gleichem Ausmaß, genetisch ausgestattet werden: Konkrete *menschliche* Sprachen sind von und für Menschen (aus-)gestaltet; zugleich spiegeln sie wesentliche menschliche Möglichkeiten und Grenzen wider.

8.

Vor dem dargestellten Hintergrund entsteht natürlich die Frage, was geändert bzw. unternommen werden muss, um die positive Wirkung der Sprachwissenschaft(en) zu steigern, d.h. sie stärker einerseits am Abbau geistiger Hindernisse der zwischenmenschlichen und interkulturellen Brücken zu beteiligen. Ich fasse meine Antwort auf diese Frage in den folgenden Punkten zusammen:

8.1.

Um dieses Ziel zu erreichen, muss die Sprachwissenschaft vor allem die traditionelle Auffassung von ihrem Forschungsgegenstand revidieren. Will sie ihren Beitrag zur Lösung höchster Aufgabe aller Geisteswissenschaften erhöhen, so kann sie sich nicht fortwährend nur mit Sprachen als abstrakten Systemen beschäftigen, sondern muss sich grundsätzlich konkreten tatsächlich miteinander kommunizierenden Menschen zuwenden und ihre kommunikative Ausstattung zum Gegenstand ihrer Forschung erklären. Sie darf diese Ausstattung nicht schon zu Beginn ihrer Erforschung von den sie tragenden Menschen wegdenken und idealisieren.

Sie muss stattdessen von Anfang an auch die kommunikativen Defizite konkreter Menschen, sowohl ihre gelungenen als auch ihre misslungenen kommunikativen Aktivitäten, ihre kommunikative Sättigung und ihre unerfüllten Bedürfnisse, Wünsche, ja sogar Träume in Betracht ziehen. In den Vordergrund ihrer Interessen muss sie die natürlichen kommunikativen Eigenschaften und Defizite, Möglichkeiten und Bedürfnisse konkreter Menschen als Individuen und Mitglieder verschiedener natürlicher

Gemeinschaften rücken. Die sekundären Funktionen menschlicher Sprachen, darunter auch die nationalen, sind vor dem Hintergrund ihrer natürlichen Rollen zu betrachten. Der umgekehrte Weg führt zu Missdeutungen und Missverständnissen.

Alle erwähnten Faktoren muss die Sprachwissenschaft gleichzeitig als Bestandteile ihres Ausgangsgegenstandes und als Elemente ihres ständigen Bezugsgegenstandes wahrnehmen. Das heißt, dass sie nicht nur die kommunikative Ausstattung, sondern auch die kommunikativen Bedürfnisse und Wünsche der Menschen sowohl in den Bereich des Gegenstandes einbeziehen muss, dessen Eigenschaften und Aktivitäten sie zu beschreiben, theoretisch zu deuten sowie in applikativer Hinsicht zu erwägen hat, als auch in den Bereich des Gegenstandes, auf den ihre Wirkungskraft und damit zugleich auch die Glaubwürdigkeit der Theorien zu testen, aus denen sie abgeleitet wurden. Im Grunde genommen handelt es sich in beiden Fällen um einen und denselben Wirklichkeitsbereich, er wird jedoch unter einem jeweils anderen Gesichtspunkt betrachtet. Der Ausgangsgegenstand wird zum Bezugsgegenstand, indem er die Rolle eines Prüfsteins übernimmt, an dessen Reaktionen entschieden werden soll, inwiefern die vorgeschlagenen Beschreibungen und Theorien des Ausgangsgegenstandes als zutreffend oder unzulänglich anzusehen sind.

8.2.

Dass die Sprachwissenschaft sich mit den Sprachen konkreter Menschen zu befassen hat, heißt zugleich, dass sie künftig von der gesamten kommunikativen Ausstattung der untersuchten Menschen ausgehen muss, denn die als „menschliche Sprachen“ zu bezeichnenden Bestandteile dieser Ausstattung existieren und funktionieren nicht als autonome und deutlich abgegrenzte Faktoren; sie existieren und funktionieren in enger Verflechtung mit vielen anderen Faktoren menschlicher Kultur und Kognition. Die als „menschliche Sprachen“ zu bezeichnenden Faktoren können nur analytisch abgegrenzt werden. Das heißt zugleich, dass man ihren Bereich unterschiedlich – weiter oder enger – bestimmen kann.

Aus der Feststellung, dass die Sprachwissenschaft notwendigerweise von der gesamten kommunikativen Ausstattung auszugehen hat und keineswegs apriorisch „definierte“ *Sprachen* zu ihrem Ausgangsgegenstand erklären darf, ergibt sich aber noch eine andere Folge für die Bestimmung des Bereiches ihres Ausgangsgegenstandes. Die bisherige Sprachwissenschaft hat ihren als Sprache bezeichneten Ausgangsgegenstand grundsätzlich im Sinne von *Einsprachigkeit* interpretiert. Die *einzel sprachlichen* Sprachwissenschaften haben sich im Grunde genommen *ex definitione* mit jeweils nur einer Sprache beschäftigt. Die Träger der sie interessierenden Sprache wurden bisher, wenn auch in der Regel nicht ausdrücklich, so behandelt, als ob sie grundsätzlich monolinguale, ja sogar monolektale Personen wären.

Um Missverständnissen vorzubeugen: Ich weiß wohl, dass die Sprachwissenschaft schon längst sowohl die Mehrsprachigkeit als auch die Diglossie thematisiert und sich auch mit diesen Phänomenen gelegentlich sogar sehr intensiv beschäftigt hat. Ich bin jedoch der Meinung, dass sie ihnen insgesamt bisher viel zu wenig Aufmerksamkeit gewidmet hat. Worauf es mir hier vor allem ankommt, ist aber folgendes: Wenn sich die bisherige Sprachwissenschaft mit der Mehrsprachigkeit und der Diglossie beschäftigt

hat, dann grundsätzlich nur im Sinne eines Zusatzes, einer Ergänzung oder Erweiterung ihres grundsätzlich monolingualen Ausgangsgegenstandes.

Meiner Meinung nach muss nun die traditionelle monolinguale Ausgangsperspektive der Sprachwissenschaft durch eine polilinguale ersetzt werden. Diese Änderung muss vorgenommen werden, weil die Sprachwissenschaft von der gesamten kommunikativen Ausstattung menschlicher Gehirne auszugehen hat. Durch die monolinguale Sicht wird die sprachliche Wirklichkeit apriorisch gefiltert. Das heißt, dass sie präkognitiv idealisiert und damit auch entstellt wird: Zumindest in der modernen Welt gibt es kaum noch monolektale Menschen und die Zahl der mehrsprachigen bzw. pollektalen Menschen wächst rapide.

Die Einsprachigkeit ist als ein Sonderfall der Mehrsprachigkeit zu behandeln und die Mehrsprachigkeit als Normalfall anzusehen. Die Mehrsprachigkeit ist zum Ausgangspunkt der sprachwissenschaftlichen Forschung zu erklären und nicht als eine Ergänzung oder Erweiterung der Einsprachigkeit zu behandeln, weil alle im Gehirn einer konkreten Person existierenden und funktionierenden Dia-, Sozio- oder Technolekte bzw. *nationalen* Sprachen nicht nur eng miteinander verflochten sind, sondern darüber hinaus mit einem umfassenderen Sprach- und Weltbewusstsein, mit einem potenteren „Kognitionsorgan“ als dem einer monolektalen oder einsprachigen Person korreliert sind. Mehrsprachigkeit umfasst mehr als nur die Kenntnis mehrerer Sprachen. Sie ist mehr als nur eine Summe aus etlichen Einsprachigkeiten. Sie impliziert nicht nur eine komplexere Kommunikationskompetenz, sondern auch eine anders strukturierte kognitive und emotionale Kompetenz.

Indem die Mehrsprachigkeit zum Ausgangsgegenstand der Sprachwissenschaft deklariert wird, muss sie zugleich zu ihrem eigentlichen Bezugsgegenstand avancieren: In einem solchen Fall kann darüber, ob sprachwissenschaftliche Theorien als zutreffend oder unzutreffend einzuschätzen sind, letztlich nur in dem Ausmaße entschieden werden, in dem sie neue Möglichkeiten eröffnen, mehrsprachige Kommunikationsgemeinschaften sinnvoll und kollisionsfrei zu bilden und zu fördern. Die Beteiligung an der Lösung derartiger Fragen ist zu den wichtigsten Aufgaben der Sprachwissenschaft zu zählen, denn die Zukunft unserer Welt hängt, wie schon erwähnt, im wesentlichen Ausmaß von der Befähigung der Menschen zur gegenseitigen Verständigung ab, die ihrerseits auch im wesentlichen Ausmaß davon abhängig ist, inwieweit es den Menschen gelingt, ihre grundsätzlich monolinguale und monokulturelle Weltansicht durch eine primär multilinguale und multikulturelle zu ersetzen.

8.3.

Die Sprachwissenschaft muss nicht nur den Bereich ihres bisherigen Gegenstandes, sondern auch die bisherige Liste ihrer Aufgaben wesentlich erweitern. Vor allem muss sie ihre Forschungsaufgaben ausdrücklich um eine systematische Erörterung applikativer Fragen ergänzen. Sie hat dies zunächst aus wissenschaftsimmanenten Gründen zu tun und ferner deshalb, weil sie nicht nur die kommunikative Ausstattung, sondern auch die kommunikativen Bedürfnisse, Wünsche und sogar Träume der untersuchten Menschen in ihren Forschungsbereich aufzunehmen hat.

Die Aufgaben der Sprachwissenschaft erschöpfen sich jedoch keineswegs in der

Forschung allein. Sie hat auch Aufgaben wahrzunehmen und systematisch zu erfüllen, die außerhalb der Grenzen der Forschung im eigentlichen Sinne liegen. Die Liste ihrer Verpflichtungen ist nämlich ausdrücklich um die Aufgabe zu ergänzen, sich systematisch um die praktische Umsetzung sprachwissenschaftlicher Erkenntnisse zu kümmern. Vor allem muss sie künftig dem Sprachunterricht und der Ausbildung von Sprachlehrern mehr als bisher Aufmerksamkeit widmen.

In erster Linie muss sie sich für eine Neubestimmung der Ziele des Sprachunterrichts einsetzen. Die Wirkung des Sprachunterrichts hängt keineswegs nur von der Intensität oder der didaktischen Qualität seiner Ausübung ab, sondern im wesentlichen Ausmaß auch davon, was dabei unter "Sprache" verstanden wird, wie die Natur menschlicher Sprachen interpretiert und ihr Bereich abgegrenzt wird.

Die Kenntnis von Sprachen im Sinne von Lexikon und Grammatik gehört sicherlich zu den wichtigsten Determinanten zwischenmenschlicher Verständigung, garantiert sie jedoch nicht allein. Es stimmt weder, dass sie die erste und wichtigste, noch dass sie die einzige Voraussetzung für die Verständigung bildet. Zu allererst hängt das Gelingen der zwischenmenschlichen Verständigung von der kommunikativen Einstellung der Menschen zueinander ab, davon, inwiefern der eine bereit ist, den anderen wahrzunehmen, ihn so zu akzeptieren, wie er ist. Verständigung ist aber nicht nur ein Ziel, sondern auch eine Aktivität. Diese setzt aber eine Fähigkeit zu ihrer Ausführung voraus. Die Fähigkeit kann ausgebaut und entwickelt werden. Sie kann auch Systematisch konstituiert und geübt werden.

Soll der Sprachunterricht eine komplexe Kommunikationskompetenz konstituieren und entwickeln, so ist er in einen Kulturunterricht zu verwandeln, in den alle kommunikativ relevanten Elemente der jeweils in Betracht gezogenen menschlichen Verhaltens- und Handlungskultur (= kognitive Modelle, Denkmuster, Handlungsstrategien etc.) aufzunehmen sind. Aufgabe des Sprachunterrichts muss es künftig sein, den Lernenden den Erwerb nicht nur einer mehrsprachigen, sondern auch einer multikulturellen Kommunikationskompetenz und Weltsicht zu ermöglichen. Auch dem sog. muttersprachlichen Unterricht ist künftig die Aufgabe zu stellen, die Lernenden auf eine Begegnung mit Menschen vorzubereiten, die sich anderer Sprachen und Kulturen bedienen: Auch der muttersprachliche Unterricht ist der Förderung von *Mehrsprachigkeit* unterzuordnen.

8.4.

Aufgabe des Sprachunterrichts muss es sein, nicht nur praktische Sprach- und Kommunikationsfähigkeiten der Lernenden zu entwickeln, sondern auch ihr Sprach- und Kulturbewusstsein so zu gestalten, dass es sie zur zwischenmenschlichen Verständigung über alle Grenzen hinweg befähigt. Eine der wichtigsten Aufgaben des Sprachunterrichts besteht darin, zum Abbau der negativen Konsequenzen des *national* eingebundenen Sprachbegriffes und zur Aufklärung der Natur menschlicher Sprachen als bestimmter Teile der gesamten menschlichen kommunikativen Ausstattung beizutragen.

Unter anderem ist dabei ihre *Alterität* ausdrücklich zu relativieren. Nicht nur die Alterität *rein* sprachlicher, sondern auch anderer kultureller und kognitiver Bestandteile

menschlicher kommunikativer Ausstattung ist durch die Darstellung ihrer *Universalität* zu komplementieren. Es ist davon auszugehen, dass jeder normale Mensch nicht nur mit einem grundsätzlich analogen „mentalen Organ für Sprache“, sondern auch mit einem ähnlichen „Organ für Kultur und Kognition“ zur Welt kommt und dass die „Organe“ verschiedener Menschen nicht nur im funktionalen, sondern auch im biologischen Sinne analoge „Organe“ sind.

Die sprachwissenschaftliche Lehre sollte sich deshalb künftig nicht so sehr dafür einsetzen, die zwischen der deutschen, polnischen oder russischen Sprache qua nationalen Phänomenen bestehenden Unterschiede hervorzuheben und die Aufmerksamkeit ihrer Lerner auf deren kontrastive Aspekte zu fixieren, sondern viel stärker als bisher die allgemeinmenschlichen Sprach- und Kulturgemeinsamkeiten und die individuellen Dimensionen menschlicher Sprachen in den Vordergrund zu rücken.

8.5.

Die Sprachwissenschaft muss künftig der Tendenz zur Verabsolutierung der nationalen Dimension und Funktion menschlicher Sprachen stärker als bisher entgegenwirken. Wenn die traditionellen nationalen Gemeinschaften allmählich ihren funktionalen Sinn zu Gunsten stets größerer internationaler oder multinationaler Gemeinschaften einbüßen, dann muss zwangsläufig auch der traditionelle Wert, den man bisher der nationalen Dimension menschlicher Sprachen beimaß, neu bestimmt werden.

Aus der Sicht der neuen übernationalen Gemeinschaften kann den nationalen Sprachen im Grunde genommen nur noch ein ähnlicher regional relativierter Wert wie etwa den Dialekten innerhalb der nationalen Gemeinschaften zugeordnet werden. Vor diesem Hintergrund müssen sowohl die Ziele der „nationalen“ Sprachwissenschaften als auch die Aufgaben der „nationalen“ Sprachdidaktiken neu durchdacht und definiert werden. Die „soziale“ Dimension menschlicher Sprachen muss dabei nicht nur differenziert und relativiert, sondern zugleich auch auf die „übernationalen“ Gemeinschaften ausgeweitet werden.

So kann beispielsweise nicht ohne weiteres dem künftigen Sprachunterricht die *philologische* Aufgabe gestellt werden, Liebe zur „eigenen“ Muttersprache zu wecken, da im Falle mehrsprachiger Menschen nicht von vornherein klar ist, welche Sprache als ihre „Muttersprache“ anzusehen ist. Vor allem ist aber zu fragen, warum sie eine derartige Entscheidung überhaupt treffen sollten und warum nur die Einstellung zur „eigenen“, gegebenenfalls nur zu der als die „muttersprachliche“ angesehenen, sprachlichen Ausstattung positiv emotionalisiert werden soll? Ist dabei nicht zu befürchten, dass damit zugleich die Einstellung zu den Sprachen und Kulturen anderer Menschen negativ stigmatisiert wird?

8.6.

Die Verwirklichung der neuen Aufgaben des Sprachunterrichts und damit zugleich auch der wichtigsten gesellschaftlichen Aufgabe der Sprachwissenschaft hängt in erster Linie davon ab, inwiefern es gelingt, die traditionelle Ausbildung der Sprachlehrer – der Mutter- und der Fremdsprachenlehrer – im Einklang mit diesen Aufgaben zu gestalten. Um

die neuen Aufgaben effektiv bewältigen zu können, müssen sie anders als die bisherigen Philologen ausgebildet werden.

Es reicht nicht mehr, die bisherigen *philologisch* fundierten Ausbildungsprogramme um weitere Zusätze zu ergänzen. Die Ausbildung von Sprachlehrern ist von Grund auf neu zu konzipieren. Sie kann sich nicht mehr auf den Erwerb von philologischen Kenntnissen und Fähigkeiten konzentrieren, sondern muss von vornherein auf das Studium der komplexen multilingualen und -kulturellen Kommunikationskompetenz konkreter Menschen abzielen.

Die Ausbildungsprogramme müssen den Studierenden die Möglichkeit bieten, sich sowohl entsprechendes Wissen *über* die kommunikative Ausstattung der Menschen, über ihre Bedürfnisse, Wünsche und Defizite zu erwerben als auch sich die zu studierenden Kompetenzen wenigstens teilweise „praktisch“ anzueignen. Als Lehrer werden sie an ihre Lerner nur Kenntnisse, Fähigkeiten, Einstellungen etc. weitergeben (können), die sie zuvor selbst internalisiert haben. Diese, an sich triviale Regel ist aber gleichermaßen auch auf die Ausbilder von Sprachlehrern zu beziehen. Das heißt zugleich, dass es der Sprachwissenschaft nur insofern gelingen wird, sich stärker als bisher am Aufbau der neuen Welt zu beteiligen, als es ihr gelingt, zuvor die eigenen Grundlagen neu zu konstituieren. Und deshalb ist jede Wissenschaft unter anderem auch zur metawissenschaftlichen Reflexion zu verpflichten.

Bibliographie

- Baumgartz G./ R. Stephan (Hg.) 1987, *Fremdsprachenlernen als Beitrag zur internationalen Verständigung. Inhaltliche und organisatorische Perspektiven der Lehrerfortbildung in Europa*. München.
- Bausinger H. 1975, *Zur Problematik des Kulturbegriffs*. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache Bd. 1, 7–16.
- Caplan N./ A.R. Lecours/ A. Smith (Hg.) 1984, *Biological Perspectives on language*. Cambridge, Mass.
- Chomsky N. 1986, *Knowledge of Language, its Nature, Origin and Use*. New York/ Westpoint (Connecticut)/ London.
- Glinz H. 1986, *Vierzig Jahre Umgang mit dem „Cours“ von Saussure*. In: L. Jäger/ Ch. Stetter (Hg.), *Zeichen und Verstehen. Akten des Aachener Saussure-Kolloquiums*. Aachen, 151–184.
- Goodenoug W.H. 1964, *Cultural Anthropology and Linguistics*. In: D. Hymes (Hg.), *Language in Culture and Society*. New York/ Evanston/ London, 36–39.
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka, jej przedmiot – lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- Grucza F. 1988, *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*. In: N. Honsza, H.-G. Roloff (Hg.), *Daß eine Nation die andere verstehen möge. Festschrift für M. Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag*. Amsterdam, 309–331.
- Grucza F. 1989, *Język a kultura, bilingwizm a biculturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności*. In:

- F. Gruzca (Hg.), *Bilingwizm, bikulturyzm – implikacje glottodydaktyczne*. Warszawa, 9–49.
- Gruzca F. 1992, *Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej*. In: F. Gruzca (Hg.), *Język, kultura – kompetencja kulturowa*. Warszawa, 9–70.
- Gruzca F. 1993, *On concepts of human language(s), the subject and goals of linguistics*, (w:) J. Darski/ Z. Vetulani (Hg.), *Sprache – Kommunikation – Informatik*, Akten des 26. Linguistischen Kolloquiums (Poznań 1991) Bd.1. Tübingen, 3–13.
- Hammel G. 1989, *Die Begegnungen zwischen Philosophie und evangelischer Theologie im 20. Jahrhundert*. Darmstadt.
- Hymes D. 1985, *Toward Linguistic Competence*. In: *AILA Review* 2, 9–23.
- Klein B. 1977, *What is the Biology of Language?* In: E. Walker (Hg.), *Explorations in the Biology of Language*. Montgomery, Vt., 1–14.
- Kramsch C.L. 1989, *Container-Collage-Montage: Baukasten zu einer Kulturpädagogik des Sprachunterrichts*. In: W. Hackl- B. Ortner- H. Saxer (Hg.), *Moderner Unterricht. Deutsch als Fremdsprache – Anspruch und Wirklichkeit*. Wien, 32–48.
- Krumm H.-J. 1986, *Lehrerfortbildung im Bereich Deutsch als Fremdsprache*. München.
- Labuda G. 1982, *Gegenstand und Methoden der Kulturgeschichte*. In: *Acta Academiae Scientiarum Poloniae* 1982/ 3–4, 3–28.
- Labuda G. 1991, *Historia kultury jako historia twórczych innowacji*. In: *Nauka Polska* 1991/ 5–6, 13–37.
- Malinowski B. 1975, *Eine wissenschaftliche Theorie der Kultur*. Frankfurt a. M.
- Rehbein J. 1985, *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen.
- Thum B. 1985, *Auf dem Wege zu einer interkulturellen Germanistik*. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 11, 329–341.
- Wierlacher A. 1990, *Einige Antworten auf die Frage: Was heißt „interkulturelle Germanistik“ und was will die GIG?* In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 37, 9–17.

Kilka uwag o historii lingwistycznych zainteresowań komunikacją interkulturową⁴

Rozważania nad komunikacją interkulturową mają już swoją stosunkowo długą historię. Sporo uwagi zagadnieniu temu poświęcił bowiem już w XVIII wieku Johann Gottfried Herder, natomiast jego językoznawczą analizę zapoczątkował już Wilhelm von Humboldt. Z kolei w Ameryce bardzo intensywnie zajmował się nim, jak wiadomo, najpierw Franz Boas, a potem Benjamin Sapir. Jednakże ani idee G. J. Herdera, ani W. von Humboldta nie wpłynęły w istotny sposób na dalszy bieg głównego nurtu myśli lingwistycznej. Natomiast prace F. Boasa i B. Sapira dały wprawdzie początek tzw. „lingwistyce antropologicznej” czy „etnologicznej”, ale aż do końca lat sześćdziesiątych naszego wieku rozwijane były na uboczu lingwistyki amerykańskiej, poza obszarem jej głównych zainteresowań, wyznaczonych najpierw przez Leonarda Bloomfielda, a następnie przez Noama Chomsky’ego (najważniejsze dokonania lingwistyki antropologicznej do końca lat pięćdziesiątych zebrał Del Hymes w tomie pt. *Language in Culture and Society. A Reader in Linguistics and Anthropology*, New York, Evanston, and London 1964).

W obrębie centralnych rozważań lingwistycznych zagadnienie interkulturowej komunikacji zaczęło się pojawiać dopiero pod koniec lat sześćdziesiątych. Najpierw doszło do tego w Ameryce, nieco później w Europie Zachodniej. Lingwistyka europejska zaczęła wykazywać znacznie większe zainteresowanie tym zagadnieniem dopiero na początku lat siedemdziesiątych naszego wieku. Natomiast w naszym kraju zainteresowanie nim zaczęło się rozwijać na szerszą skalę dopiero po dokonanej u nas w 1989 roku zmianie ustroju politycznego i zlikwidowaniu barier ograniczających do tego czasu kontakty międzyludzkie. Wcześniej zwracano na nie uwagę w najlepszym razie sporadycznie, w obrębie szeroko rozumianej lingwistyki stosowanej. Językoznawstwo polonistyczne zajmowało się w okresie PRL-u zagadnieniem kultury właściwie tylko o tyle, o ile było ono zainteresowane problemem „kultury językowej”; temu zagadnieniu poświęcało wprawdzie w tym okresie wyjątkowo dużo uwagi, jednakże interesowało się nim w dość wąskim ujęciu. Jakby na zakończenie tego okresu historii polskiego językoznawstwa zorganizowano w Szczecinie specjalny kongres na ten temat, „urządzony” i zrealizowany według scenariusza, który, mówiąc oględnie, nie przyczynił się do ugruntowania jej naukowej wiarygodności.

W ramach lingwistyki stosowanej jako pierwszy na potrzebę systematycznego zajęcia się różnicami kulturowymi zwrócił uwagę Robert Lado w książce opublikowanej w 1957 roku pt. *Linguistics Across Cultures*. Ale i ta książka nie wywołała większego zainteresowania tym zagadnieniem, choć w pełni przyczyniła się, jak wiadomo,

⁴ *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.

do ukonstytuowania tzw. studiów kontrastywnych, uchodzących przez pewien okres za główny dział lingwistyki stosowanej.

Właściwy rozwój lingwistycznych zainteresowań zagadnieniem komunikacji interkulturowej zaczął się w obrębie lingwistyki stosowanej dopiero w momencie rozszerzenia podstawowego przedmiotu jej zainteresowań o tzw. współczynniki „komunikatywne” czy „pragmatyczne”, czyli w momencie „podstawienia” w miejsce tzw. „kompetencji językowej” przedmiotu nazwanego „kompetencją komunikatywną”, oraz gdy dostrzeżono komunikacyjną rolę tzw. „nonwerbalnych mediów wyrażeniowych”, czyli para- oraz ekstrajęzyków (szerzej na ten temat w: F. Grucza 1988).

Godny podkreślenia jest przy tym fakt, że zmiany te zostały wywołane krytycznymi uwagami zgłoszonymi przez lingwistycznych antropologów i etnologów na temat ówczesnych strukturalistyczno-generatywnych sposobów pojmowania języka, a zwłaszcza na temat wynikających z nich modeli międzyludzkiej komunikacji. Niezwykłą rolę odegrał w tym związku maszynopis Dell Hymesa’ a pt. *On communicative competence*, „puszczony w obieg” w 1967 roku.

Od tego czasu lingwistyczne zainteresowanie komunikacją interkulturową zaczęło się rozwijać zgoła błyskawicznie. Wiele dziedzin nauki odkryło przy tej okazji jakby na nowo zagadnienie kultury. Zarazem zaczęły się konstytuować dookoła niego nowe dziedziny, takie jak na przykład socjo- czy pragmalingwistyka. Jednakże opinie, jakoby jedynym źródłem energii napędzającej ów niebywały rozkwit zainteresowań „kulturoznawczych” była „poznawcza fascynacja” wykreowanym wówczas „nowym paradygmatem kulturologicznym”, jest błędna. Nie ulega wątpliwości, że rozkwit ten zawdzięczamy przede wszystkim tej okoliczności, iż w efekcie zapoczątkowanej wówczas interdyscyplinarnej dyskusji dostrzeżono wreszcie wagę „praktycznej” roli kultury, jaką odgrywa ona w obrębie międzyludzkiej komunikacji, że zaczęto wówczas uświadamiać sobie, jak wiele praktycznych problemów międzyludzkich ma swoje źródło w różnorodności ludzkich kultur, w braku zdawania sobie sprawy z komunikacyjnej roli tych różnic, w ich lekceważeniu lub nawet całkowitym ignorowaniu. Mówiąc inaczej, rozkwit nastąpił, albowiem uświadomienie sobie owej praktycznej „strony” zagadnienia komunikacji interkulturowej spowodowało, że również „świat praktyki” zaczął się nim interesować poważnie.

Fakt, że w Polsce sprawom tym zaczęto poświęcać więcej uwagi dopiero teraz (zob. np. A. Kapciak/ L. Korporowicz/ A. Tyszka, red., *Komunikacja międzykulturowa. Zbliżenia i impresje*. Warszawa, 1995), nie powinien nikogo dziwić. Wcześniej brakowało u nas po prostu jakichkolwiek „praktycznych” powodów zajmowania się nim. Przez cały okres PRL-u obowiązywała przecież teza, że jesteśmy krajem „jednolitym” pod każdym względem — teza, co warto przypomnieć, głoszona nie tylko przez rządzącą wówczas „partię”, lecz także przez niejednego poważnego przedstawiciela nauki. Że również nasz kraj jest zróżnicowany kulturowo, że żyją w jego obrębie różne mniejszości tak narodowe, jak i etniczne, „odkrywamy” dopiero teraz. I oczywiście „odkrycia” te rodzą spore kłopoty praktyczne (mentalne), tym większe, że są to odkrycia „zaskakujące” nas.

W dodatku w sposób równie nieoczekiwany, co gwałtowny „odkrywamy” zarazem otaczający nas świat „zagraniczny”, zwłaszcza jego inność. Jednocześnie ów

„inny”, głównie tzw. „zachodni” świat, napływa coraz intensywniej do nas i wymusza coraz dalej idące, niekiedy zgoła radykalne, zmiany naszych dotychczasowych zachowań, w tym również naszych dotychczasowych zachowań komunikacyjnych. Wszystko to rodzi problemy, z którymi ludzie nie poradzą sobie sami. Pomóc musi im nauka, w szczególności te jej dziedziny, które zajmują się językami i/ lub kulturami. Językoznawstwo musi w tym celu między innymi dość gruntownie przeformułować dotychczasowe rozumienie „kultury językowej” i jak najszybciej zacząć tworzyć podstawy dla „nowoczesnej kultury komunikacyjnej”. Jednym z głównych filarów i zarazem podstawowych mierników tej kultury jest tolerancja wobec „mówiących inaczej” — obojętne, czy należą oni do „swoich”, czy do „obcych”.

Instytut Lingwistyki Stosowanej, przewidując, że „z natury rzeczy” wcześniej czy później również nasze społeczeństwo zetknie się z problemami wynikającymi z „cywilizacyjnego umasowienia” interkulturowych kontaktów „swoich” z „obcymi” i odwrotnie, z problemami nękającymi od pewnego czasu wszystkie społeczeństwa świata zachodniego — zajął się nimi po raz pierwszy już w czasie XII Sympozjum, które odbyło się w I 1986 roku w Zaborowie (zob. F. Grucza, ed., *Bilingwizm, bikulturyzm — implikacje glottodydaktyczne. Materiały z XII Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW*, Warszawa 1989). Ponieważ w czasie tego Sympozjum okazało się, że podjętą wówczas dyskusję trzeba koniecznie pogłębić, postanowiliśmy poświęcić jej kontynuacji także następne Sympozjum, które odbyło się rok później. Jego centralnym tematem uczyniliśmy kompetencję (inter)kulturową (por. F. Grucza 1992). W pewnej mierze kontynuowaliśmy tę dyskusję także w czasie XV Sympozjum naszego Instytutu, poświęconego ogólnym modelom międzyludzkiej komunikacji (zob. W. Woźniakowski, ed., *Modele komunikacji międzyludzkiej. Materiały z XV Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW* Warszawa 1992). Niestety, wyniki naszych Sympozjów nie zostały w ogóle zauważone przez wydawców wspomnianej wyżej publikacji pt. *Komunikacja międzykulturowa*, choć działają w ramach tego samego Uniwersytetu i choć swoje przedsięwzięcia *verbis expressis* zadeklarowali jako „międzydyscyplinowe”.

W tym tomie publikujemy (w niektórych przypadkach znacznie poszerzone) referaty wygłoszone w czasie XIX Ogólnopolskiego Sympozjum Instytutu Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego, zorganizowanego pod patronatem Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej. Podobnie jak poprzednie, tak też to Sympozjum zgromadziło kilkudziesięciu przedstawicieli różnych ośrodków akademickich z całej Polski. Tym razem chodziło o to, by zintensyfikować już rozpoczętą w ramach szeroko rozumianej lingwistyki stosowanej dyskusję nad zagadnieniami dotyczącymi komunikacji interkulturowej i jednocześnie pogłębić refleksję nad „ukrytymi” na tym polu problemami praktycznymi, mogącymi poważnie utrudnić międzyludzkie porozumienie, zwłaszcza wzajemne zrozumienie, a w konsekwencji również proces tworzenia „rzeczywiście wspólnej” Europy.

Podobnie jak poprzednie, również ten tom materiałów „posympozjalnych” nie jest jednolity ani pod względem treści, ani w odniesieniu do warstwy formalnej poszczególnych referatów. Przynajmniej po części jest tak dlatego, że ich Autorzy nie tylko wywodzą się z różnych ośrodków akademickich, lecz ponadto reprezentują różne

dziedziny – nie tylko lingwistykę, lecz również glottodydaktykę, translatorykę, a także kulturoznawstwo glottodydaktyczne i/ lub literackie. Niektóre różnice „stylistyczne” dzielące autorów tego tomu mają swoje źródło w fakcie, że interesują się oni różnymi językami i/ lub różnymi „obszarami kulturowymi” – angielskim, niemieckim, francuskim i/ lub rosyjskim.

Na koniec pragnę jak najserdeczniej podziękować wszystkim moim współpracownikom, którzy przyczynili się do tego, że również to Sympozjum mogło się odbyć. Najbardziej zasłużyli się Pani dr Krystyna Chomicz-Jung oraz Pan dr Waldemar Woźniakowski, toteż pragnę Im na tym miejscu wyrazić szczególne podziękowanie, także w imieniu Instytutu Lingwistyki Stosowanej oraz Polskiego Towarzystwa Lingwistyki Stosowanej.

Kultur aus der Sicht der Angewandten Linguistik ⁵

1. Einleitung

Hauptsächlich beschäftigt sich die Angewandte Linguistik (im Folgenden: AL) – übrigens genauso wie die Reine Linguistik (RL) – nur mit einem Bereich menschlicher Kultur(en), nämlich mit den menschlichen *Sprachen*, oder genauer ausgedrückt: mit den Eigenschaften der Menschen, denen jene Verhaltensregeln und/oder -muster zugrunde liegen, die zusammenfassend „Sprachen“ genannt werden. Dennoch sind aber auch andere Bereiche menschlicher Kulturen, besser: kultureller Eigenschaften der Menschen, weder auf dem Gebiet der AL noch auf dem der RL, ein neues Thema.

Generell wurde das Thema „Kultur“ bekanntlich schon vor geraumer Zeit in den Blickwinkel der AL einbezogen. Auch die deutsche GAL hat schon mehrmals die Aufmerksamkeit ihrer Mitglieder auf dieses Thema fokussiert. Seit eh und je wendet sich ihm auch die Sprachwissenschaft, oder wenn Sie wollen: die Linguistik, im allgemeinen zu und setzt sich mit ihm auseinander, wenn auch ihr Interesse an der sonstigen *Kultur* nicht zu allen Zeiten gleich intensiv war. Aus selbstverständlichen Gründen interessierte sich die historisch-vergleichende Sprachwissenschaft recht eingehend für das Thema „Kultur“, und es überrascht eigentlich gar nicht, dass Hermann Paul diese in seinen 1880 zum ersten Mal erschienenen „Prinzipien der Sprachgeschichte“ in den Bereich einer allgemeinen Kulturwissenschaft eingegliedert hat.

Und wir werden sehen, dass er mit dieser Entscheidung gar nicht so falsch lag, wie viele seiner Nachfolger gedacht haben, insbesondere die radikalen Strukturalisten, die für das Thema „Kultur“ im allgemeinen wenig bis gar nichts übrig hatten. Grundsätzlich anders haben sich aber gegenüber diesem Thema die Vertreter der amerikanischen „anthropologischen Linguistik“ verhalten. Und auch unter den strengen Strukturalisten hat es diesbezüglich Ausnahmen gegeben. So hat ja beispielsweise Robert Lado, ein Strukturalist *par excellence*, in seinem Buch „Linguistics across cultures“ das Thema „Kultur“ nicht nur topikalisiert, sondern zugleich auch zu einem Eckpfeiler der AL gemacht. Dies ist aber in der Nachfolgezeit zunächst nicht genügend gewürdigt, oft gar nicht einmal aufgegriffen worden. Wahrscheinlich ist dies darauf zurückzuführen, dass die Generativisten anfangs am Thema „Kultur“ noch weniger Interesse gefunden haben als die Strukturalisten. Erst in der postgenerativen Zeit wurde dieses Thema von großen Teilen der Linguistik quasi neu entdeckt, was ja dann zur sogenannten „pragmatischen Wende“ geführt hat.

Auf dem Gebiet *der* AL wird das Thema „Kultur“ vor allem von der fremdsprachlichen Glottodidaktik und der Translatorik schon seit längerer Zeit recht intensiv diskutiert. Auch diese Tatsache verwundert nicht: Wer täglich mit der Praxis der menschlichen Kommunikation, mit der wirklichen zwischenmenschlichen Verständigung, zu tun hat, wird dauernd mit der Tatsache konfrontiert, dass nicht nur die linguistisch

⁵ Oryginal: *Kultur aus der Sicht der angewandten Linguistik*, (w:) H. D. Schlosser (red.), Sprache und Kultur (= Forum Angewandte Linguistik Bd. 38). Frankfurt a. M. etc. 2000, 17–29.

determinierte *Sprache*, sondern auch viele andere Bereiche der *Kultur* eine kommunikative Relevanz besitzen. Wohl deshalb sind Ausdrücke wie „Teaching/ Translating across cultures“, „Culture proficiency“, „Intercultural competence“ und ähnliche inzwischen zu ganz wichtigen Begriffen der AL geworden, und die Zahl der sich mit den einschlägigen Problemen beschäftigenden Beiträge ist fast schon unübersichtlich geworden.

Ihre Qualität lässt jedoch noch allzu oft recht viel zu wünschen übrig. Vor allem sind in vielen Fällen die Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Faktoren nicht erkennbar. Dem ist meines Erachtens so, weil die AL zu früh ihr Interesse an der Grundlagenforschung aufgegeben und sich verschiedenen Einzelheiten zugewandt hat, denn dabei ist gewissermaßen der Wald vor lauter Bäumen aus ihrem Blickfeld geraten. Jedenfalls hat die AL immer noch nicht alle Konsequenzen aus der Erweiterung ihres Forschungsinteresses gezogen.

Was die fremdsprachliche Glottodidaktik und die Translatorik anbelangt, so sehe ich das Hauptdefizit darin, dass die *Kultur* auch von der fremdsprachlichen Glottodidaktik und der Translatorik in der Regel immer noch im Sinne einer Ergänzung ihres traditionellen Gegenstandes – d.h. der linguistisch eingeschränkten *Sprachen* – behandelt wird. Gesprochen bzw. geschrieben wird ja meistens weiterhin von *Sprache* und *Kultur*, von *Sprache* im *kulturellen Kontext* bzw. ... in *kultureller Einbettung*, von *interkultureller sprachlicher Kommunikation* usw. Schaut man genauer hin, so gewinnt man sogar den Eindruck, dass noch keine Disziplin eine wirkliche Zusammenfügung von *Sprache* und *Kultur* erreicht hat – weder auf der Ebene ihrer Initial-, noch auf jener ihrer Finalgegenstände. Im Grunde genommen wurde dieses Ziel noch von gar keiner einschlägigen Disziplin ausdrücklich angestrebt.

Plausibel zu machen, dass es notwendig ist, eine derartige Integration vorzunehmen – oder anders gesagt: *Kultur* und *Sprache* integrativ zu behandeln – sie zu einem Forschungsgegenstand der AL zu verschmelzen, ist die erste Hauptaufgabe dieses Beitrages. Die zweite wird es sein, deutlich zu machen, dass sowohl das, was wir „Sprache“ nennen, als auch das, was als „Kultur“ bezeichnet wird, integrale Bestandteile konkreter Menschen sind, und dass auch diese Tatsache bei der Konstituierung des Forschungsgegenstandes der AL stärker als bisher zu berücksichtigen ist. Zugleich wird es dabei um die Darstellung eines Versuches gehen, linguistische Begriffe und analytische Modelle, die zunächst nur auf die *Sprache* zugeschnitten wurden, auf die *Kultur* im allgemeinen zu übertragen.

Letztere Aufgabe werde ich jedoch um andeutungsweise erfüllen können, und dies nicht nur aus Zeitgründen, sondern auch deshalb, weil es sich hierbei um eine Aufgabe handelt, die ich selbst noch lange nicht zu einem zufriedenstellenden Abschluss gebracht habe. Was ich Ihnen mit meinem Beitrag bieten kann, sind im Grunde genommen nur ein paar Hinweise zu dem Weg, den ich zu bahnen beabsichtige. Dazu anzuregen, ihn weiterzugehen, ist ein nächstes Ziel meiner Ausführungen. Ich glaube, dass es sich lohnt, dies zu tun, denn dieser Weg bietet nicht nur gute Aussichten auf neue Erkenntnisse, sondern auch eine Chance, eine recht weitgehende – sowohl begriffliche als auch terminologische – Disziplinierung der einschlägigen Diskussion zu erreichen.

Sich darum zu bemühen ist wichtig, denn gerade der Mangel an Rigorosität gehört zu den wichtigsten Defiziten der bisherigen Beschäftigung mit *Kultur*. In der Regel werden die angesprochenen *Kulturen* lediglich exemplarisch demonstriert und nicht wirklich systematisch in ihrer Gesamtheit beschrieben. Und exemplifiziert werden wiederum meistens nur solche Phänomene, die relativ leicht zu demonstrieren sind, d.h. vor allem: die sich seh- und/oder hörbar machen lassen. Wer aber einen echten, und d.h. unter anderem, einen systematischen Kulturunterricht auf eine ähnliche Art und Weise wie einen Sprachunterricht -insbesondere Fremdsprachenunterricht – betreiben möchte, braucht mehr. Und wer immer sich zum Ziel gesetzt haben sollte, ein Lehrbuch einer *Kultur* zu erarbeiten, braucht noch mehr. Sowohl der eine als auch der andere muss auch jene Elemente menschlicher Kulturen zu erfassen versuchen, die in den tieferen Schichten der menschlichen mentalen Ausstattung internalisiert sind und sich deshalb weder sieht- noch hörbar machen lassen, in der „nichttrivialen“ zwischenmenschlichen Verständigung aber nichtsdestoweniger eine sehr wichtige Rolle spielen können.

2. Was ist Kultur?

Obwohl ich dies nur ungern tue – man wird später merken warum – muss ich meine eigentlichen Überlegungen mit einer wenn auch nur ganz knappen Antwort auf die Frage nach der *Kultur* überhaupt beginnen. Sonst wäre die Gefahr zu groß, dass man einander missverstehen könnte. Hier gehe ich jedoch nur auf die ontologische Variante der genannten Frage ein, d.h. auf die Frage danach, was denn *Kultur* ist, oder genauer: Was ist denn das, was ich „Kultur“ nenne bzw. nennen will?

Die Frage nach den verschiedenen Bedeutungen des Ausdrucks „Kultur“ lasse ich außer Acht, weil ich der Meinung bin, dass uns weder die Rekonstruktion der bisherigen Verwendungen dieses Wortes noch deren Analyse weiterbringen würde. Es geht hier nicht um semantische Einzelheiten, sondern um ein grundsätzliches Umdenken. Aus diesem Grund lasse ich hier auch die Geschichte des Wortes „Kultur“ sowie des Prozesses der Konstituierung seiner Bedeutungen unberücksichtigt.

Zur Vieldeutigkeit dieses Wortes sei hier nur so viel vermerkt: sie weist nicht nur eine horizontale, sondern auch eine vertikale Dimension auf, denn sie resultiert nicht nur daraus, dass dieses Wort – übrigens genauso wie das Wort „Sprache“ – auf der Ebene der Alltagssprache in sehr vielen unterschiedlichen Bedeutungen verwendet wird, sondern auch daraus, dass es auf der Ebene verschiedener Fachsprachen mit dem Anspruch eines *terminus technicus* eingesetzt wird, jedoch trotzdem innerhalb von verschiedenen Disziplinen unterschiedlich semantisiert wird und dies oft auch nur andeutungsweise.

Bevor ich eine erste Antwort auf die ontologische Frage nach der *Kultur* formuliere, sei festgehalten, dass ich hier grundsätzlich nur die Sicht der AL berücksichtige. Mit anderen Worten heißt dies, dass meine Antwort auf die Frage nach der *Kultur* immer zugleich auch als eine Antwort auf die Frage nach dem Gegenstand der AL zu verstehen ist. Im Einzelnen setze ich dabei die folgenden Prämissen voraus:

- (a) Was auch immer es sein mag, aus der Sicht der AL ist das semantische Korrelat des Wortes „Kultur“ nur insofern interessant, als es in die Erfüllung von

kommunikativen Funktionen involviert ist.

- (b) Die AL hat alle Faktoren dieses Korrelats, d.h. der *Kultur*, in jedem Fall in ihre Überlegungen einzubeziehen, wenn auch nur der Verdacht besteht, dass sie bei der Realisierung zwischenmenschlicher Kommunikation eine Rolle spielen.
- (c) Konkrete kommunikative Funktionen werden nicht von der *Kultur*, auch nicht von der Sprache selbst, sondern immer erst von den mit ihrer Hilfe oder auf ihrer Grundlage erzeugten Äußerungen erfüllt.

Bezug nehmend auf einen linguistischen Begriff von der Sprache können wir vor dem Hintergrund der dargestellten Voraussetzungen die Frage nach der *Kultur* in aller Kürze folgendermaßen beantworten: Die *Kultur* eines Menschen macht eine bestimmte Teilmenge jener von ihm internalisierten Regeln und Mustern aus, die sein Verhalten, seine Aktivitäten bestimmen und/oder die Ausführung dieser Aktivitäten möglich machen, ihn in die Lage versetzen, einerseits entsprechende „Dinge“ – sowohl geistige als auch materielle, also auch entsprechende Äußerungen – hervorzubringen, und andererseits die auf ihn zukommende Umwelt, darunter auch die Äußerungen anderer Menschen, entsprechend zu erkennen, zu kategorisieren, zu interpretieren und nicht zuletzt auch zu evaluieren, d.h. ihnen u.a. Sinn zu verleihen oder ihren Sinn zu verstehen.

Die ontologische Frage, d.h. die Frage nach dem Wirklichkeitsbereich, in dem *Kultur* existentiell angesiedelt ist, lässt sich demzufolge schlicht und einfach so beantworten: *Kultur* ist etwas im Menschen Befindliches – in jedem Menschen. *Kultur* ist ein konstitutiver Faktor eines jeden Menschen. Ich wehre mich aber zu sagen, „jeder Mensch besitzt *Kultur*“. Meiner Meinung nach ist *Kultur* als ein wesentlicher – *sit venia verbo* – Bestandteil eines jeden Menschen aufzufassen. Dem ist aber sofort hinzuzufügen, dass die *Kultur* eines jeden Menschen nur jene ihn konstituierenden Faktoren ausmachen, die nicht in den Bereich seiner Natur hineingehören.

Ich bin mir natürlich dessen bewusst, dass diese Charakteristik der *Kultur* noch in mancherlei Hinsicht sowohl ergänzt als auch eingeschränkt werden muss. So wäre beispielsweise zu beachten, dass die Ergebnisse nicht aller Handlungen eines Menschen, die auf seiner *Kultur* basieren, direkt geäußert werden und daher auch nicht sofort eine kommunikative Wirkung erfüllen, sondern zunächst im mentalen bzw. emotionalen Speicher des jeweiligen *Kultur-Trägers* sozusagen hängen bleiben. Es ist ja – unter anderem – kulturbedingt, was Menschen äußern und was nicht, wie sie es äußern, wo sie was äußern dürfen usw.

Zu beachten wäre auch, dass nicht allen menschlichen Verhaltensarten gleich strenge Regeln zugrunde liegen usw. Doch lasse ich diese Feinheiten beiseite, für unsere weiteren Überlegungen sind sie nicht von primärer Bedeutung. Wichtig sind zunächst nur die folgenden Feststellungen: (a) Der hier vorgetragenen Auffassung nach beinhaltet *Kultur* so viel wie Verhaltens- bzw. Handlungsregeln und/oder -muster; (b) Es handelt sich jedoch dabei lediglich um eine Teilmenge von diesen Regeln bzw. Mustern und schließlich (c) eine besondere Art der letzteren stellen menschliche Erziehungsregeln und/oder -muster dar.

Das Hauptproblem, auf das wir nicht nur in unserem Fall, sondern im Grunde

genommen auch bei jedem Versuch stoßen, die *Kultur* begrifflich zu erfassen, ist mit der folgenden Tatsache verbunden: Einerseits bildet die menschliche *Kultur* zwar einen gewissen Gegensatz zur menschlichen Natur, andererseits aber ist sie auch wiederum auf das engste mit der Natur des Menschen verbunden. Daraus resultiert u.a. die soeben erwähnte Tatsache, dass nicht jede Regel und nicht jedes Muster menschlicher Verhaltensweisen oder Aktivitäten in den Bereich der *Kultur* aufgenommen werden darf. Viele vom Menschen befolgte Verhaltensregeln und -muster sind Elemente seiner Natur, sind vollkommen durch seine Biologie determiniert. Wir können zwar sagen, dass zur *Kultur* nur solche Regeln bzw. Muster gehören, die vom Menschen erzeugt wurden, doch ändert dies nichts an der Tatsache, dass sie in Wirklichkeit in vielerlei Hinsicht eng verbunden sind, und dass wir also auch in unseren kognitiven Modellen nicht vortäuschen sollten, es gäbe zwischen ihnen scharfe Grenzen.

Trotz all der hier angesprochenen Probleme sehe ich aber auf der Begriffsebene auch keine andere Möglichkeit, als den Bereich der *Kultur* zunächst in Opposition zur Natur herauszugliedern, ich möchte aber dabei keineswegs jenen Konzepten beipflichten, die zwischen der *Kultur* und der Natur eine scharfe Grenze einführen. Ich sage zwar, *Kultur* ist nicht Natur, füge jedoch hinzu, *Kultur* ist etwas, was in der menschlichen Natur verwurzelt ist, oder noch besser: aus der menschlichen Natur resultiert. So wie wir sagen können, dass grundsätzlich jeder Mensch von Natur aus ein sprachfähiges, ein sprachgenerierendes Wesen ist, so können wir auch sagen, dass jeder Mensch ein kulturfähiges, ein kulturgenerierendes Wesen ist. Phylogenetisch ist jeder Mensch wohl in erster Linie als ein kulturfähiges und kulturgenerierendes und erst danach als ein sprachfähiges und sprachgenerierendes Wesen zu betrachten.

Ergänzend sei hinzugefügt, dass der hier vorgetragenen Auffassung nach nicht nur zwischen der *Kultur* qua einer Menge von Erzeugungs- bzw. Verhaltensregeln und/oder-mustern einerseits und den auf ihr basierenden Erzeugnissen andererseits, sondern auch zwischen der so verstandenen *Kultur* und der Fähigkeit, sie zu aktivieren, sich ihrer zu bedienen, zu unterscheiden ist. Demzufolge darf dieser Begriff der *Kultur* nicht ohne weiteres mit dem Begriff der *Kulturkompetenz* gleichgesetzt werden. Wir können aber die *Kultur* dem Bereich des menschlichen Wissens zuordnen und einerseits in einen solchen Teil gliedern, auf den der Mensch bewußt zurückgreift und andererseits in einen solchen, auf den er unbewußt rekurriert. Und wie im Fall der sprachlichen Kompetenz ist natürlich auch bei der *Kultur* zwischen einer lediglich rezeptiven und einer produktiven Kompetenz zu unterscheiden.

3. Zur Integration von Sprache und Kultur

Eine erste Konsequenz von entscheidender Bedeutung, die sich aus dem hier vertretenen Konzept ergibt, ist die, dass aus der Sicht der AL nicht nur die rein sprachlichen, sondern alle kommunikativ relevanten Erzeugungs- und Verhaltensregeln bzw. -muster von Interesse sind, die bei der Erzeugung bzw. Rezeption von menschlichen Äußerungen eine Rolle spielen.

Da im Grunde genommen alle *Kulturerzeugnisse* (*Kulturäußerungen*) kommunikative Funktionen erfüllen, darf sich die AL keinesfalls bloß auf die linguistisch abgegrenzte(n) *Sprache* bzw. *Sprachen* beschränken, sondern muss ihren Blickwinkel

so erweitern, dass er von Anfang an alle Bereiche der kommunikativ relevanten menschlichen Kultur erfasst. Denn in Wirklichkeit werden nicht nur durch den linguistisch abgegrenzten Bereich der Sprache kommunikative

Funktionen erfüllt, sondern auch durch andere Bereiche der Kultur, und diese Bereiche sind in Wirklichkeit keineswegs so scharf getrennt, wie es die herkömmlichen Begriffe vortäuschen. Daher gilt es, die Sprache zunächst als einen integralen Bestandteil der *Kultur* zu betrachten. In Wirklichkeit kommen die kommunikativ relevanten Faktoren der *Kulturen* und *Sprachen* immer im Verbund, in einer Komplexion zum Vorschein, und nicht getrennt.

In der Werkstatt können wir ein Auto beliebig sezieren und uns mit jedem Teil uneingeschränkt auseinandersetzen – fahren wird es aber nur als Ganzes. Wenn wir an ihm etwas ändern wollen – insbesondere etwas Wesentliches – müssen wir dies immer vor dem Hintergrund des Ganzen planen.

Die AL hat sich daher in erster Linie um eine Überwindung der sich aus der herkömmlichen Terminologie ergebenden begrifflichen Vorsegmentierung der uns hier interessierenden Wirklichkeit zu bemühen, denn es gehört eben zu ihren ganz grundsätzlichen Aufgaben, möglichst alle in dem Wirklichkeitsbereich „zwischenmenschliche Kommunikation“ im Verbund auftretenden Faktoren in Form von integrativen Modellen zu erfassen. Wenn sich die reine Linguistik bloß auf diese oder andere Bestandteile dieses Wirklichkeitsbereiches konzentrieren kann, so ist es Aufgabe der AL, möglichst alles zusammenzufügen, was zusammengehört. Finales Ziel der AL ist es ja, Vorschläge (Wissen) für rational begründende Änderungen, darunter auch Bereicherungen eines Bereiches der Wirklichkeit, der konkreten menschlichen Kommunikation nämlich, zu liefern. Und diese soll ja auch nach der Einführung der Änderungen funktionieren, und zwar besser als zuvor.

Die begriffliche Trennung von *Sprache* und *Kultur* muss aber auch deshalb überwunden werden, weil sie häufig zu grundsätzlich falschen Schlussfolgerungen führt. So wird beispielsweise *Kultur* nicht selten als Bereicherung der *Sprache* dargestellt und behandelt, obwohl in Wirklichkeit das Gegenteil zutrifft: Nicht die *Kultur* bereichert die *Sprache*, sondern die *Sprache* ist als eine Art Bereicherung der gesamten menschlichen *Kultur* zu betrachten. Sie bildet nur einen Teilbereich der gesamten menschlichen *Kultur*, wenn auch zweifelsohne einen ganz besonderen. Auf jeden Fall bildet sie einen der höchst entwickelten und kompliziertesten Bestandteile der menschlichen *Kultur*, vielleicht sogar jenen, der vor allen anderen als der am höchsten entwickelte zu bezeichnen ist. Als ein weiteres Beispiel diesbezüglicher Inkonsistenzen kann die Tatsache erwähnt werden, dass die eigentlichen *Sprachen* und die mit ihnen verbundenen *Para-* und *Extrasprachen* in Wirklichkeit – wie schon erwähnt – immer im Zusammenspiel funktionieren und letztlich auch immer demselben Ziel dienen, aber dennoch in der Regel nicht nur getrennt behandelt werden, sondern sogar als Bestandteile verschiedener Disziplinen – einmal der Linguistik und einmal der Kulturwissenschaft – aufgefasst werden.

Um die hier zur Debatte stehende Integration zu erreichen, müssen wir uns in erster Linie von der herkömmlichen Art und Weise trennen, über die uns interessierende Wirklichkeit zu denken und zu sprechen, und d.h. unter anderem, dass wir zunächst

die Termini „Sprache“ und „Kultur“ sozusagen semantisch entschärfen und dann neu besetzen müssen. Die erste Schwierigkeit, mit der wir es in diesem Zusammenhang zu tun haben, resultiert eben daraus, dass wir uns daran gewöhnt haben, die Bereiche *Sprache* und *Kultur* als voneinander getrennte Bereiche zu sehen und zu begreifen.

Es ist sicherlich kein Zufall, dass wir bislang über keinen übergreifenden, beide Bereiche erlassenden Begriff verfügen, und infolgedessen auch über keine Bezeichnung, die es uns ermöglichen würde, zunächst beide als eine Ganzheit hervorzuheben. Selbst für eine einheitliche Erfassung jener Faktoren, die mit den Ausdrücken „Sprache“, „Parasprache“ und „Extrasprache“ signalisiert werden, fehlt uns eine gemeinsame Bezeichnung. Deswegen werde ich im Folgenden *volens nolens* zunächst auch noch von „Kultur und Sprache“ sprechen müssen, und zwar auch dann, wenn ich mich eines Sprachbegriffes bediene, der restlos im Kulturbegriff mitenthalten ist, oder umgekehrt ausgedrückt: Aus „technischen“ Gründen sehe mich gezwungen, auch dann den Ausdruck „Kultur und Sprache“ zu gebrauchen, wenn ich mich eines Kulturbegriffes bediene, der den Sprachbegriff restlos impliziert.

4. Versuch einer formalen Charakteristik des integrierten Gegenstandes der Angewandten Linguistik

Von grundsätzlicher Bedeutung ist auch die Konsequenz, die sich aus der vorgetragenen Antwort auf die Frage nach dem ontologischen Status der *Kultur* ergibt, d.h. aus der Feststellung, dass *Kultur* zuallererst einen integralen Bestandteil konkreter Menschen bildet, und dass demzufolge der Ausdruck „Kultur“ zunächst auf etwas Konkretes und nicht schon zu Beginn auf eine abstrakte Entität bezogen werden darf. Und daraus folgt, dass sich die AL nicht nur um die Überwindung der herkömmlichen terminologisch-begrifflichen Segmentierung der sie interessierenden Wirklichkeit, sondern zugleich um die Konstituierung eines genuinen Gegenstandes bemühen muss.

Ganz allgemein lässt sich der Wirklichkeitsbereich, für den sich die AL interessiert, natürlich mit einem Ausdruck wie „zwischenmenschliche Kommunikation“ kennzeichnen. Auf diese Weise wird jedoch noch kein konkreter Forschungsgegenstand definiert. Es genügt auch nicht, wenn gesagt wird, die AL beschäftige sich mit menschlichen Sprachen, auch dann nicht, wenn dies zugleich menschliche *Kulturen* beinhalten sollte.

Will die AL ihren Gegenstand genau definieren, dann kann sie sich nicht mit einer allgemeinen Kennzeichnung des Wirklichkeitsbereiches begnügen, auf den sie ihre Forschungsinteressen bezieht bzw. beziehen will, sondern muss auch die sie interessierenden Objekte und jene Faktoren – d.h. Bestandteile oder Eigenschaften – der Objekte deutlich benennen, die sie in den Mittelpunkt ihres Forschungsinteresses stellen möchte. Gleichzeitig sollte sie versuchen, ein sich an diesem Gegenstand orientierendes Netz von Begriffen und Termini zu erarbeiten.

Obwohl es eigentlich selbstverständlich ist, dass sich die AL in erster Linie für konkrete Menschen – konkrete Personen, wenn Sie so wollen – zu interessieren hat, die in dem als „zwischenmenschliche Kommunikation“ gekennzeichneten Bereich auftreten und agieren, wird dies äußerst selten im Sinne einer grundlegenden Feststellung der AL artikuliert. Dies ist umso erstaunlicher, als das wirkliche Interesse der AL

in der Regel auch tatsächlich diesen Objekten gilt.

Was wiederum die Eigenschaften anbelangt, auf die sich die AL bezieht bzw. zu beziehen hat, so sind es jene, durch die konkrete Menschen in die Lage versetzt werden, kommunikative Handlungen auszuführen, entsprechende Äußerungen hervorzu- bringen oder auf solche zu reagieren. Letztlich handelt es sich um entsprechende Wis- senselemente, über die eine Person verfügt oder auch nicht. Wir können ja jeden Men- schen im Vergleich mit einem anderen positiv oder negativ charakterisieren, indem wir das Vorhanden-Sein entsprechender Wissensselemente oder – im Gegenteil – ihr Fehlen in den Vordergrund rücken. Die Fähigkeit, entsprechende Wissensselemente zu aktivieren, lasse ich hier -wie bereits erwähnt – außer Acht, weil sie eine andere Art menschlicher Eigenschaften konstituiert.

In aller Kürze können wir den Ausgangsgegenstand der AL mit Hilfe der folgen- den Formel, genauer: des folgenden Tripels, zusammenfassend beschreiben:

$$\{O_1, \dots, O_n; E_1, \dots, E_n; R_1, \dots, R_n\}$$

Wobei O_1, \dots, O_n für die Menge der konkreten Menschen, E_1, \dots, E_n für die Menge der einschlägigen Eigenschaften, R_1, \dots, R_n für die Menge der zu untersuchenden Relatio- nen, zum einen zwischen den Eigenschaften der Objekte und zum anderen zwischen den Objekten, also konkreten, miteinander kommunizierenden Menschen, steht.

5. Konsequenzen der formalen Charakteristik des Gegenstandes der Angewandten Linguistik

Die vorgetragene formale Charakteristik des Gegenstandes macht es möglich, den Be- reich der von der AL in Anspruch genommenen menschlichen Eigenschaften als eine bestimmte Gesamtheit zu erfassen, und zwar ohne jeden Rückgriff auf die erwähnte traditionelle Terminologie. So geht man der Gefahr aus dem Weg, gleich zu Beginn eine Art vorgefertigter Segmentierung des uns interessierenden Wirklichkeitsberei- ches in die Diskussion einzubringen. Gleichzeitig ermöglicht uns diese Formel, diesen Gegenstandsbereich beliebig zu erweitern bzw. einzuschränken, und zwar auch ohne jede Rücksicht darauf, wie er zuvor segmentiert wurde. Mit anderen Worten heißt dies, dass damit die Aufmerksamkeit der AL im konkreten Fall auf eine beliebige Menge von Menschen und auch eine beliebige Teilmenge ihrer Eigenschaften kon- zentriert werden kann.

Im konkreten Fall darf jedoch das Wort „beliebig“ keinesfalls beliebig gedeutet werden. Folgendes ist dabei zu berücksichtigen: Jede Wissenschaft kann zwar ihren Gegenstandsbereich souverän bestimmen, doch sobald sie sich für diese oder jene Art von Objekten und/oder Eigenschaften dieser Objekte entschieden hat, dann ist sie *ex definitione* dazu verpflichtet, alle Objekte und Eigenschaften dieser Art in ihren Un- tersuchungsbereich aufzunehmen. Systematik gehört ja zu den Hauptgeboten der Wis- senschaft überhaupt.

Für die AL ergibt sich daraus die folgende Konsequenz: in demselben Augenblick, in dem sie ihre Forschungsinteressen auf den Wirklichkeitsbereich „zwischenmensch- liche Kommunikation“ bezogen hat, ist sie die Verpflichtung eingegangen, auf der ganz allgemeinen Ebene alle kommunikativ relevanten Eigenschaften aller Menschen

in ihren Gegenstandsbereich einzubeziehen.

Am besten wäre es, wenn wir nun den weit gefassten spezifischen Gegenstand der AL, d.h. die Menge aller menschlichen, kommunikativ relevanten Eigenschaften – und das sind jene Regeln und Muster, die sich im Besitz der uns interessierenden konkreten Menschen befinden – mit einem neuen Terminus benennen würden. Bis jetzt ist mir aber dafür noch kein geeigneter Ausdruck eingefallen. Notgedrungen gebrauche ich daher für diesen *Sprache* und *Kultur* integrierenden Bereich das Wort „Kultur“. Man könnte aber auch die umgekehrte Lösung wählen und diesen Bereich mit dem Wort „Sprache“ bezeichnen. Die Gefahr ist natürlich groß, dass die Wörter „Kultur“ und „Sprache“ unabhängig von der vorgetragenen Formel missdeutet werden. Sie ist aber nicht größer als die sich aus der traditionellen Vieldeutigkeit der Wörter „Sprache“ und „Kultur“ ergebende Gefahr.

Weiteres macht die Formel einsichtig, dass von konkreter *Kultur* – und im Übrigen auch von konkreter *Sprache* – nur in Bezug auf konkrete Einzelpersonen gesprochen wird. Sobald wir von der Kultur bzw. Sprache einer Gemeinschaft reden, generieren wir Verallgemeinerungen – oder anders gesagt – abstrakte Entitäten. Dies bezieht sich auch schon auf die kleinste Gemeinschaft, das heißt auch auf zwei Personen.

Die *Kultur* einer Person, d.h. die Menge aller ihr entsprechenden Eigenschaften, nenne ich „Idiokultur“. Nur die *Idiokulturen* existieren und funktionieren tatsächlich. Nur sie sind konkrete – konstitutive – Bestandteile konkreter Personen.

Für die Bezeichnung der *Kultur* einer beliebigen Gemeinschaft gebrauche ich den Ausdruck „Polykultur“. Was die *Polykultur* anbelangt, so können wir sie entweder als eine logische Stimme der in Betracht gezogenen *Idiokulturen* oder aber als deren logischen Durchschnitt auffassen. Dies ist ein wichtiger Unterschied, der jedoch in der Praxis kaum berücksichtigt wird, und dies schon gar nicht systematisch. In Mengen ausgedrückt läßt sich dieser Unterschied folgendermaßen darstellen:

$$P = \{I_1 \cap I_2 \cap \dots \cap I_n\} \text{ oder } \{I_1 \cup I_2 \cup \dots \cup I_n\}$$

$$P = \text{Polikultur}$$

$$I_{1, 2, \dots, n} = \text{Mengen von Idiokulturen}$$

Der logische Durchschnittsbegriff einer Menge von *Idiokulturen* wird immer dann – wenn auch meistens nur schweigend – ins Spiel gebracht, wenn von *Kultur* im universellen Sinn gesprochen wird. Im Übrigen: Aus den zuvor kurz erwähnten Feststellungen, dass alle Menschen kulturgenerierende Wesen sind und dass die menschliche *Kultur* in der menschlichen Natur verankert ist, geht hervor, dass alle menschlichen *Kulturen* ebenso wie alle menschlichen Sprachen bis zu einem bestimmten Grad Gemeinsamkeiten aufweisen müssen. Diesen logischen Durchschnitt aller menschlichen *Kulturen* festzustellen, ist genauso wichtig wie die Feststellung der sie trennenden Unterschiede und die Beschreibung entsprechender idiokultureller Spezifika.

Der Begriff der *Polykultur* ist aber auch insofern wichtig, als wir uns mit seiner Hilfe von Anfang an von allen ethnisch bzw. politisch oder auch nur sozial vordefinierten Gemeinschaftsbegriffen loslösen können und die *Kultur* einer beliebigen, also auch einer vollkommen zufällig zustande gekommenen Gemeinschaft, so wie es etwa während einer Zugfahrt der Fall ist, ins Visier nehmen können. Von *Polykultur* kann

man in Bezug auf jede Gemeinschaft sprechen, die von zwei oder mehr beliebigen Menschen in einer beliebigen Situation für eine beliebige Zeitspanne konstituiert wurde. Vorausgesetzt wird dabei, dass es keine zwei Menschen gibt, die keine Gemeinsamkeit im kommunikativen Bereich verbinden würde. Aber auch der umgekehrte Satz gilt: Es gibt keine zwei Menschen, die sich in nichts auf dieser Ebene unterscheiden werden. Und genau diese Tatsache macht den Begriff der *Idiokultur* unumgänglich. Die *Idiokultur* ist der natürliche Ausgangs- und Endpunkt aller unserer Überlegungen.

6. Ergänzende Kommentare

Nun muss ich leider bald zum Ende kommen, ich aber habe das Gefühl, noch lange nicht am Ende zu sein, natürlich mit dem Vortrag meiner Überlegungen. Das war jedoch vorhersehbar und ich habe deshalb schon zu Beginn angekündigt, dass es sich lediglich um ein paar Hinweise zu den Ansatzpunkten meines Konzeptes handeln wird. In dem mir zur Verfügung stehenden Rahmen will ich meine bisherige Ausführungen nur noch durch die folgenden, ganz knapp formulierten, Bemerkungen ergänzen.

Erstens: Die Hauptaufgabe der AL wird nicht mit einer bloßen Feststellung bzw. Beschreibung der sie interessierenden Sachbestände erfüllt. Damit kann sich eine reine Wissenschaft begnügen. Der eigentliche Anspruch einer jeden angewandten Wissenschaft, also auch der AL, beinhaltet das Streben nach einer Beeinflussung, ja Veränderung der im Bereich ihres Gegenstandes festgestellten Zustände.

Die AL hat daher vor allem fundiertes Wissen darüber zu erarbeiten, wie auf die *Kultur* der in Betracht gezogenen Menschen Einfluß ausgeübt werden kann. Konkrete Aufgaben für die AL ergeben sich einerseits aus der Tatsache, dass niemand über eine vollkommene *Kultur*, genauer: *Idiokultur*, und auch über keine vollkommene *Kulturkompetenz* verfügt, und andererseits daraus, dass es in Wirklichkeit weder zwei identische *Idiokulturen*, noch zwei identische *Polykulturen* gibt, dass diese immer auf der einen Seite nur mehr oder weniger gleich und auf der anderen nur mehr oder weniger unterschiedlich sind.

Zweitens: Sowohl die *Kultur* als auch die Fähigkeit, sich der *Kultur* zu bedienen, sind etwas Lehr- und Lernbares: Jeder Mensch ist in der Lage, eine *Idiokultur* zu internalisieren und die erlernte stets zu erweitern; jeder Mensch ist auch in der Lage, seine Fähigkeit zu steigern, sich der internalisierten *Kultur* effektiv zu bedienen. Aufgabe der AL ist es, dafür zu sorgen, dass jedem Menschen, der dies will, dabei geholfen werden kann.

Drittens: Dass der Umgang mit der *Kultur* anderer Menschen zum Gegenstand eines speziellen Lehr- und Lernprozesses gemacht werden muss, brauche ich nicht besonders zu betonen. Worauf ich aufmerksam machen möchte, ist eine Konsequenz des dargestellten Konzeptes, demnach dieses Problem auf keinen Fall auf den Umgang mit ethnisch definierten kulturellen Varietäten allein eingeschränkt werden darf. Im Gegenteil – gerade in den Vordergrund des einschlägigen Prozesses, der ja auch mit einer entsprechenden Sensibilisierung beginnen muss, sind Unterschiede aus dem Bereich der eigenen ethnischen Gemeinschaft zu stellen.

Im Grunde genommen haben alle Menschen nicht nur mit *fremden Kulturen* Probleme, sondern auch mit den sogenannten eigenen. Genauso wie jeder Mensch auf Schwierigkeiten stößt, mit der eigenen *Sprache* umzugehen, so begegnet er Schwierigkeiten, wenn er sich in anderen Sprachen auszudrücken versucht.

Viertens: Grundsätzlich lehr- und lernbar ist nicht nur eine erste (*Idio*)*Kultur*, d.h. die *Mutterkultur* (nennen wir sie einmal so in Analogie zur *Muttersprache*), sondern auch eine zweite, eine dritte usw. (*Idio*)*Kultur*, also auch eine fremde *Kultur*, d.h. die (*Idio*)*Kultur* eines anderen Menschen bzw. die (*Poly*)*Kultur* einer anderen Gemeinschaft, gegebenenfalls eines anderen Volkes. Zu untersuchen bleibt allerdings, ob alle Faktoren einer jeden anderen (fremden) *Kultur* gleichermaßen lehr- und lernbar sind. Problematisch scheint dies zum Beispiel in Bezug auf die Bereiche der *Kultur* zu sein, die durch Glauben fundiert sind. Zu klären wäre dabei auch, wie denn der Ausdruck „eine *Kultur* zu lernen“ eigentlich zu interpretieren ist.

Fünftens: Aus der Tatsache, dass es keine vollkommene *Kultur* gibt, dass jede letztlich auch spezifische Defizite aufweist, folgt nicht, dass alle *Kulturen* gleichermaßen unvollkommen sind bzw. gleich große oder wesentliche Defizite aufweisen. Ich teile nicht die Meinung, dass man *Kulturen* nicht evaluieren, miteinander wertend vergleichen darf. Das Problem besteht nicht in der Evaluation selbst, sondern darin, dass wir bislang noch keine allgemein gültigen bzw. anerkannten Evaluationskriterien erarbeitet haben, und dass die Evaluation daher nach Gutdünken durchgeführt wird. Es dürfte klar sein, dass wir keineswegs dazu verpflichtet sind, eine *Kultur* zu akzeptieren, die Morden zulässt oder sich auf dem Weg befindet, eine derartige Akzeptanz entstehen zu lassen. Andererseits dürfte es genauso klar sein, dass wir beispielshalber andere Begrüßungsriten zu akzeptieren haben. Dazwischen liegen aber riesige *Kulturbereiche*, wo es keineswegs so klar ist, wie sich Menschen in interkulturellen Begegnungen zu verhalten haben. Hier zu helfen, ist auch eine Aufgabe, der sich die AL stellen muss.

Sechstens: Aus dem zuletzt Gesagten folgt, dass der von uns bislang in Betracht gezogene Bereich der *Kultur* ergänzt werden muss. Letztlich darf er nicht auf menschliche Erzeugungsregeln etc. eingeschränkt bleiben, sondern muss durch entsprechende Evaluierungsregeln bzw. -muster ausgeweitet werden. Menschen sind einfach von Natur aus wertende Wesen, richten sich dabei aber nach unterschiedlichen Wertungskriterien. Es sind diese – oft unbewusst – ins Spiel einbezogenen Regeln bzw. Muster, die die jeweilige sogenannte Mentalität oder Weltsicht der Menschen bestimmen. Aus der Sicht der AL sind sie aber vor allem deshalb relevant, weil sie letztlich auch eine kommunikative Rolle spielen. Hinzugefügt sei, dass wir auch in Bezug auf diese Regeln und Muster zwischen verschiedenen *Idio*- und *Polykulturen* unterscheiden müssen.

Siebtens: Die von der AL in Anspruch genommenen Menge aller menschlichen kommunikativ relevanten Eigenschaften kann selbstverständlich in vielerlei Hinsicht kategorisiert werden und so können wir sie z. B. in primär und sekundär kommunikativ relevante, in allgemein sprachliche, in rein sprachliche, parasprachliche, extrasprachliche, in solche, die der Erzeugung von entsprechenden Äußerungen zugrunde liegen, und solche, die Äußerungen -semantische, pragmatische etc. – Funktionen zuweisen, gliedern. Doch darauf will ich hier nicht weiter eingehen.

Język (narodowy) – tożsamość (narodowa) – integracja europejska ⁶

Alle Menschen werden Brüder (F. Schiller)
Wir Menschen sind ja alle Brüder (Th. Körner)

1. Uwagi wstępne

„Zmiany i rozwój języka oraz tożsamości narodowej – trendy w procesie integracji europejskiej” to temat dotyczący niezwykle ważnych zagadnień, niemniej dotychczas rzadko dyskutowanych w terminach naukowych. Prawie wcale nie podejmuje ich „nowoczesne” językoznawstwo (lingwistyka), choć z punktu widzenia jej ogólnego przedmiotu badań dziedzina ta jest do tego zobowiązana. Dzieje się tak dlatego, że „nowoczesne” językoznawstwo (arbitralnie) ogranicza przedmiot swych badań do języków pojmowanych jako pewne systemy abstrakcyjne i w konsekwencji zajmuje się językami z reguły w oderwaniu od konkretnych ludzi, a interesuje się niemal wyłącznie ich komunikacyjnymi rolami. Tymczasem języki konkretnych ludzi nie są żadnymi abstrakcjami, lecz całkiem realnymi właściwościami swych „właścicieli” (konkretnych osób) i jako takie spełniają od dawien dawna także inne całkiem istotne funkcje. Między innymi języki (współ)konstruuja tożsamość swych „właścicieli” i nawzajem odróżniają ich (przynajmniej w ich mniemaniu) od siebie – zarówno w wymiarze jednostkowym, jak i wspólnotowym, w tym także narodowym.

Zajęcie się tymi „niekomunikacyjnymi” funkcjami języków ludzkich jest sprawą nie tylko ważną, lecz także pilną, bowiem to właśnie one budzą w związku z „unijną integracją” bardzo poważne lęki, w tym także lęki egzystencjalne. Te ostatnie przejawiają się między innymi w pytaniu o to, czy unijna integracja nie zagraża aby prestiżowi lub nawet egzystencji języków poszczególnych ludzi, a także ich języków narodowych? Czy w konsekwencji nie zagraża aby ich tożsamości w ogóle, a więc także narodowej? Czy aby nie implikuje groźby ich wynarodowienia?

Nad tymi obawami trzeba się bardzo poważnie zastanowić przynajmniej z dwóch powodów. Po pierwsze dlatego, że liczba ludzi „raczej” przekonanych, iż wspomniane zagrożenia się spełnią nie jest – mówiąc oględnie – mała, oraz, po drugie, z tego względu, że bardzo wiele ludzi pojmuje „swoje języki” i „swą tożsamość”, zwłaszcza „swój język narodowy” i „swą tożsamość narodową” nie tyle w kategoriach funkcjonalnych, co egzystencjalnych. Żyje w przekonaniu, iż „istnieje” o tyle, o ile „zachowuje” swój język i swoją „rodzimą” tożsamość. Jeżeli o mnie chodzi, problemami

⁶ Oryginał: *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.

tymi interesuję się od dawna z powodów tyleż zawodowych (naukowych), co osobistych – „życiorysowych”. Wyrosłem bowiem w świecie wielojęzycznym i w dużej mierze zarazem wielokulturowym; w świecie, w którym funkcjonowały trzy języki – kaszubski, polski i niemiecki i trzy skorelowane z nimi kultury, a także różne (z reguły złożone) tożsamości. Czasem owe różne tożsamości reprezentowane były przez osoby żyjące już to obok siebie, już to współżyjąc ze sobą, czasem istniały wewnątrz tych samych osób – w dodatku w postaci przeróżnych konstelacji hierarchicznych. Świat ten z jednej strony fascynował mnie, z drugiej natomiast sprawiał mi sporo kłopotów – zarówno w obrębie życiowej praktyki, jak i na płaszczyźnie zmagania intelektualnych.

Ale choć od dawna nosiłem się z zamiarem, a nawet pewnego rodzaju wewnętrzną potrzebą, poddania zawikłanych w tym świecie tak psycho-, jak i socjolingwistycznych problemów gruntownej analizie, to jednak przystąpienie do niej wciąż odkładałem na później. Przystąpiłem do niej dopiero w efekcie nacisku, jaki wywarła na mnie Pani dr Monika Rauen, główna organizatorka konferencji poświęconej tematowi wymienionemu na wstępie tego tekstu. I za to pragnę jej też na tym miejscu serdecznie podziękować. Tym bardziej, że okazuje się, iż problemy z którymi borykałem się w świecie moich lat młodości, to – z grubsza rzecz biorąc – sprawy, z którymi już niebawem będziemy mieli do czynienia nie tylko w całej Polsce, lecz także w całej Europie, i to w skali powszechnej.

Już w trakcie wstępnej analizy zasygnalizowanych kwestii przekonałem się, że chcąc ją wykonać solidnie, trzeba najpierw możliwie dokładnie ustalić znaczenia wyrazów wyróżniających przedmioty lub procesy (albo działania), których analiza ta dotyczy, a następnie zastanowić się nad ontologicznym statusem wyróżnionych przedmiotów (ewentualnie: elementów rzeczywistości), nad ich funkcjami itd. Inaczej mówiąc: w naszym przypadku trzeba najpierw (przynajmniej) zarysować tak semazjologiczną, jak i onomazjologiczną charakterystykę wyrazów „integracja”, „Unia Europejska”, „Język (narodowy)”, „tożsamość (narodowa)”. Dopiero po wykonaniu tego zadania można przystąpić do analizy kwestii dotyczących ich zmian, rozwoju, zależności zachodzących między nimi, wzajemnych uwarunkowań, powodowanych przez nie skutków, czyli między innymi takich kwestii jak: a) *integracja a Język, kultura i tożsamość oraz język, kultura i tożsamość a integracja*, b) *integracja europejska a języki, kultury i tożsamości narodowe oraz języki, kultury i tożsamości narodowe a integracja europejska*. Inaczej mówiąc, po wykonaniu wspomnianej analizy można (i trzeba) zapytać z jednej strony o to, jaki wpływ integracja europejska może wywrzeć na języki, kultury i tożsamości (narodowe), a z drugiej o to, jaką rolę mają do odegrania (odgrywają) w procesie integracji w ogóle, a w procesie integracji europejskiej w szczególności, ludzkie języki, kultury i tożsamości.

W przypadku językoznawstwa, dziedzina ta kwestiami tymi powinna się zająć jak najpilniej nie tylko z czysto naukowego obowiązku, lecz także dlatego, że może jej to przydać istotnego znaczenia społecznego, a także po to, by móc skorygować wspomniane sprzeczne z duchem naszych czasów edukacyjne programy wyprowadzone z dotychczasowych »językoznawczych« propozycji konceptualnych. Uwagi przedstawione przeze mnie w dalszych częściach tego tekstu w żadnym razie nie pretendują

do miana „rozwiązań ostatecznych”. Przeciwnie – zdaję sobie sprawę, że pod niejednym względem wymagają już to głębszego namysłu, już to formalnego doprecyzowania lub szerszego omówienia niż to, które prezentuję tutaj. Jeśli przedstawiam je w tej jeszcze niezbyt dojrzałej postaci, to czynię to poniekąd z konieczności – z różnych praktycznych powodów trzeba zakończyć redakcję tego tomu i oddać go do druku.

2. Semantyczne aspekty wyrazu „integracja”

Choć jego łacińska geneza stwarza takie wrażenie, to jednak wyraz „integracja” nie jest *terminem* w ścisłym znaczeniu tego słowa, lecz wyrazem wieloznacznym. Jego dwa następujące znaczenia wypada uznać za podstawowe. Pierwsze określa pewien stan relacji zachodzących między elementami branego pod uwagę zbioru podmiotów, dokładniej – pewien stan ich wzajemnych powiązań, ich wzajemnego nastawienia do siebie itd., a drugie – czynności (działania) mające doprowadzić do pewnego powiązania elementów branego pod uwagę zbioru podmiotów, do osiągnięcia określonego stanu tych powiązań. Dwa analogiczne znaczenia trzeba też odróżnić w przypadku wyrazu „dezintegracja”: *Dezintegracja* to proces i/ lub właściwość odwrotna w stosunku do *integracji*. Dodajmy, że pewien specyficzny rodzaj integracji wewnętrznej to asymilacja, a pewien specyficzny komponent asymilacji to akultur(yz)acja.

Specjalnie trzeba wyróżnić znaczenie wyrazu „integracja”, którego nabiera on, gdy określa się nim działania (przedsięwzięcia) mające umocnić (zagęścić) wzajemne powiązania podmiotów w jakiejś mierze już zintegrowanych, lub, gdy się go używa jako określenia równoznacznego z wyrażeniem „proces akcesyjny”, czyli jako określenia procesu dostosowywania (się) jakiegoś podmiotu (indywidualnego lub kolektywnego) do wymogów czy reguł gry obowiązujących w obrębie jakiegoś już (do pewnego stopnia) zintegrowanego zbioru podmiotów – dostosowywania realizowanego na przykład po to, by (móc) zostać członkiem danego tworu integracyjnego. W odniesieniu do tego procesu mówię o „integracji zewnętrznej”, natomiast w odniesieniu do pierwszego o „integracji wewnętrznej”. W krajach kandydujących do UE, w tym również w Polsce, wyraz „integracja” jest obecnie używany głównie w znaczeniu integracji zewnętrznej.

Jeżeli zaś chodzi o proces czy działanie określane za pomocą wyrazu „integracja”, to najpierw pragnę mocno podkreślić jego następujący istotny, ale tym niemniej często ignorowany aspekt: otóż każdy jej rodzaj i każdy jej akt już przez to tylko, że ma na celu wytworzenie jakiegoś nowego stanu rzeczy, implikuje zarazem, i to w sposób bezwarunkowy, zmianę jakiegoś dotychczasowego stanu rzeczy. Podmioty postanawiające się zintegrować z natury rzeczy muszą się do siebie w pewnej mierze dostosować, czyli zmienić się – z jednej strony rezygnując z pewnych elementów ich dotychczasowego „wyposażenia” zarówno wewnętrznego, jak i zewnętrznego, a z drugiej przyjmując pewne elementy „wyposażenia” drugiej strony lub wytwarzać nowe. Słowem: *zmiana* jest pewnym konstytutywnym (istotnym) współczynnikiem każdego rodzaju integracji rozumianej jako pewien proces, każdego aktu tak rozumianej integracji. Zarazem jest też rzeczą oczywistą, że każda *zmiana* niesie w sobie pewne ryzyko i że u wielu ludzi fakt ten wywołuje lęki. Problem jednak w tym, że brak zmian jest równoznaczny z brakiem postępu i że brak postępu to z reguły nie tylko zastój,

lecz w gruncie rzeczy regres. Słowem: *integracji jako* pewnego procesu nie można zatrzymać – proces ten albo rozwija się, albo zamienia w proces dezintegracji.

Specjalnie podkreślić pragnę ponadto też to, że zakończyć ostatecznie można jedynie proces integracji zewnętrznej i że w przypadku procesu integracji wewnętrznej uczynić tego nie można. Powtórzmy: natura integracji wewnętrznej jest taka, że albo proces ten rozwija się, postępuje naprzód, albo cofa i przekształca w proces dezintegracji. O pełnej integracji jakiegoś zbioru podmiotów można mówić co najwyżej w sensie pewnego celu. Trzeba jednak mieć świadomość, że celu tego nie sposób zrealizować w pełni. Nie jest to możliwe nawet w przypadku zbioru składającego się tylko z dwóch podmiotów. Bowiemy o ich pełnej integracji wewnętrznej można mówić dopiero w momencie ich całkowitego (z)rozumienia się, czyli absolutnie pełnej wiedzy o sobie, o wszystkich swoich doświadczeniach życiowych itd. Skądinąd wiemy, że osiągnięcie takiego stanu nie jest możliwe m.in. z całkiem zasadniczych przyczyn językowych, zwłaszcza z powodu niedoskonałości naszych języków.

Wszystkie wymienione rodzaje integracji rozumianej jako proces czy działanie mogą dotyczyć określonego zbioru podmiotów bądź indywidualnych, bądź kolektywnych. Co się tyczy tych ostatnich, to podkreślmy, czym innym jest kolektywny podmiot zwany na przykład narodem czy społeczeństwem, a czym innym podmiot będący tylko jego pewną reprezentacją, czyli na przykład jego rządem i/ lub parlamentem, albo państwem w wąskim sensie. Integracji na poziomie tych ostatnich, czyli na poziomie reprezentantów jakiegoś zbioru podmiotów, nie wolno utożsamiać rzeczywistą integracją reprezentowanych przez nie zbiorów ludzi (społeczeństw, Miodów), czyli z bezpośrednią integracją składających się na nie konkretnych osób – z integracją na poziomie „człowiek – człowiek”.

W odniesieniu do integracji (jak również dezintegracji) rozumianej jako pewna właściwość albo pewien stan jakiegoś zbioru ludzi (podmiotów), warto przede wszystkim zauważyć, że jest to właściwość stopniowalna. Stopniować (podwyższać lub obniżać) można wobec tego też cele integracji rozumianej jako proces (działanie). Poszczególne zbiory ludzi mogą być zintegrowane mniej lub bardziej ściśle, w sposób rokujący mniejszą lub większą trwałość, w sposób mniej lub bardziej sformalizowany itd. W przypadku wyrazu „wspólnota”, pragnę zwrócić uwagę na to, że nie jest „etymologicznie zasadne” nazywanie nim każdego zbioru podmiotów jakoś zintegrowanych, czyli niezależnie od stanu ich wzajemnej integracji. Mówienie o *wspólnocie* nie ma sensu w odniesieniu do zbioru podmiotów nie utożsamiających się z danym zbiorem „dobrowolnie”, traktujących swą przynależność do niego jako konstytutywny współczynnik swej tożsamości. W konsekwencji odróżniam *wspólnoty* „rzeczywiste” i „pozorne”.

Niekiedy zbiory ludzi oficjalnie nazywane *wspólnotami państwowymi* i/ lub *narodowymi* nie są *wspólnotami rzeczywistymi*, lecz istnieją (są podtrzymywane przy życiu) głównie lub nawet wyłącznie za pomocą administracyjnego (policyjnego, wojskowego) przymusu. Warunkiem *sine qua non* powstania jakiegokolwiek *wspólnoty* jest niewątpliwie możliwość wzajemnego bezpośredniego prozumiem(wa)nia się jej członków, czyli (za)istnienie jakiegoś wspólnego języka. O rzeczy-

wistej wspólnocie językowej można jednak mówić tylko o tyle, o ile członkowie danego zbioru podmiotów traktują dany wzorzec językowy jako wspólny, utożsamiają się z nim (więcej na ten temat niżej). Pojęcie wspólnoty językowej trzeba zatem odróżnić od pojęcia wspólnoty komunikacyjnej: Wspólnota komunikacyjna to zbiór ludzi będących w stanie porozumieć się wzajemnie.

Każdy proces integracji może być inicjowany, a także rozwijany (intensyfikowany), oddolnie lub odgórnie, z różnych powodów (potrzeb) – „naturalnych” lub „sztucznych” („wymyślonych”), praktycznych lub ideologicznych, „pozytywnych” lub „negatywnych” (np. zaborczych lub wojennych) itd. Każdy rodzaj i każda faza (każdy etap) integracji może się dokonywać dobrowolnie, pod naciskiem lub nawet pod przymusem. Dotknięte nią podmioty mogą się jej poddawać świadomie lub ulegać jej nieświadomie. Procesy integracji mogą dotyczyć różnych sfer (współ)życia ludzi, różnych jego płaszczyzn i różnych jego zakresów – bardziej lub mniej publicznych, a także bardziej lub mniej prywatnych. Między innymi trzeba odróżnić integrację rodzinną, etniczną, narodową, państwową, polityczną (w tym partyjną), administracyjną, gospodarczą, finansową, edukacyjną, religijną, kulturową i *last but not least*, językową.

Z przedstawionych rozważań dotyczących kwestii „język, kultura i/ lub tożsamość (narodowa) a Unia Europejska” wynika między innymi wniosek, że nie wolno jej z góry ograniczyć do perspektywy rysującej się z punktu widzenia krajów kandydujących do UE. Problemy jawiące się w jej ramach jako istotne stanowią bowiem tylko pewien odcinek znacznie dłuższego ciągu problemów i mają czasowo ograniczoną rację bytu — utracą ją z chwilą wstąpienia (czy przyjęcia) krajów-kandydatów do UE. Inaczej sprawa ta przedstawia się w odniesieniu do kwestii dotyczących wewnętrznej integracji UE – te nie utracą swej aktualności w gruncie rzeczy nigdy. W krajach kandydujących do UE w momencie ich wejścia do UE kwestie te zastąpią aktualnie dyskutowane w nich problemy integracji zewnętrznej. W każdym razie problemy *integracji* dotyczą nie tylko społeczności krajów kandydujących do UE, lecz także, a właściwie w jeszcze wyższym stopniu, społeczności krajów będących już jej członkami.

3. Historyczne tło współczesnych procesów integracyjnych

Dokonujące się obecnie procesy integracji i/ lub dezintegracji nie są – w istocie – niczym nowym. Zarówno na gruncie europejskim, jak i na terenie innych kontynentów występowały one zawsze, choć nie zawsze i nie wszędzie w tej samej postaci i w równym natężeniu. Całkiem ogólnie można powiedzieć, że na całym świecie ludzie borykają się z nimi od zarania swych dziejów, że historia (mniej lub bardziej sformalizowanego) integrowania (się) ludzi, konstituowania przez ludzi różnych wspólnot i/ lub dezintegracji wspólnot już utworzonych jest tak stara jak ludzkość, że w gruncie rzeczy historia ludzkości to historia integrowania się i/ lub dezintegrowania ludzi (osób), tworzenia i rozkładania (rozbijania) ludzkich wspólnot, łączenia (się) różnych wspólnot w większe (złożone) wspólnoty lub dzielenia (się) tych ostatnich na wspólnoty cząstkowe.

Czasem ludzie integrowali się (lub dezintegrowali) w różnych miejscach (na różnych obszarach) z własnej woli (inicjatywy), a czasem pod naciskiem, lub nawet przymusem – już to swego (własnego) otoczenia, już to obcego. W pewnych okresach jakby dominowała w obrębie niektórych wspólnot swoista potrzeba integracji, natomiast w innych górę brała tendencja do dezintegracji. W pewnych okresach „efektywniejsza” była integracja dobrowolna, w innych lepsze wyniki przynosiła integracja przymusowa (siłowa). Czasem działo się tak, że w jednym miejscu tendencja integracyjna załamywała się, a w innym, sąsiednim – nasilała. Dokładniej można te zagadnienia studiować na przykład na podstawie tego, co działo się w Polsce i dookoła niej w XVII i XVIII wieku.

Nierzadko oba te procesy – zarówno integracji, jak i dezintegracji – dochodziły (i dochodzą) do głosu na tym samym terenie i/ lub w obrębie tej samej wspólnoty (w szczególności na poziomie jej warstwy decyzyjnej) jednocześnie. Oto na naszych oczach różne (złożone) wspólnoty – takie jak na przykład czesko-słowacka, jugosłowiańska czy sowiecka – dzielą się, ale niemal jednocześnie wszystkie dopiero co powstałe w wyniku tych podziałów wspólnoty cząstkowe usilnie zabiegają o integrację z UE, wykazując przy tym daleko idącą gotowość do dobrowolnej rezygnacji ze sporych części świeżo uzyskanej czy wywalczonej suwerenności.

Na pierwszy rzut oka wygląda to na paradoks. Jednakże bliższe przyjrzenie się tej sprawie każe uznać, że mamy tu czynienia tylko z pewnym pozornym paradoksem. Powody tego zachowania są bowiem w gruncie rzeczy zrozumiałe. W każdym razie w moim przekonaniu dzieje się tak przede wszystkim z dwóch przyczyn. Po pierwsze: zarówno inicjacja procesu „unijnej” integracji Europy, jak i to, że w obręb jego działania włącza się większa liczba podmiotów jest (w każdym razie w moim przekonaniu) głównie konsekwencją pewnej dziejowej, lub może lepiej: cywilizacyjnej, konieczności – konieczności konsolidowania sił i środków zarówno materialnych, jak i ludzkich. Po drugie: do wstępowania do UE zachęca fakt, że proces „unijnej” integracji dokonuje się zupełnie dobrowolnie. Każda wspólnota decyduje bowiem sama (a nawet musi sama zdecydować) o tym, czy chce (nie chce) przystąpić do unii, i też o tym, czy chce do niej należeć nadal, a także uczestniczyć w realizacji każdego kolejnego aktu integracyjnego (por. np. zachowania poszczególnych krajów-członków UE w sprawie unii monetarnej).

Wspomniana konieczność dziejowa (cywilizacyjna) jest swoistą konsekwencją permanentnego (a) drożenia nowoczesnych narzędzi produkcji (pracy wytwórczej), (b) podnoszenia się kosztów osiągania dalszego postępu, (c) potęgowania się transnarodowego myślenia i działania w obrębie świata gospodarki (produkcja, wymiana handlowa, przepływ kapitału), (d) narastania transgranicznych możliwości w zakresie transportu i telekomunikacji, i permanentnego (e) internacjonalizowania się różnego rodzaju mafii wykorzystujących różne osiągnięcia cywilizacyjne (transportowe, telekomunikacyjne, broń, pieniądze, banki itd.) negatywnie. Słowem – współcześnie integracja stała się koniecznością na całym świecie. W związku z tym należałoby się zastanowić też nad tym, w jakiej mierze procesy nazywane „amerykanizacją” i/ lub „globalizacją” dokonują się w efekcie jakiejś celowej polityki (imperialnej), a w jakiej samoczynnie, czyli na zasadzie wspomnianej konieczności dziejowej. Jednakże tutaj kwestię tę pominię.

O przymusie możemy mówić w związku „unijną” integracją tylko o tyle, o ile posłużymy się tym określeniem w znaczeniu „konieczność dziejowa” lub „konieczność cywilizacyjna”. Do UE „muszą” wstąpić podmioty, które pragną uczestniczyć w jej życiu wewnętrznym, w konsumpcji wytworzonych przez nią i dostępnych (funkcjonujących) w jej obrębie dóbr cywilizacyjnych (fizycznych i duchowych), korzystać z jej różnych urządzeń (realnych i formalnych), z jej ubezpieczeń przed różnymi (wspomnianymi) negatywnymi przejawami czy skutkami współczesnej cywilizacji. W żadnym razie nie wolno jednak tego „dziejowego przymusu” (nazwijmy go tak) stawiać na równi z jakimkolwiek przymusem zewnętrznym, czyli przymusem wywieranym przez jeden podmiot względem innego, jedną wspólnotę względem innej.

4. Trwałość integracyjnych tworów

Na pytanie, od czego zależy, czy lub jak długo dany twór integracyjny przetrwa, rzecz jasna nie sposób odpowiedzieć jednoznacznie. Zbyt mało mamy na ten temat wiarygodnej wiedzy. Poza tym każda wypowiedź natury prognostycznej (projekcyjnej) jest obciążona sporym ryzykiem, zwłaszcza gdy dotyczy ludzi, ludzkich wspólnot, ich zachowań. Niemniej można, a nawet trzeba, podjąć próbę możliwie wyraźnego sformułowania jakiejś wstępnej odpowiedzi także na pytanie związane z tytułem tego rozdziału. Od wykonania tego zadania zależy bowiem, czy dyskusję na temat przyszłości UE będziemy mogli prowadzić nie tylko w kategoriach politycznych, lecz także w terminach czysto racjonalnych.

Moja odpowiedź na to pytanie składa się z kilku członów. Pierwszy dotyczy etapu integracji zewnętrznej, pozostałe wewnętrznej. Otóż trwałość każdego tworu integracji zależy najpierw od takich czynników jak powody jej dokonania, stopień ich rozumienia i akceptacji po stronie objętych nią podmiotów, sposoby jej dokonania – za przyzwoleniem, albo nawet z woli (przynajmniej większości) objętych nią podmiotów czy raczej wbrew ich woli. Generalnie można powiedzieć, że twory powstałe w wyniku integracji przymusowej mają mniejszą szansę na przetrwanie, że łatwiej się rozpadają niż powstałe dobrowolnie.

Sama dobrowolność powstania jakiegokolwiek tworu integracyjnego w żadnym jednak razie nie gwarantuje mu długotrwałości. Jednocześnie okazuje się, że trwałość wykazują niektóre twory integracji przymusowej. Do takich należą między innymi naród Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej, a poniekąd również naród polski i niemiecki. Dobrze wiadomo bowiem, że niektóre wspólnoty cząstkowe, które te narody „utworzyły”, nie „weszły” w ich obręb dobrowolnie. By zdać sobie z tego sprawę, wystarczy dokładniej spojrzeć na przykład na historię włączania do Polski Pomorza czy Mazowsza lub do Niemiec – „dolnych” Saksończyków. Wniosek z tego taki, że choć zrazu żadnego tworu powstałego w efekcie przymusowej integracji nie sposób nazwać wspólnotą, to jednak poprzez odpowiednio zaprogramowaną i realizowaną integrację wewnętrzną można doprowadzić – jak pokazują przytoczone przykłady – do przekształcenia się również takiego tworu w rzeczywistą wspólnotę i co więcej, zapewnić trwałość jej istnienia.

W przypadku przyszłości tworów powstałych w wyniku dobrowolnej integracji, do których pragnę teraz ograniczyć moje uwagi prognostyczne, jako że do nich – jak

już wspomniałem – należy UE, integracja będzie się kształtowała między innymi w zależności od wzrostu lub obniżania się stopnia i zasięgu: (a) zrozumienia wśród objętych nią podmiotów natury procesu integracji, a więc między innymi tego, że integracja implikuje konieczność dostosowania się każdego „dotkniętego” nią podmiotu do innych objętych nią podmiotów, że nikomu z nich nie przyniesie (przyniesić nie może) samych tylko korzyści, że na każdym z nich wymusi też rezygnację z czegoś; (b) gotowości do ponoszenia związanych z nią kosztów, rozwiązywania wynikających z niej problemów itd.; (c) przekonania, że w sumie trwanie w danym związku integracyjnym przynosi jego podmiotom więcej korzyści niż strat.

Losy każdego tworu integracyjnego będą zależały ponadto od tego, czy i jak szybko jego członkowie zdołają ukonstytuować i powołać do życia odpowiednie instytucje administracyjne; ustanowić i wprowadzić w życie wspólne prawa mające regulować ich współżycie i współdziałanie; wykreować odpowiednie wspólne symbole, „elitarnie reprezentacje” (naukowe, na polu sztuki, a przede wszystkim sportowe); sformułować wspólną politykę (przynajmniej) w najważniejszych czy najpopularniejszych zakresach, tzn. takich jak obowiązkowa edukacja powszechna i szkolne wychowanie; ustalić kanony wspólnych wartości; upowszechnić i/ lub uświadomić je ludziom.

I wreszcie szansa na przetrwanie każdego tworu integracyjnego zależy, i to niewątpliwie w wysokim stopniu, od tego, czy lub jak szybko jego członkowie (a) używają możliwość bezpośredniego porozumiewania się i (b) zaczną się identyfikować z całością tego tworu integracyjnego i tym samym przestaną się dzielić na „swoich” i „obcych”. Inaczej: dłuższą historię można prognozować poszczególnym twórcom integracyjnym tylko o tyle, o ile jego członkowie wytworzą jakiś wspólny język i jakąś wspólną (kolektywną) tożsamość, czyli zintegrują się językowo, w jakiejś mierze mentalnie, a także emocjonalnie, czyli przekształcą się w pewną rzeczywistą wspólnotę. Tym zagadnieniom poświęcę oddzielne rozdziały tego tekstu. Tutaj dodam jeszcze tylko następujące uwagi o charakterze ogólnym.

Czy członkowie danego tworu integracyjnego zaczną się na szerszą skalę z nim utożsamiać i w ślad za tym wytwarzać rzeczywistą wspólnotę, zależeć będzie jednak nie tylko od (tempa) samego „zaistnienia” w jego obrębie wspomnianych wspólnych czynników (wspólnego języka, wspólnych wartości, wspólnych instytucji, wspólnych reprezentacji i symboli, wspólnej polityki itd.), lecz także, a może nawet w jeszcze wyższym stopniu, od stopnia akceptacji tych czynników, od nastawienia jego członków do siebie. Z kolei kierunek i tempo rozwoju tego procesu będą w poważnej mierze zależały od sposobów ich konstytuowania i wprowadzania w życie, posługiwania się nimi, ich efektywności i ich skutków — a więc z jednej strony od tego, czy członkowie danego tworu mają szansę uczestniczenia w ich ustanawianiu, wpływaniu na ich funkcjonowanie, korygowaniu ich funkcjonowania itd., czyli słowem: realizowania w jakiejś mierze tego, co się nazywa „bezpośrednią demokracją”; a z drugiej od tego, czy te czynniki będą odbierane jako sprawiedliwe, czy (w odczuciu ludzi) dają wszystkim równą szansę edukacyjną, prawną, dochodzenia do oficjalnych stanowisk itd.

W bardzo poważnej mierze rozwój nastawienia do siebie członków integrującego

się zbioru ludzi, a więc to, czy narastała będzie wśród nich wzajemna akceptacja (uznawania się za „swoich”), czy raczej wzajemna alienacja (uznawania się za „obcych”), czy wznagało będzie się czy raczej słabło partykularne myślenie i odczuwanie itd., zależy w poważnym stopniu od treści programów edukacyjnych i sposobów ich realizacji w szkołach, przez media oraz inne wpływowe instytucje i organizacje opiniotwórcze. Od jakości przekazywanych przez nie treści zależało będzie, czy w ogóle lub jak szybko członkowie danego zbioru ludzi nauczą się wzajemnie rozumieć, rezygnować z interesów partykularnych (osobistych) na rzecz całej wspólnoty, traktować interesy całego zbioru w kategoriach celów nadrzędnych, kierować się wspólnotową solidarnością, czy rozstaną się z postawą: *Integracja? Alei tak! Jednakże pod warunkiem, lub tylko dopóty, dopóki przynosi ona same korzyści i nie „wymusza” żadnych zmian, a w szczególności nie zmusza do rezygnowania z czegośkolwiek i/ lub ponoszenia jakichkolwiek kosztów!*

5. Unia Europejska – jej stan i przyszłość

Nie jest moim zamiarem przedstawienie w tym rozdziale ani jakiegoś wyczerpującego opisu aktualnego stanu UE, ani sformułowanie pełnej odpowiedzi na pytanie, czym UE jest w ogóle. Poczynić pragnę tu jedynie kilka ogólnych uwag na temat wewnętrznej integracji UE, (za)istnienia w jej obrębie odpowiednich warunków czy czynników mogących zapewnić jej dłuższe przetrwanie, a także czynników zagrażających jej przyszłości. Zacznę od przypomnienia, że na razie „oficjalnym” celem UE nie jest bezpośrednia integracja żyjących w jej obrębie ludzi, lecz co najwyżej ich integracja pośrednia. UE jest unią państw, czyli tworem, którego celem jest konsolidacja i/ lub koordynacja działalności państw (= reprezentacji). Poszczególni ludzie są obywatelami UE w najlepszym razie w sensie pośrednim. Najpierw i przede wszystkim są bowiem nadal obywatelami „swoich” państw.

O całkowitym spełnieniu któregoś z wymienionych warunków mogących zapewnić UE dłuższe przetrwanie, można mówić według mnie tylko w odniesieniu do powodów i sposobów powołania jej do życia oraz jej rozszerzania. Co się tyczy pierwszego z nich, czyli powodów jej zawiązania, to jest nawet tak, że ich siła stale rośnie i będzie rosła też w przyszłości – oczywiście w ślad za rozwojem naszej cywilizacji, w konsekwencji coraz szybszego przyrostu technologicznych innowacji. Wydawałoby się wobec tego, że umacniać powinna się w ślad za tym tendencja do intensyfikowania procesu wewnętrznej integracji UE. W skali masowej tak jednak nie jest. I ten stan rzeczy zagraża przyszłości UE, zwłaszcza jeśli ponadto weźmie się pod uwagę wspomniany fakt, że samo jej rozszerzenie raczej obniży i tak wciąż jeszcze bardzo niski poziom jej integracji wewnętrznej.

Prognoza dotycząca przyszłości UE zależy jednak nie tyle od tego, jaki jest aktualny stan jej wewnętrznej integracji, lecz przede wszystkim od odpowiedzi na pytanie o dynamikę procesu integracji, czy umacnia się czy raczej słabnie integracyjna wola jej członków, czy proces jej wewnętrznej integracji, w tym również – a poniekąd nawet przede wszystkim na poziomie „człowiek-człowiek”, postępuje naprzód, czy zmierza w kierunku przekształcenia się UE w rzeczywistą wspólnotę itd. Pozytywne

wnioski na temat przyszłości UE trudno wyprowadzić na przykład z tego, że na szczelnie oficjalnym nie podjęto na razie żadnych jednoznacznych decyzji o tym, czy UE ma się kiedykolwiek przekształcić w jakąkolwiek rzeczywistą wspólnotę, czy raczej tylko w jakiś twór określany (w gruncie rzeczy metaforycznie) za pomocą takich wyrażań jak „unia państw”, „federacja” lub „konfederacja narodów” lub „Europa ojczyzn”. Wiele wskazuje na to, że niewielu autorów tych projektów rozumie, iż rozwój procesu wewnętrznej integracji UE trzeba rozważać w kategoriach pewnej konieczności, że albo (przynajmniej) „pozwolimy” mu się rozwijać w kierunku rzeczywistej wspólnoty, albo spowodujemy, że przekształci się on w proces dezintegracji.

I zapewne między innymi dlatego, wciąż jeszcze nie ma wystarczającej jasności nawet co do tego, czy polityczni reprezentanci poszczególnych państw stanowiący organ wyznaczający rozwój UE chcą naprawdę, by reprezentowani przez nich ludzie żyjący w obrębie UE integrowali się w kategoriach transnarodowych, tzn. zmierzali w kierunku bezpośredniego (na poziomie „człowiek-człowiek”) zjednoczenia się w postaci „unijnej wspólnoty”, jak daleko proces ten winien się posunąć – czy chcą, by reprezentowani przez nich ludzie (obywatele) utożsamiali się z UE rozumianą jako pewna wspólna instytucja, by traktowali jej obszar jako swoją „wielką ojczyznę” itd. Zwolennicy „Europy ojczyzn” zdają się dość wyraźnie odrzucać ostatni cel.

Na razie proces integracji UE na poziomie „człowiek-człowiek”, w szczególności proces wyłaniania się u indywidualnych członków UE wspólnej „unijnej” czy „europejskiej” tożsamości, nie zaczął się jeszcze w skali masowej. W najlepszym razie można powiedzieć, że znajduje się on w stadium załączkowym. Nie przyniósł on jeszcze żadnych znaczących efektów w skali masowej, bo ich przynieść nie mógł. A nie mógł, ponieważ w obrębie UE na razie zaistniało wciąż jeszcze zbyt mało czynników, na podstawie których taka tożsamość mogłaby powstawać i się rozwijać. Tymczasem jedynym zdarzeniem, które może proces ten zintensyfikować w istotny sposób, wydaje się być wprowadzona w (części) UE wspólna waluta. W każdym razie między innymi z doświadczeń szwajcarskich wynika, że wspólny pieniądź „potrafi” ludzi integrować. Natomiast takie przedsięwzięcia jak na przykład zniesienie w obrębie UE granic paszportowych i celnych nie pociągnęły za sobą masowej likwidacji tkwiących w ludzkich wyobraźniach „mentalnych granic” narodowych i związanych z nimi stereotypów, choć z drugiej strony jest rzeczą jasną, że bez zniesienia tych pierwszych w ogóle nie sposób zlikwidować drugich. Dodajmy, że czasem bardzo trudne jest też znoszenie tych ostatnich, albowiem niejednokrotnie ich podtrzymywanie leży w interesie różnych grup pracowniczych, co ujawniło się na przykład w związku z zamiarem zniesienia tzw. narodowych granic powietrznych.

Nie ulega jednak wątpliwości, że proces wewnętrznej integracji UE na poziomie „człowiek-człowiek”, proces powstawania u poszczególnych ludzi (żyjących w jej obrębie) wspomnianej „unijnej” tożsamości rozwija się tak powoli nie tylko z powodu braku wspomnianych „jasności” i/ lub decyzji oficjalnych, lecz także – a może nawet głównie – dlatego, że postęp integracji jest zależny od (stopnia) uporania się różnymi rodzajami i przejawami owych mentalnych „granic” i stereotypów narodowych, czyli słowem: od uporania się z dotychczasową tożsamością tychże ludzi uformowaną w wymiarze narodowym. Jak długo narody składające się na UE, ich członkowie

i reprezentacje będą się nawzajem traktowały w kategoriach „swoi” — „obcy”, jak długo narody UE będą na siebie spoglądały głównie przez pryzmat konkurencji (kto z kim wygra, kto kogo pokona, kto lepszy, a kto gorszy itd.), a nie wzajemnej solidarności, tak długo nie sposób będzie przekształcić UE w rzeczywistą wspólnotę.

W sumie można powiedzieć, że przyszłość UE zależy ostatecznie od tego, jak szybko i jak dalece uda się ją wewnętrznie zintegrować, a to zależy z kolei od tego, czy lub kiedy jej elity zrozumieją, że chcąc jej zapewnić trwałość, muszą (jako pierwsi) przestać myśleć i działać wyłącznie w kategoriach narodowych, że muszą zacząć myśleć, działać i tworzyć także, a niekiedy nawet w pierwszej kolejności, w kategoriach transnarodowych – „unijnych”. Z kolei tego procesu nie da się uruchomić w skali masowej dopóty, dopóki cele finalne „unijnej” integracji wewnętrznej będą przedstawiane w takich połowicznych terminach jak „federacja narodów (państw)”, „związek państw narodowych” czy „Europy ojczyzn”. Na razie nie tylko zdecydowana większość szeregowych podmiotów UE, ale także większość polityków decydujących o losach UE nadal myśli (a poniekąd musi myśleć) najpierw i przede wszystkim w kategoriach narodowych. W dodatku wygląda nawet na to, że w ostatnim czasie myślenie takie nasila się.

Natomiast o dalszym intensyfikowaniu się myślenia i działania w kategoriach transnarodowych można mówić w odniesieniu do świata gospodarki – przemysłu, handlu, finansów, choć również spora część tego świata nadal myśli i działa wyłącznie w kategoriach narodowych. Transnarodalizuje się też świat przestępczy, a w każdym razie świat ten coraz częściej i coraz łatwiej przenika wszelkie granice – zarówno państw, jak i instytucji. Natomiast głównie w kategoriach narodowych – wbrew pozorom — myślą i działają nadal takie światy jak nauka czy sztuka. W każdym razie zdecydowana większość naukowców nadal funkcjonuje w ramach instytucji i mentalnych paradygmatów narodowych.

Na razie transnarodalizują się co najwyżej pewne sektory prywatnej (niepublicznej) nauki, tzn. sektory nauki pracujące w obrębie i na rzecz prywatnych przedsiębiorstw. Państwowe instytucje naukowe znajdują się na razie w fazie planowania, przy czym plany te obejmują tylko niektóre nauki aprioryczne, przyrodnicze, medyczne lub inżynierskie. W obrębie nauk humanistycznych i społecznych proces ten jeszcze nawet się nie zaczął. Jego realizacja będzie zresztą o wiele trudniejsza niż analogicznego procesu na gruncie nauk przyrodniczych. Wiele z nich zajmuje się bowiem badaniem przedmiotów z gruntu narodowych, i niejedna z nich powstała dla spełnienia określonych zadań czy funkcji „narodotwórczych” i przyzwyczaiła się do ich spełniania. Próby „denacjonalizacji” tych dziedzin za pomocą paradygmatów metodologicznych zapożyczonych z obrębu nauk przyrodniczych nie powiodły się – przynajmniej w skali ogólnej. I nie mogły się powieść. Ale to już inna sprawa.

Wobec permanentnego rozrastania się zakresu transnarodowej gospodarki i jej Instytucji, ich potęgi i ich możliwości dyktowania warunków z jednej strony oraz przestępczości z drugiej, a także potęgującej się transnarodalizacji sieci informatycznych oraz transportowych, koniecznością staje się łączenie się ludzi, a także reprezentujących ich państw narodowych w organizacje, a ostatecznie we wspólnoty transnacjo-

nalne. Nie ulega jednak żadnej wątpliwości, że od tego, czy i jak prędko uda się tradycyjne paradygmaty narodowego myślenia i działania (zwłaszcza edukacyjnego) wzbogacić o odpowiednie paradygmaty myślenia i działania transnarodowego, czyli zmienić na przykład programy szkół tak, by spełniały nie tylko tradycyjne funkcje narodotwórcze, lecz także określone zadania (funkcje) „unijne” – przyczyniały się do kreowania również pewnej wspólnej europejskiej mentalności i tożsamości, zależy – i to w wysokim stopniu – powodzenie procesu transnarodalizacji myślenia, działania i emocjonalnego zachowania podmiotów UE w wymiarze powszechnym.

By zapobiec powstaniu jakichkolwiek nieporozumień, powiem już na tym miejscu, czyli uprzedzając dokładniejszą analizę tego zagadnienia, że przekonanie, jakoby każde osłabienie narodowych „więzów” jakiegoś podmiotu, każde rozluźnienie jego narodowej tożsamości zagrażało jego tożsamości w ogóle i prostą drogą prowadziło do jego alienacji czy „zagubienia się” w ogóle, nie ma racjonalnych podstaw. Fakt, że przekonanie takie żywią też przedstawiciele wielu znaczących instytucji, nie uzasadnia go w żadnej mierze. Natomiast to, że żywią go takie instytucje jak na przykład niektóre lokalne kościoły, budzi raczej zdziwienie, przekonanie to w pewnym sensie deprecjonuje bowiem projekt tworzenia „katolickiej wspólnoty religijnej” w sensie „wspólnoty powszechnej” w wymiarze nie tylko kontynentalnym, lecz „globalnym”.

Rzecz po prostu w tym, że „nabycie” jakiegokolwiek tożsamości transnarodowej w żadnym razie nie implikuje konieczności jednoczesnego wyzbycia się jakiegokolwiek tożsamości lokalnej (regionalnej), w tym także narodowej (nacionalnej). W gruncie rzeczy chodzi tu o stan podobny do tego, z jakim mamy do czynienia w przypadku podmiotów utożsamiających się jednocześnie z jakąś wspólnotą regionalną i jakąś narodową. Słowem: nabycie (wytworzenie) tożsamości europejskiej (unijnej) wcale nie musi się wiązać z utratą czegokolwiek, natomiast może dany podmiot wzbogacić o nową, dodatkową tożsamość, albo inaczej tę rzecz ujmując: o nową dodatkową płaszczyznę jego złożonej tożsamości.

6. Integracja UE a język(i) – językowa integracja UE

Powiedziałem już wcześniej, że każdy proces integracji implikuje konieczność dokonania pewnych zmian. Między innymi zmienić muszą w pewnej mierze także same integrujące się podmioty, muszą się bowiem dostosować do siebie. Teraz mogę do tego dodać, że konieczność wzajemnego dostosowania się integrujących się podmiotów dotyczy przede wszystkim tych ich właściwości, które już to warunkują możliwość ich wzajemnego kontaktowania się, już to decydują (w jakiejś mierze) o jego jakości, i że do tego rodzaju właściwości należą – jak wiadomo – w pierwszej kolejności językowe (komunikacyjne) właściwości, albo krótko: języki, integrujących się podmiotów oraz zasoby językowych środków (zwłaszcza leksykalnych), a także ich obyczajowość komunikacyjna.

Podsumowując możemy zatem powiedzieć, że każdy proces integracji implikuje między innymi konieczność dokonania pewnych zmian w obrębie języków integrujących się podmiotów (zarówno indywidualnych, jak i kolektywnych, w tym narodowych), w zakresie ich praktyki komunikacyjnej, a także wytworzonych (zgromadzonych) form wyrażeniowych. Zauważmy zarazem, że nieco inaczej sprawa tych zmian

przedstawia się na etapie integracji zewnętrznej a inaczej na etapie integracji wewnętrznej. Na pierwszym z nich zmiany te mają charakter w zasadzie jednostronny, jako że na tym etapie podmioty pragnące połączyć się z jakimś zbiorem podmiotów już w jakiejś mierze zintegrowanych muszą dostosować swoje języki oraz swoją praktykę komunikacyjną do języków oraz praktyki komunikacyjnej podmiotów tegoż zbioru po to, by zapewnić im translacyjną kompatybilność – przynajmniej na poziomie istotnych języków specjalistycznych (a więc takich jak języki administracji, prawne, ekonomiczne, transportu itd.), natomiast na drugim etapie wszystkie podmioty muszą wzajemnie dostosowywać swoje języki i praktyki komunikacyjne po to, by podtrzymać lub pogłębić ich translacyjną kompatybilność w tym zakresie.

Na etapie integracji wewnętrznej może poza tym dojść do pewnej zmiany dotychczasowego statusu języków niektórych podmiotów kolektywnych UE, w szczególności niektórych języków narodowych. Z punktu widzenia całej UE niektóre z nich staną się bowiem swoistymi językami lokalnymi lub regionalnymi, tzn. językami używanymi powszechnie tylko na terenie pewnej – mniejszej lub większej – części UE. I wreszcie proces wewnętrznej integracji UE wywoła dość daleko idącą zmianę (dokładniej: poszerzenie) językowych potrzeb żyjących w jej obrębie podmiotów indywidualnych. Otóż proces ten spowoduje, że coraz mocniej odczuwali będą potrzebę, a poniekąd nawet konieczność, wytworzenia i/ lub „ustanowienia” jakiegoś jednego wspólnego języka. Inaczej nie sposób bowiem zapewnić im możliwości wzajemnego porozumiewania się, a przede wszystkim równego dostępu do unijnych „dobrodzieństw”, równej szansy skorzystania z nich. Brak tych możliwości będzie równoznaczny z ograniczeniem (lub rezygnacją z) ich praw obywatelskich i możliwości udziału w życiu publicznym całej UE. Wszystkie inne propozycje rozwiązania tych problemów to rozwiązania doraźne, połowiczne, krzywdzące jednych a premiujące innych.

Stworzenie i/ lub ustanowienie wspólnego języka dla całej UE jest niezwykle ważne nie tylko z powodów komunikacyjnych, lecz także, a może nawet w jeszcze większej mierze dlatego, że bez jego zaistnienia nie sposób zrealizować najwyższego (możliwego do osiągnięcia) celu integracji wewnętrznej, jakim jest wyłonienie się w wymiarze powszechnym wspólnotowej, tożsamości u jego indywidualnych członków. Wprawdzie w jakiejś mierze połączyć ludzi są w stanie też takie czynniki jak wspólne wartości, wspólna przeszłość, wspólne pochodzenie, wspólna religia, wspólne przekonania, wspólna praca, wspólna waluta, wspólne symbole czy wspólne miejsce zamieszkania, a niekiedy też wspólne cele, nie ulega jednakże wątpliwości, że najbardziej ludzi łączy wspólny język. Bez wspólnego języka nie ma możliwości wzajemnego porozumienia się, a bez możliwości porozumiewania się żaden zbiór podmiotów nie przekształci się w rzeczywistą wspólnotę, albowiem nie wytworzy się u nich dostatecznie „związująca” ich tożsamość kolektywna. A jak długo UE nie przekształci się w rzeczywistą wspólnotę, tak długo będą w jej obrębie dominowały różne tożsamości partykularne ukonstytuowane dookoła poszczególnych języków narodowych, mogące w każdej chwili zmienić proces jej integracji w proces dezintegracji. Między innymi z tego powodu roli wspólnego języka UE nie można powierzyć żadnemu z funkcjonujących w jej obrębie języków narodowych.

Dokładniej omówiłem różne zagadnienia dotyczące wspólnego języka UE w innym artykule (F. Gracza, *Mehrsprachigkeit in Mitteleuropa und der Europäischen Union: Traditionen — Gefahren—Ausblicke-*, artykuł ten niebawem ukaże się w Wiedniu w tomie: H.-J. Krumm (Hg.), *Die Zukunft der europäischen Mehrsprachigkeit in einer erweiterten Europäischen Union*, Wien) i do niego odsyłam Czytelników zainteresowanych tym problemem. W ramach tego tekstu przedstawię natomiast jeszcze kilka uwag o znaczeniach takich określeń jak „język”, „języki ludzkie” czy „język narodowy” oraz związanych z nimi pojęć (interpretacji) tego, co się za ich pomocą wyróżnia. Wbrew pozorom istnieje bowiem w tych sprawach wiele całkiem zasadniczych nieporozumień. Ich wyjaśnienie jest ważne w kontekście rozważanych tu zagadnień dlatego, że to nie tylko „same” języki konstytuują różne ludzkie tożsamości, lecz także — i to w poważnej mierze — mniemania ludzi o nich, ich „lingwistyczne” wyobrażenia lub „prywatne teorie” na ich temat, jakość ich odnośnej wiedzy.

6.1. Rzeczywiste języki ludzkie vs. idealne modele (wzorce) języków

Już na samym początku tego tekstu wspomniałem, że współcześnie przeważa pogląd, w myśl którego języki ludzkie traktuje się w taki sposób, jakby każda ich postać była pewnym „abstrakcyjnym systemem”, jakby każdy z nich był pewnym narzędziem i spełniał wyłącznie pewne funkcje komunikacyjne. Dokładniejszy ogląd denotatów wyrazu „język” prowadzi jednak do wniosku, że w najlepszym razie można uznać, że trafna jest tylko część tego poglądu. Języki poszczególnych osób (ludzi), czyli ich idiolekty, nie są bowiem żadnymi abstrakcjami, lecz całkiem konkretnymi właściwościami całkiem konkretnych ludzi, czyli krótko: rzeczywistymi językami ludzkimi. Pewnymi abstrakcjami są natomiast języki-konstrukty, dokładniej: wzorcowe modele języków, wytworzone w rezultacie pewnych uogólnień, idealizacji i/ lub zabiegów normatywnych.

Rzeczywiste języki ludzkie są konstytutywnymi współczynnikami konkretnych osób, ich sfery mentalno-duchowej. Każdy idiolekt istnieje rzeczywiście i funkcjonuje w tym samym sensie, co rzeczywiście istnieje i funkcjonuje każdy konkretny człowiek, każda osoba, jej każdy współczynnik i każda właściwość. Zarazem w tym samym sensie każdy idiolekt jest faktem jednorazowym i swoistym: Tak jak nie ma dwóch całkiem identycznych osób, tak nie ma też dwóch (całkiem) identycznych idiolektów. Jednocześnie nie ma też dwóch idiolektów całkiem różnych — każdy jest pod jakimś względem podobny do każdego innego, choć oczywiście pod różnymi względami i w różnej mierze. W jakiejś mierze podobne są do siebie nie tylko idiolekty Polaków, lecz także idiolekty Polaków i Czechów, Polaków i Niemców, a nawet Polaków i Chińczyków. Wszystkie są bowiem językami ludzkimi.

Logiczny przekrój dwóch lub więcej (dowolnych) idiolektów, czyli zbiór ich wspólnych elementów, tzn. elementów występujących we wszystkich wziętych pod uwagę idiolektach, nazywam polilektem sensu *stricto* albo polilektem przekrojowym. Odróżnić trzeba go od polilektu rozumianego w sensie logicznej sumy elementów dwóch lub więcej idiolektów — od polilektu sumarycznego albo sensu *largo*. Każdy z nich można ograniczyć do właściwości ujawniających się tylko w zakresie komuni-

kacji mownej lub poszerzyć o właściwości specyficzne dla sfery komunikacji pisemnej. Każdy z nich można też pod innymi względami ograniczyć lub rozszerzyć.

W przypadku wyrażenia „Język wspólny”, zauważmy najpierw, że tradycyjnie używa go się z reguły w sposób ewidentnie niekonsekwentny. Najpierw dlatego, że nazywane nim denotaty to konstrukty utworzone po części jako logiczne przekroje określonych zbiorów idiolektów, a po części jako ich logiczne sumy. Gramatyki języków traktowanych jako języki wspólne konstytuują się z reguły w pierwszym sensie, natomiast ich leksykony (słowniki) ustala się przeważnie według wzoru logicznej sumy. Poza tym o „Językach wspólnych” mówi się przeważnie tylko w odniesieniu do polilektów ukonstytuowanych na podstawie idiolektów, co do których zakłada się jakieś pokrewieństwo, jakiś związek „genetyczny”. Tymczasem okazuje się, że te polilekty (nazwijmy je genetycznymi) stanowią tylko jeden rodzaj polilektów w ogóle. Inny ich rodzaj stanowią polilekty obejmujące idiolekty osób zamieszkujących jakiś określony teren (= polilekty terytorialne), czy jakąś miejscowość (= polilekty lokalne), albo wykonujących „ten sam” rodzaj pracy (= polilekty profesjonalne). Zauważmy przy okazji, że denotaty takich określeń jak „języki specjalistyczne” lub „technolekty” z reguły nie są rzeczywistymi językami wspólnymi, albowiem ich objętość „ustala się” na ogół w sposób obarczony tymi samymi błędami, co wspomniany już tradycyjny sposób ustalania „zawartości” języków w ogóle.

W odniesieniu do określenia „Języki wspólne” dodać trzeba po pierwsze, że ich denotaty zwykle „obejmują” tylko po części odpowiednie logiczne przekroje określonych zbiorów idiolektów, oraz po drugie, że zasadnie można się posłużyć określeniem „Język wspólny” wyłącznie w stosunku do polilektów *sensu stricto*, czyli polilektów przekrojowych, ale w stosunku do każdego takiego polilektu, a nie tylko względem polilektów genetycznych, tzn. ukonstytuowanych na podstawie „pokrewnych” idiolektów. Z kolei określeniem „rzeczywisty język wspólny” można się posłużyć zasadnie tylko w stosunku do polilektów spełniających jeszcze jeden dodatkowy warunek: otóż jako rzeczywistość istniejąca język wspólny można potraktować tylko polilekt obejmujący wyłącznie składniki (elementy) „występujące” w idiolektach wszystkich członków wziętego pod uwagę zbioru podmiotów.

6.2. Języki narodowe

Na ogół nie respektuje się jednak wymienionych warunków zasadnego posługiwania się ani wyrażeniem „język wspólny”, ani „rzeczywisty język wspólny”. Z reguły nie ogranicza się ich funkcji referencjalnej do polilektów przekrojowych, ani do płaszczyzny języków rzeczywistości istniejących. Na podstawie pewnej tradycji intelektualnej wyrażenie „język wspólny” kojarzy się nie tyle z polilektami *sensu stricto*, co przede wszystkim z pewnymi kognitywnymi konstruktami – idealnymi modelami lub wzorcami. Tak postępuje się między innymi z wyrażeniem „język narodowy”, a także z takimi określeniami jak „języki etniczne” i „dialekty”.

Wystarczy choćby tylko przez chwilę przyjrzeć się referencjalnym odniesieniom określenia „języki narodowe” z pominięciem pojęciowego filtra (= sposobu widzenia rzeczywistości) ukształtowanego w naszych umysłach w rezultacie tradycyjnej edukacji językowej, by przekonać się, że jego denotaty nie są rzeczywistymi polilektami

przekrojowymi; że każdy z nich wypada uznać za pewien intelektualny konstrukt. Uczynić trzeba tak już choćby dlatego, że składa się on nie tyle z elementów rzeczywistości „wspólnych” w wymiarze całego (branego pod uwagę) narodu, co przede wszystkim z różnych daleko idących uogólnień, idealizacji lub projektów; że wytworzone zostały one nie tyle po to, by wiernie odzwierciedlały jakąś rzeczywistość językową, ile przede wszystkim dla osiągnięcia pewnych celów integracyjnych – nie tylko dla międzyludzkiego porozumiewania się, lecz także dla wykreowania odpowiedniej mentalności „edukowanych” ludzi, w tym również ukonstytuowaniu ich tożsamości narodowej.

Konsekwentne potraktowanie odpowiedniego denotatu określenia „język narodowy” w kategoriach rzeczywistego polilektu (języka) przekrojowego, czyli rzeczywistego języka wspólnego wszystkich Polaków, całego polskiego narodu lub wszystkich Francuzów, całego narodu francuskiego itd., czyli w taki sposób, jakby określeniu temu odpowiadał jakiś rzeczywisty polilekt wszystkich Polaków czy wszystkich Francuzów, prowadzi prostą drogą do jawnego absurdu. Uznanie, że język narodowy to rzeczywistość istniejący wspólny język jakiegoś (całego) narodu, jego wszystkich członków, suponuje bowiem uznanie twierdzenia, że każdy element tego języka „występuje” w idiolekcie każdego członka tegoż narodu i odwrotnie: że język ten „obejmuje” wyłącznie takie elementy, które „występują” w idiolektach wszystkich jego członków. W konsekwencji tego założenia musielibyśmy uznać, że język narodowy tak Polaków, jak i Francuzów, Niemców itd. to język niezwykle ubogi, bowiem o jego zawartości (bogactwie) decydowałby w takim razie „najuboższy” idiolekt „polski”, „francuski” lub „niemiecki”.

Natomiast denotaty wyrażenia „języki narodowe” konsekwentnie potraktowane na zasadzie sumy logicznej byłyby tworamami w najwyższym stopniu heterogenicznymi i ponadto językami praktycznie „nie do opanowania”. Wysoce heterogeniczne byłyby w szczególności ich gramatyki i fonetyki, albowiem do ich zakresu trzeba by w tym przypadku włączyć nie tylko wszystkie specyficzne elementy wszystkich „polskich” czy „francuskich” idiolektów standardowych, lecz także wszystkich „polskich” lub „francuskich” idiolektów regionalnych, dialektalnych, technolektalnych itd. Zupełnie nie do opanowania byłyby także ich „sumaryczne” słowniki – europejskie języki narodowe obejmują bowiem setki tysięcy, a nawet miliony jednostek leksykalnych, natomiast idiolektalne słowniki nawet największych europejskich geniuszy językowych „obejmują” co najwyżej kilkadziesiąt tysięcy jednostek.

Traktowanie języków narodowych w kategoriach rzeczywistych języków wspólnych trzeba odrzucić też dlatego, że skądinąd wiadomo, iż ściśle empiryczne czy indukcyjne (to znaczy: bez odwoływania się do jakiegoś apriorycznie „zaakceptowanego” wzorca) ustalenie jakiegokolwiek nacjelektu, czyli rzeczywistego wspólnego języka jakiegoś (nawet „małego”) narodu, jest zadaniem praktycznie nie do wykonania – z wielu różnych względów (por. Hockekett, Chomsky). Zauważmy poza tym, że często nawet nominalnie uznający denotaty wyrażenia „języki narodowe” za języki rzeczywiste, w swej praktyce werbalnej niejednokrotnie jakby rozmijają się ze swym przekonaniem i przedstawiają je (acz z reguły nieświadomie) bądź jako pewne twory idealne, bądź wspólne tylko w obrębie pewnych podzbiorów danego narodu, a dzieje

się tak, gdy w odniesieniu do nich używają takich określeń jak Język standardowy” lub Język literacki”.

Podsumujmy: rzeczywiste języki ludzkie to przede wszystkim języki poszczególnych osób (ludzi), a następnie rzeczywiste polilekty. Nie należą do tej kategorii bytów denotaty wyrażenia „języki narodowe”. Mają one inny status ontologiczny. Podstawowe denotaty tego wyrażenia to pewne (abstrakcyjne, idealne) modele (wzorce) językowe. Do kategorii rzeczywistych języków (wspólnych) nie można zaliczyć denotatów wyrażenia „język narodowy” też dlatego, że nie spełniają one kryterium przedstawionego pojęcia polilektu sensu *stricto* – ich zawartość wykracza również daleko poza granice logicznego przekroju idiolektów uznanych za (pewne) realizacje danego wzorca – przekroju biorącego pod uwagę cały naród, wszystkich jego członków.

Generalnie istnieje jednakże też pewna możliwość sensownego stosowania określenia „język wspólny” w rozumieniu „wspólny dla wszystkich członków jakiegoś zbioru podmiotów”, a tym samym także dla zbiorów podmiotów Określanych lub określających się jako narody. W przypadku określenia „język narodowy” trzeba jednak w tym celu najpierw wyraźnie zrezygnować z traktowania jego denotatu w kategoriach polilektu rzeczywiście istniejącego i zacząć używać go wyłącznie jako określenia oznaczającego pewien idealny wzorzec (model) lub pewien zbiór

tego rodzaju wzorców. Jeśli tak uczynimy, będziemy mogli zasadnie powiedzieć, że każdy tak rozumiany język można uznać za wspólny z punktu widzenia jakiegoś zbioru podmiotów znających go i uznających (respektujących) jego funkcję wzorcową. Inaczej: za wspólny można uznać tak rozumiany język (a) tylko z punktu widzenia podmiotów znających go oraz (b) tylko o-tyle, o ile uznają one jego funkcję wzorcową i ją w swej praktyce uwzględniają.

Przy okazji warto zauważyć i to, że definicje ograniczające zakres posługiwania się określeniem „język” wyłącznie do języków narodowych są definicjami całkowicie arbitralnymi. Uzasadnić można je co najwyżej w terminach „interesu politycznego” dominującej większości państwowej, ale tylko pod warunkiem, że najpierw zaakceptuje się, że uznanie jakiegoś etnolektu, tzn. (mniej lub bardziej) wzorcowego modelu języka jakiejś wspólnoty etnicznej za język implikuje konieczność przyznania tejże wspólnocie prawa do politycznego samostanowienia o sobie, czyli politycznej autonomii.

Słuszne nie jest ani interpretowanie referencjalnych odniesień określenia „języki ludzkie” w taki sposób, jakby wszystkie kategorie denotatów tego określenia były rzeczywiście istniejącymi językami, ani w taki sposób, jakby wszystkie były bytami idealnymi czy abstrakcyjnymi. Słuszny nie jest też pogląd, według którego język narodowy to rzeczywisty język wspólny wszystkich członków danego narodu. Rzeczywisty polilekt (nacjelekt) wszystkich Polaków w żadnym razie nie jest tożsamy z jego idealnym obrazem – z tym, co uchodzi (jest uznawane) za prototyp czy wzorzec narodowego języka polskiego.

Na koniec dodajmy jeszcze, że żaden język narodowy nie jest tworem „naturalnym”. Żadnym naturalnym tworem nie jest też naród w dzisiejszym rozumieniu, czyli w sensie pewnej wspólnoty politycznej. Zarówno każdy język narodowy, jak i każdy tak rozumiany naród powstał w wyniku pewnych decyzji i działań – języki narodowe

głównie w efekcie pewnych przedsięwzięć idealizacyjnych i/ lub normatywnych, narody w wyniku odpowiednich przedsięwzięć integracyjnych. Żadnymi naturalnymi twórcami nie są również funkcjonujące w „ludzkich głowach” pojęcia poszczególnych narodów i języków narodowych. Jedne i drugie są pewnymi wytworami edukacyjnego echa odpowiednich koncepcji, których korzenie sięgają przełomu XVII i XVIII wieku. Ale upowszechniła je i utrwaliła dopiero obowiązkowa szkoła powszechna ukonstytuowana na początku wieku XIX.

6.3. Funkcje języków ludzkich

Z przeprowadzonych rozważań wynika między innymi, że traktowanie języków ludzkich w taki sposób, jakby spełniały one jedynie pewne funkcje komunikacyjne, nie jest adekwatne, że wypacza ich – jeśli tak można powiedzieć – sens egzystencjalny. Najpierw zauważmy, że traktowanie ich jako „narzędzi” lub „środków” służących porozumiewaniu się ludzi prowadzi prostą drogą do całkiem błędnych wniosków, albowiem sugeruje między innymi, jakoby (a) ludzie byli istotami zasadniczo (z natury) bez-językowymi i jakoby (b) rzeczywiste języki ludzkie były w stanie istnieć i funkcjonować także niezależnie od swych „właścicieli”.

Jest rzeczą zgoła oczywistą, że istot całkowicie (= z natury) bez-językowych nie sposób uznać za istoty tożsame z istotami implikującymi języki, wyposażonymi w języki. Zupełnie bez-językowe istoty trudno byłoby zresztą w ogóle uznać za osoby ludzkie – także w kategoriach biologicznych. Z kolei rzeczywiste języki ludzkie (konkretne idiolekty) istnieją też tylko o tyle, o ile istnieją ich właściciele: Rzeczywiste języki ludzkie nie są pod żadnym względem bytami autonomicznymi – ani pod względem funkcjonalnym, ani egzystencjalnym. Języki ludzkie ani nie funkcjonują, ani nie rozwijają się, ani nie zmieniają samodzielnie – same z siebie. Pewien stopień autonomii egzystencjalnej (ale nie funkcjonalnej) można przyznać co najwyżej idealizacyjno-normatywnym modelom (wzorcom) języków ludzkich.

Posumujmy: skoro rzeczywiste języki ludzkie to najpierw i przede wszystkim pewne konstytutywne (całkiem istotne) współczynniki „duchowo-mentalnej” sfery ich konkretnych właścicieli, czyli określonych konkretnych osób, to trzeba uznać, że ich pierwszą funkcją jest funkcja, którą spełniają uczestnicząc w konstytuowaniu tej sfery ludzkich istot, czyli słowem: podstawową funkcją (rzeczywistych) języków ludzkich jest ich funkcja konstytutywna. Następnie trzeba wziąć pod uwagę fakt, że każdy konstytutywny współczynnik jakiejś osoby może ją w pewnej mierze „łączyć” z innymi osobami lub odróżniać od nich, czyli inaczej mówiąc – każdy z nich może spełniać względem niej już to pewną funkcję identyfikatywną, już to dystynktywną. A skoro języki ludzkie należą do konstytutywnych współczynników ludzi, to i one mogą spełniać (i też spełniają) obie te funkcje. Wniosek: kolejna funkcja rzeczywistych języków ludzkich polega na tym, że każdy z nich jest w stanie spełnić (i spełnia) zarówno określone funkcje dystynktywne, jak i identyfikatywne.

Język każdej konkretnej osoby (= jej idiolekt) z jednej strony odróżnia ją od (lub wyróżnia spośród) wszystkich innych ludzi, także od (lub spośród) wszystkich innych członków „jej” wspólnoty, natomiast z drugiej strony poprzez swą polilektałną zbież-

ność z idiolektami innych ludzi (członków danej wspólnoty) „łączy” swego właściciela z innymi ludźmi, zwłaszcza z innymi członkami jego wspólnoty. Podobnie rzecz ta przedstawia się w odniesieniu do rzeczywistych polilektów i pełnionych przez nie funkcji względem odpowiednich zbiorów ludzi i ewentualnie odpowiednich wspólnot — umożliwiając one także (przynajmniej w pewnej mierze) zarówno wyróżnienie (ustalenie granic) tejszej wspólnoty, jak „związanie” jej z innymi wspólnotami. Pewnym specyficznym rodzajem identyfikacyjno-dystynktywnej funkcji języków ludzkich jest ich funkcja, którą można nazwać funkcją integracyjno-dezintegracyjną. Kilka dalszych uwag na jej temat przedstawię w drugiej części następnego rozdziału.

Ponadto trzeba sobie zdać sprawę z tego, że funkcje języków ludzkich w żadnym razie nie są ograniczone do „sfery międzyludzkiej”, do porozumiewania się ludzi ze sobą, że spełniają one także, a w gruncie rzeczy nawet w pierwszej kolejności, istotne funkcje „wewnątrz” poszczególnych osób, „w obrębie” swych właścicieli.

Poszczególne osoby tworzą otóż na ich podstawie i/ lub za ich pośrednictwem (dokładniej: za pośrednictwem transportowanego przez nie kognitywnego filtru) swoją duchowo-mentalną sferę, swój wewnętrzny świat, swoją wiedzę — zarówno o świecie zewnętrznym, jak i o sobie, w tym również swoją wiedzę o swojej wiedzy, czyli swoją świadomość, meta-swiadomość i wreszcie także swoją tożsamość, w szczególności swoją tożsamość językową. Słowem: rzeczywiste języki ludzkie spełniają też bardzo istotne funkcje kognitywne.

Jeżeli chodzi o komunikacyjne funkcje rzeczywistych języków ludzkich, wypada dodać, że tak naprawdę języki ludzkie spełniają je tylko pośrednio. Faktycznie funkcję tę pełnią wytworzone (uformowane i wyartykułowane) przez ludzi „za ich pomocą” czy „na ich podstawie” wyrażenia (językowe). I tylko o nich można powiedzieć, że spełniają one funkcje pewnych „narzędzi” czy „środków” komunikacyjnych. Natomiast o językach ludzkich można — ściśle rzecz biorąc — w najlepszym razie powiedzieć, że spełniają one funkcje „narzędzi” służących do wytwarzania środków (narzędzi) międzyludzkiego porozumiewania się — interpersonalnej komunikacji.

By uniknąć nieporozumień dodam, że zdaję sobie sprawę z tego, iż mówiąc o „funkcjach” języków ludzkich również „przypisuję” im mimochodem instrumentalny charakter, czyli popełniam ten sam błąd, jaki w innym miejscu zdecydowanie krytykuję. Dzieje się tak dlatego, że na razie konkretnych języków ludzkich nie sposób do końca ani opisać ani zrozumieć bez użycia lub odwołania się do takich określeń jak „funkcja”. Tym mocniej pragnę podkreślić, że instrumentalnej implikacji znaczeniowej tego rodzaju określeń nie wolno traktować dosłownie, że trzeba się wystrzegać wyprowadzania z niej wniosków fałszujących ontologiczną istotę rzeczywistych języków ludzkich.

Posumujmy: rzeczywiste języki ludzkie pełnią nie tylko określone funkcje komunikacyjne, lecz także istotne funkcje konstytutywne i kognitywne, a także identyfikacyjno-dystynktywne. Funkcje te nie są poza tym ograniczone do sfery interpersonalnych aktywności ludzi, lecz „dotykają” również ich wnętrza, w szczególności ich sfery mentalno-duchowej, ich sposobów widzenia świata itd. W dalszym ciągu niniejszych rozważań skupię jednak uwagę tylko na tej ich roli, jaką odgrywają one w procesach czy w aktach konstytuowania ludzkiej rzeczywistości mentalnej nazywanej

„tożsamością”, oraz na efektach tej ich roli, czyli na tym współczynniku ludzkiej tożsamości, który będę nazywał „tożsamością językową”.

7. Tożsamość – językowa tożsamość – integracyjna funkcja ludzkich języków

Różne (współ)czynniki konstytuują (są w stanie konstytuować) w jakiejś mierze zarówno tożsamość poszczególnych osób, jak i tożsamość różnych zbiorów ludzi (wspólnot). Do najważniejszych tego rodzaju (współ)czynników trzeba niewątpliwie zaliczyć (ludzkie) języki. Językowa tożsamość ludzi stanowi niewątpliwie najistotniejszy, centralny, współczynnik „całej” tożsamości ludzi. Dodać trzeba jednak, że języki ludzkie współuczestniczą w tworzeniu ludzkich tożsamości jakby na dwóch poziomach ludzkiej sfery mentalno-duchowej – poprzez swój udział w kształtowaniu ludzkich sposobów widzenia świata oraz poprzez swój udział w kształtowaniu ludzkiej świadomości – sposobów pojmowania siebie.

Przedstawiona ontologiczna charakterystyka rzeczywistych języków ludzkich nie przemawia jednak w żadnym razie na korzyść tradycyjnego paradygmatu lingwistycznego, na podstawie którego odnośne funkcje konstytutywne języków ludzkich należałoby niejako z góry ograniczyć do narodowej i/ lub etnicznej tożsamości ludzi. Charakterystyka ta nie daje też żadnej podstawy do tego, by uznać, iż tego rodzaju funkcje konstytutywne spełniają (są w stanie spełniać) tylko języki narodowe i/ lub etniczne.

Traktowanie języków ludzkich w taki sposób, jakby były one wyłącznie pewnymi „faktami społecznymi” jest, wbrew niezwykle rozpowszechnionej praktyce, z gruntu błędne. W istocie języki ludzkie są – jak już stwierdziliśmy – najpierw i przede wszystkim pewnymi „faktami” całkiem osobistymi poszczególnych ludzi, ich własnością całkiem „prywatną”. Każdy idiolekt każdego konkretnego człowieka jest najpierw i przede wszystkim pewnym współczynnikiem jego osobowości. Natomiast pewnym faktem społecznym jest on o tyle, o ile „zbiega się” z idiolektami innych ludzi (ewentualnie innych członków danej wspólnoty), czyli o tyle, o ile „mieści się” on w obrębie jej polilektu. Wynika z tego w sposób zgoła oczywisty, że rzeczywiste języki ludzkie w rozumieniu idiolektów są pewnymi współczynnikami konstytuującymi zarówno osobową (prywatną), jak i zbiorową (społeczną) tożsamość swych właścicieli, w tym także ich poczucie przynależności do określonej wspólnoty językowej i/ lub komunikacyjnej.

Wszystkie wymienione funkcje, a więc konstytutywne, kognitywne i dystynktywno-identyfikacyjne oraz komunikacyjne, spełnia w jakiejś mierze każdy język zinternalizowany przez jakąś osobę, każdy jej idiolekt – niezależnie od tego, z jakim polilektem jest on zbieżny i jak polilekt ten nazwiemy lub jak go sklasyfikujemy – jako „język (narodowy)” czy jako „dialekt”, jako „socjolekt” czy jako „technolekt”, jako „język ojczysty” czy jako „język obcy”. Każdy zinternalizowany język konstytuuje między innymi w jakiejś mierze tak osobową, jak i kolektywną tożsamość swego właściciela, choć nie każdy konstytuuje każdą z nich w równym stopniu. W konsekwencji można mówić o narodowej, etnicznej, regionalnej, lokalnej, zawodowej, towarzyskiej czy stanowej, a także o rodzinnej kolektywnej tożsamości językowej.

Idiolekty stanowiące (lub uznawane za) pewne konkretne realizacje określonego (wzorca, modelu) języka narodowego lub etnicznego, a więc określonego nacjolektu

lub etnolektu, niewątpliwie konstytuują pewien specyficzny rodzaj językowej tożsamości swych właścicieli, ale tym niemniej tylko jeden rodzaj ich tożsamości językowej, i tylko pewien komponent ich tożsamości narodowej lub etnicznej. Poza tym trudno powiedzieć, w jakiej mierze specyfika ich językowej tożsamości narodowej lub etnicznej jest pochodzenia „samorodnego”, a w jakiej pewną pochodną oddziaływania innych współczynników kreujących tożsamość narodową lub etniczną. Z jednej strony wiadomo, że do określonej tożsamości narodowej lub etnicznej nierzadko „przyznają się” także ludzie nie znający odpowiedniego języka narodowego lub etnicznego, dokładniej: nie będący w posiadaniu żadnej idiolektalnej realizacji tych języków. Z drugiej strony nie ulega wątpliwości, że każda narodowa (etniczna) tożsamość jest głównie pochodną wzorcowych postaci odpowiednich języków narodowych (etnicznych). Możliwość odwoływania się do nich i/ lub konfrontowania z nimi powoduje, że kryteria językowej tożsamości narodowej są o wiele wyraźniejsze niż w przypadku kolektywnych tożsamości osób „związanych” ze zbiorami ludzi (wspólnot), które tego rodzaju wzorców językowych nie wytworzyły.

Z przedstawionych uwag wynika między innymi, że każdy człowiek „wielojęzyczny” – czy tego chce, czy nie, i/ lub czy zdaje sobie z tego sprawę, czy nie – „nosi w sobie” różne tożsamości językowe. Inaczej mówiąc: Każdy wielojęzyczny człowiek może „nosić w sobie” wiele tożsamości językowych, charakteryzować się pewną złożoną tożsamością językową – złożoną bądź syntaktycznie, bądź parataktycznie. Referencjalnej funkcji wyrazu „wielojęzyczny” nie wolno przy tym (z góry) ograniczać do płaszczyzny języków narodowych. „Wielojęzyczna” jest przy tym nie tylko osoba „znająca” dwa lub więcej „języków narodowych”, lecz każda osoba „znająca” co najmniej jakiegokolwiek dwa różne (poli)lekty.

Tożsamość wynikającą ze „znajomości” (co najmniej dwóch) różnych języków narodowych wypada uznać za pewien szczególny rodzaj złożonej tożsamości językowej. Najpierw z powodu wspomnianej specyfiki denotatów określenia „język narodowy”, a następnie z uwagi na specyfikę tożsamości narodowej, wynikającej z tego, że w poważnej mierze konstytuują ją te właśnie języki. Do pewnego stopnia podobnie rzecz ta przedstawia się w odniesieniu do złożonej tożsamości językowej wynikającej ze znajomości (internalizacji) języków różnych wspólnot etnicznych, a także w odniesieniu do złożonej tożsamości językowej wynikającej z internalizacji dwóch (lub więcej) języków, z których jedno należy (są zaliczane) do kategorii języków narodowych, a inne do kategorii języków etnicznych.

Poszczególne osoby nie muszą czuć się „związane” tylko z jednym narodem, z jedną wspólnotą etniczną. Nie mają takiego obowiązku. Nic nie zobowiązuje ich do tego. Konkretni ludzie mogą się identyfikować jednocześnie (choć niekoniecznie w tej samej mierze) lub przemiennie z kilkoma różnymi wspólnotami – także z kilkoma wspólnotami narodowymi i/ lub etnicznymi. Tacy ludzie byli, są i będą. W Polsce było ich kiedyś znacznie więcej niż teraz. Jednakże z chwilą wejścia Polski do UE ich liczba będzie znów niewątpliwie rosła. I rosła będzie w obrębie całej unii. W związku z tym trzeba zmienić dotychczasowe paradygmaty myślenia o tej sferze ludzkiej rzeczywistości mentalnej, a zwłaszcza tradycyjne paradygmaty jej edukacyjnego kształtowania.

Trzeba zmienić dotychczasowe podejście zarówno do kwestii językowej tożsamości narodowej jak i do zagadnienia tożsamości narodowej w ogóle, a przede wszystkim trzeba zmienić aksjologiczny stosunek do nich. Z punktu widzenia tożsamości osobowej (prywatnej) trzeba na przykład zmienić „wartościowanie” języków wynikające z ich podziału na „ojczyste” i „obce”, na „języki” i „dialekty” itd. W konsekwencji przedstawionych uwag podziały te wypada uznać za zupełnie nieadekwatne. Jest rzeczą zupełnie oczywistą, że każdy przez jakąś osobę zintemalizowany język (= każdy idiolekt) jest *jej* językiem, *jej* własnością itd., że każdy w jakiejś mierze konstytuuje tę osobę, że każdy „definiuje” ją, składa się na nią. Poczucie czy nawet przekonanie, że tylko jeden z nich może być uznany za „język ojczyste” lub w ogóle za „język” jest jednym z efektów fałszywie rozumianej „narodowej edukacji językowej” – efektów z jednej strony zakłócających wielu ludziom ich „wewnętrzny (s)pokój”, zmuszających ich do „życia na rozdrożu”, a z drugiej przyczyniających się do pojawiania się różnych „intelektualnych patologii” nacjonalistycznych, a także szowinistycznych.

Problemu integracji językowej oraz integracyjnej funkcji języków ludzkich, nie mogę już tutaj omówić dokładniej, ponieważ wymagałoby to znacznie więcej miejsca aniżeli pozostało mi jeszcze do dyspozycji. Ograniczę się tutaj do dwóch następujących uwag:

Po pierwsze: wszystko, co powiedziałem o integracji w ogóle, dotyczy również integracji językowej – to także z jednej strony pewna właściwość lub pewien stan określonego zbioru ludzi (określonej wspólnoty), a z drugiej pewien proces mający na celu osiągnięcie tego stanu lub jego „udoskonalenie”; również integrację językową można „podzielić” na zewnętrzną i wewnętrzną, odgórną i oddolną, dobrowolną i wymuszoną, naturalną i (za)planowaną itd.; odwrotnością integracji językowej jest dezintegracja językowa; ani integracja, ani dezintegracja językowa ludzi (ludzkich wspólnot) nie jest niczym nowym – są to procesy toczące się od dawien dawna, od zarania ludzkich dziejów.

Po drugie: każdy rodzaj integracji – niezależnie od jego umotywowania, jego zasięgu czy jego celów – pociąga za sobą określone zmiany językowe. Generalnie zmiany te można podzielić na dwa rodzaje – na zmiany „wewnątrz” języków integrujących się (lub integrowanych) wspólnot oraz zmiany (całego) świata językowego nowej wspólnoty, wynikające z procesu dokonanej lub dokonującej się integracji. Te drugie są pewną konsekwencją potrzeby wzajemnego porozumiewania się członków „nowego” tworu integracyjnego.

Zakończyć pragnę ten tekst następującą uwagą: jeśli zgodzimy się z tym, że toczące się dzisiaj procesy integracyjne są pewną koniecznością dziejową czy cywilizacyjną, to zgodzić musimy się także z tym, że pewną koniecznością dziejową jest dzisiaj też daleko idąca językowa (komunikacyjna) integracja ludzi i ludzkich wspólnot. A jeśli jest tak, to pewną koniecznością dziejową jest też wzajemne dostosowywanie się ludzi do siebie w zakresie językowym w ogóle, tzn. nie tylko w sensie instrumentalnym, lecz także w sensie językowego widzenia i pojmowania współczesnego świata.

Kulturologia antropocentryczna a kulturoznawstwo ⁷

1.

Wyrażenia „kulturologia antropocentryczna” i „kulturoznawstwo” rozdzieliłem partycułą „a”, ponieważ w rozumieniu, które przedstawię w dalszych częściach tej pracy, stanowią one dwie nazwy dwóch różnych dziedzin akademickich. W każdym razie: wyrażeniem „kulturologia antropocentryczna” nie posługuję się ani jako synonimem nazwy „kulturoznawstwo”, ani jako wyróżnikiem jakiegoś kolejnego wariantu czy jakiejś mutacji dziedziny wyróżnianej za pomocą nazwy „kulturoznawstwo”. Dziedziny wyróżniane za pomocą tych nazw będę tu rozważał głównie jako pewne dziedziny poznawania, w szczególności poznawania naukowego, a nie jako odpowiednie dziedziny akademickiej edukacji – akademickiego kształcenia. Poza tym: wyrażeniem „kulturoznawstwo” będę się tu posługiwał jako nazwą o znaczeniu implikującym znaczenia zarówno nazw typu „kulturoznawstwo klasyczne” lub „kulturoznawstwo tradycyjne”, jak i znajdujących się już w komunikacyjnym obiegu nazw typu „nauka o kulturze” – lub „teoria kultury”.

Finalnym celem, który pragnę osiągnąć pisząc ten tekst, jest przedstawienie analitycznie uzasadnionej odpowiedzi na pytanie, jak mają się do siebie dziedziny wyróżniane za pomocą nazw „kulturologia antropocentryczna” i „kulturoznawstwo”. Chcąc ten cel osiągnąć trzeba najpierw każdą z nich oddzielnie możliwie dokładnie „opisać”. Z kolei po to, by móc to zadanie wykonać, trzeba najpierw ustalić, co podmioty każdej z nich (świadomie lub nieświadomie) traktują (a) jako *właściwe przedmioty* i (b) jako *finalne cele* (zadania) realizowanej (lub planowanej) przez nie pracy poznawczej – ich *poznawania*. A to oznacza, że wpierw trzeba zrekonstruować odpowiedzi na następujące pytania: po pierwsze, jakie *rzeczy* lub *stany rzeczy* (*desygnaty*) podmioty tych dziedzin wyróżniają za pomocą wyrazów typu „kultura”; i, po drugie, jak *rozumieją* wyróżniane za ich pomocą *desygnaty* – jaki *ontyczny status* i *jakie funkcje* im przypisują, dokładniej: jakie *denotaty* wiążą z wyrażeniowymi członami *rzeczywistych leksemów* fundujących wyrazy typu „kultura”, czyli: jakie *denotaty* wiążą z wyrażeniowymi członami tych *leksemów* składających się na ich (odpowiednie) *rzeczywiste języki* (specjalistyczne).

Ponieważ na temat *kulturoznawstwa* napisano już i opublikowano wiele prac, a w każdym razie o wiele więcej niż na temat *antropocentrycznej kulturologii*, w dalszych częściach tej pracy skupię się głównie na tej drugiej. W każdym razie: ograniczę się tu do sformułowania i przedstawienia jedynie całkiem ogólnej odpowiedzi zarówno na pytania, co podmioty reprezentujące kulturoznawstwo traktują jako obiekty konstytuujące (właściwy) przedmiot i jak określają finalny cel realizowanego przez

⁷ Oryginał: *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 2012, 79–102.

nie poznawania. W szczegółową rekonstrukcję odpowiedzi przedstawionych na te pytanie przez przedstawicieli różnych wariantów lub kierunków kulturoznawstwa nie będę się tu wdawał. Większość tego tekstu poświęcę zarysowaniu odpowiedzi na pytanie, co stanowi przedmiot i finalny cel poznawania realizowanego (planowanego) przez podmioty kulturologii antropocentrycznej oraz co spowodowało dostrzeżenie potrzeby wyróżnienia i ukonstytuowania antropocentrycznej kulturologii.

2.

Z reguły autorzy tekstów wprowadzających czytelników w kulturoznawcze rozważania i/ lub analizy zaczynają je od zwrócenia uwagi na wieloznaczność wyrazów typu „kultura”. I słusznie. Zarówno polski wyraz „kultura”, jak i jego innojęzyczne, zwłaszcza „europejskie”, odpowiedniki są wyrazami niezwykle wieloznacznymi, i to nie tylko na poziomie tzw. powszechnego posługiwania się nimi, lecz także na poziomie komunikacji specjalistycznej, w tym kulturoznawczej (zob. w tej sprawie np. S. Bonacchi 2009). Niestety, autorzy podejmujący próby rozwikłania wieloznaczności wyrazów typu „kultura” formułują na razie swoje odnośne uwagi przeważnie w językach mało uporządkowanych (mało specjalistycznych), a czasem w językach równie chaotycznych, co języki, na podstawie których ludzie porozumiewają się w wymiarze powszechnym.

Ale nie tylko kulturoznawcy czynią to bardzo często w sposób, który z lingwistycznego punktu widzenia jawi się jako wysoce ułomny. Wiele do życzenia pozostawiają też zarówno odnośne języki antropologów i socjologów kultury, jak i języki reprezentantów tzw. międzykulturowej psychologii (por. np. P. Boski: *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*. Warszawa 2010). Jednakże w tym miejscu ograniczę się wymienia tylko najważniejszych lingwistycznych mankamentów polskojęzycznej wersji podręcznika *Wstęp do kulturoznawstwa*, którego anglojęzyczny oryginał napisany przez zespół autorów (E. Baldwin, B. Longhuerst, S. Mccracken, M. Ogborn, G. Smith) ukazał się pt. *Introducing Cultural Studies* (zob. E. Baldwin et al. 2007), nie rozstrzygając wszakże, w jakiej mierze „winić” za nie należy autorów oryginału, a w jakiej jego tłumaczy. Na 24 stronie tego *Wstępu* jego autorzy (tłumacze) piszą między innymi tak oto: „Termin ‘kultura’ ma skomplikowaną historię, w dzisiejszych dyskusjach występuje też w różnych zakresach znaczeniowych. Może obejmować Szekspira, ale także komikсового Supermana, operę, ale także futbol amerykański, problem, kto zmywa naczynia w domu, ale także strukturę urzędu Prezydenta Stanów Zjednoczonych Ameryki. Istnieje coś takiego, jak kultura twojej ulicy, twojego miasta, kraju, ale kulturę znajdziemy też na drugim końcu świata. Dzieci, nastolatki, dorośli i emeryci – wszyscy oni mają swoje kultury, zarazem mogą jednak uczestniczyć w kulturze wspólnej”.

Przy tak szeroko stosowanym terminie trzeba na początek spróbować go zdefiniować. Słowo „kultura” rozwijało się w dziejach, aż dotarło do swego obecnego szerokiego znaczenia. Jeden z pionierów kulturoznawstwa w Wielkiej Brytanii, Raymond Williams (s. 25), prześledził historię tego terminu, a także posegregował jego współczesne użycia. Poza naukami przyrodniczymi używa się tego pojęcia w trzech zasad-

niczych znaczeniach, w których oznacza: sztukę i działalność artystyczną [...]; wysublimowane, najczęściej symboliczne cechy określonego sposobu życia [...] oraz pewien proces rozwojowy [...]”.

Po pierwsze – stwierdzenie, że wyraz „kultura” jest wyrazem wieloznacznym, wyklucza możliwość nazwana go „terminem”; tą nazwą można by go było opatrzyć tylko wtedy, gdyby był wyrazem jednoznacznym – dopiero po jego ujednoznacznieniu, a nie przed; jako wyraz wieloznaczny, można go w najlepszym razie zaliczyć do zbioru kwasiterminów. Po drugie – z sensem można powiedzieć co najwyżej, że skomplikowana jest historia znaczeń wiązanych ze słowem „kultura” – historia wyrażanych za jego pomocą, nadawanych im znaczeniowych funkcji; historia samego słowa (samego wyrażenia) „kultura” jest bowiem tak prosta, że trudno sobie wyobrazić, by mogła być jeszcze prostszą. Po trzecie – stwierdzenie, że wyraz „kultura” (nazywany przez autorów „terminem”) może obejmować Szekspira itd. jest stwierdzeniem zupełnie niedorzecznym: żaden wyraz nie obejmuje (nie jest w stanie objąć) ani żadnej osoby, ani żadnej rzeczy – wyrazy to pewna kategoria wyrażań „wyrażanych” przez ludzi po to, by za ich pomocą wyróżnić jakieś osoby lub rzeczy – wyraz „Szekspir” (nazywany „nazwiskiem”) to wyraz (dokładniej: zapis wyrazu), za pomocą którego wyróżniamy (osobę) *Szekspira*, natomiast do zbioru rzeczy wyróżnianych za pomocą wyrazu „kultura” można zaliczyć dzieła *Szekspira* i co najwyżej *Szekspira* jako ich *twórcę*, ale nie (osobę) *Szekspira* w ogóle. Po czwarte – potraktowanie wyrazu „pojęcie” w taki sposób, jakby był on synonimem wyrazu „termin” jest błędem równie zasadniczym, jak potraktowanie tego, co nazywa się „problemem”, na równi z zasadą/regułą, według której ludzie „dzielą się” rolą „zmywanie naczyń w domu”. Po piąte – zaliczając do zbioru rzeczy wyróżnianych za pomocą wyrazu „kultura” amerykański futbol, autorzy (tłumacze) nie wyjaśnili ani słowem, w jakim sensie posłużyli się wyrażeniem „amerykański futbol” pomimo, że „gołym okiem widać”, iż nie jest ono wyrażeniem jednoznacznym.

Jeszcze inny, również całkiem poważny, błąd autorzy (tłumacze) tego tekstu popełnili zaliczając (obojętne, świadomie, czy nieświadomie) do zbioru *rzeczy* wyróżnianych za pomocą wyrazów typu „kultura” też „*problem* (podkreślenie F.G.), *któ zmywa naczynia w domu*”. Ale tu pozostawię na uboczu zarówno pytanie, jaki współczynnik tego, co wyróżnia wyrażenie „dzielenie się pracą określaną jako *zmywanie naczyń w domu*”, jak i pytanie, jaki współczynnik tego, co wyróżnia wyrażenie „amerykański futbol” można zasadnie zaliczyć do zbioru kulturoznawczych desygnatów wyrazów typu „kultura”. Pozostawiam te kwestie na uboczu, ponieważ omawiany urywek wymienionego *Wstępu* zacytowałem tu nie po to głównie, by ujawnić jego lingwistyczne mankamenty – te wymieniłem tu niejako przy okazji.

3.

Przytoczyłem tu ten urywek przede wszystkim dlatego, że (pomimo jego wymienionych ułomności) można na jego podstawie zrekonstruować najważniejsze współczynniki (nazwijmy je tak) kulturoznawczego *rozumienia* (kulturoznawczej interpretacji) wyrazów typu „kultura”, albo wyrażając się dokładniej: najważniejsze znaczeniowe

współczynniki *leksemów* składających się na (*rzeczywiste*) języki – na (*kulturoznawczy*) *polilekt* – większości podmiotów kulturoznawstwa. Na podstawie tego urywka, ale też innych części *Wstępu*, jak również odnośnych wypowiedzi innych kulturoznawców (ich stosunkowo wyczerpujący przegląd przedstawił niedawno G. Labuda w pracy ogłoszonej pt. *Rozwój metod dziejopisarskich od starożytności do czasów współczesnych. Część II: wiek XX* (zob. G. Labuda 2010), można, jak sądzę, *desygnacyjne znaczenia* składające się na leksemy stanowiące pewne elementy rzeczywistych języków większości kulturoznawców, na podstawie których przedstawiają oni wyrazy (wyrażenia lub zapisy wyrażen) typu „kultura”, „Kultur”, „culture” itd. oraz interpretują (rozumieją) tego typu wyrazy przedstawione przez innych mówców/ pisarzy zrekonstruować z grubsza następująco:

Po pierwsze: *desygnacyjne znaczenia* składające się na leksemy fundujące kulturoznawcze rozumienia wyrazów typu „kultura” są znaczeniami dwuczłonowymi, tzn. wyrazami, za pomocą których kulturoznawcy wyróżniają dwa rodzaje ontycznie różnych *desygnatów* (*rzeczy*). Możliwości zinterpretowania ich jako wyrazów homofonicznych lub homograficznych „reprezentujących” dwa homomorficzne leksemy nie biorę pod uwagę, ponieważ nie znalazłem ani jednego kulturoznawczego tekstu, którego autor zadeklarowałby wyraźnie, że wyrazami typu „kultura” posługuje się sposób systematycznie dwuznaczny.

Po drugie: na podstawie kolektywnego znaczenia desygnacyjnego fundujących je leksemów kulturoznawcy traktują (ale nie deklarując tego wyraźnie) wyrazy typu „kultura” jako wyrazy o funkcji kolektywnej – jako wyrazy, za pomocą których można wyróżnić pewne zbiory różnego rodzaju ludzkich wytworów przedstawianych/ traktowanych przez ludzi jako *znaki*, natomiast na podstawie drugiego członu desygnacyjnego znaczenia leksemów fundujących wyrazy typu „kultura” kulturoznawcy posługują się tymi wyrazami w taki sposób, jakby „wyróżniały” one jakiś jeden (pojedynczy) desygnat, czyli *kulturę*, a tę traktują tak, jakby była ona jakimś bytem istniejącym niezależnie od ludzi – jakimś bytem samoistnym, jakby nie tylko *człowiek* i jego *kultura*, lecz także (dowolna) *wspólnota* i jej *kultura* były bytami istniejącymi niezależnie od siebie. W tym sensie autorzy wymienionego *Wstępu* posłużyli się wyrazem „kultura”, między innymi w następującym urywku: „Istnieje coś takiego, jak kultura twojej ulicy, twojego miasta, kraju, ale kulturę znajdziemy też na drugim końcu świata. Dzieci, nastolatki, dorośli i emeryci – wszyscy oni mają swoje kultury, zarazem mogą jednak uczestniczyć w kulturze wspólnej”.

Po trzecie: na podstawie wymienionego *kolektywnego znaczenia desygnacyjnego* leksemów składających się na ich specjalistyczne języki większość kulturoznawców wyróżnia za pomocą wyrazów typu „kultura” zarówno pewne rodzaje materialnych, jak i pewne rodzaje mentalnych (intelektualnych, strukturalnych) wytworów ludzi. Przede wszystkim kulturoznawcy wyróżniają za ich pomocą wytwory ludzi, względem których zakładają albo, że zostały one wykonane w sposób wyjątkowy (niepowtarzalny) itd., albo, że wpłynęły/ wpływają one (są w stanie wpłynąć) w jakiś szczególnie sposób na fizyczne i/ lub mentalne (intelektualne) zachowania ich odbiorców (konkretnych osób, wspólnot, których członkami są lub byli ich twórcy, a także na ludzi w ogóle – na rozwój tzw. cywilizacji), że zaspokajają lub zaspokoily jakies

istotne emocjonalne i/ lub estetyczne potrzeby ich twórców i/ lub odbiorców, że zostały przedstawione przez ich twórców dla wyrażenia jakiegoś istotnego wyobrażenia lub stanu emocjonalnego ich twórców, których (zdaniem tychże) nie byli w stanie przedstawić za pomocą tworów natury językowej *par excellence*.

Po czwarte: niektóre podmioty kulturoznawstwa (w tym autorzy wymienionego tu *Wstępu*) zaliczają do zbioru *rzeczy* wyróżnianych za pomocą wyrazów typu „kultura” też ludzi-twórców (pisarzy, malarzy, rzeźbiarzy itd.), inne też ludzi-odtwórców niektórych rodzajów wytworów tych pierwszych, w szczególności ludzi nazywanych „artystami” (aktorów, muzyków, śpiewaków, tancerzy itd.), a jeszcze inne całe zespoły ludzi „stanowiących” instytucje typu teatr, opera czy kino.

Po piąte: niektóre podmioty kulturoznawstwa szczególne miejsce w obrębie zbioru (wy)tworów wyróżnianych za pomocą wyrazów typu „kultura” przyznają *rzeczom*, które nazywają „symbolami”. Wszystkie podmioty kulturoznawstwa do zbioru *rzeczy* wyróżnianych za pomocą wyrazów typu „kultura” włączają konkretne zachowania ludzi – zarówno natury fizycznej (wyrazy twarzy, gesty, sposoby cielesnego kontaktowania się itd.), jak i natury mentalnej (w tym tzw. obrazy świata, sposoby dokonywania różnego rodzaju ewaluacji rzeczy, jak również różnego rodzaju wyobrażeń itd.).

Dodam, że odróżniam *kulturoznawców* sensu largo i sensu stricte. Kulturoznawcy *sensu largo* to osoby wyróżniające się zasobem wiedzy o tego rodzaju wytworach tej lub innej osoby, tej lub innej ludzkiej wspólnoty (etnicznej, religijnej, językowej, politycznej, gospodarczej itd.), tego lub innego narodu, tego lub innego społeczeństwa, jego tej lub innej części albo warstwy itd. i ewentualnie także wiedzą o tego rodzaju osobach lub zespołach ludzi. Natomiast kulturoznawcy *sensu stricte* to osoby wyróżniające się przede wszystkim systematycznym zajmowaniem się dalszym, głębszym, dokładniejszym itd. poznawaniem tego rodzaju wytworów tej lub innej ludzkiej wspólnoty (etnicznej, religijnej, językowej, politycznej, gospodarczej itd.), tego lub innego narodu, tego lub innego społeczeństwa, jego tej lub innej części albo warstwy itd.; słowem: kulturoznawców sensu stricte wyróżnia to, że systematyczne zajmują się pomnażaniem, ugruntowywaniem lub testowaniem wiedzy o interesujących ich desygnatach wyrazów typu „kultura” itd.

W tej monografii po raz pierwszy użyłem nazwy „lingwistyka antropocentryczna”, ale posłużyłem się nią jako nazwą *lingwistyki*, która winna niejako zastąpić całą *tradycyjną lingwistykę*. Bowiem nie od razu zrozumiałem, że w konsekwencji stwierdzenia, iż zajmowanie się rzeczywistymi językami i lingwistycznymi tworami nazwanymi „językami-wzorcami” trzeba zdecydowanie oddzielić od siebie z tego powodu, że w obu przypadkach chodzi o byty o całkiem innym strusie ontycznym. Inaczej mówiąc: trzeba z tego powodu (całą) *lingwistykę* najpierw podzielić na *lingwistykę antropocentryczną*, czyli na *lingwistykę*, której podmioty zajmują się (winny się zajmować) poznawaniem rzeczywistych języków konkretnych ludzi, oraz na *lingwistykę projektową*, czyli na *lingwistykę*, której podmioty zajmują się konstruowaniem wzorców językowych oraz ich wdrażaniem w celu ujednolicenia rzeczywistych języków ludzi stanowiących braną pod uwagę wspólnotę.

Niemniej już w *Zagadnieniach metalingwistyki* sformułowałem (jak sądzę) analitycznie uzasadnione odpowiedzi zarówno na pytanie, co wyróżnia dziedzinę nazwaną „lingwistyką antropocentryczną” w obrębie ogólnego świata, którego podmioty deklarują, że zajmują się (w jakiś sposób) poznawaniem desygnatów nazwy „język” i/ lub jej innojęzycznych odpowiedników, jak i na pytanie, dlaczego ukonstytuowanie (wyróżnienie) lingwistyki antropocentrycznej uważam za konieczne. Poza tym już w tej monografii przedstawiłem zarówno moje rozumienie wyrażenia „przedmiot poznawania”, jak i wynikające z niego odpowiedzi na pytanie, pod jakimi warunkami można dowolny opis przedmiotu poznawania dowolnej dziedziny (poznawania) uznać za opis wyczerpujący.

4.

Systematyczną analizą znaczeń i desygnatów wyrazów typu „kultura” zacząłem się zajmować później niż analizą znaczeń wyrazów typu „język(i)”. Skłoniło mnie do tego poczucie, że wprawdzie od (mniej więcej) połowy lat 80. poprzedniego wieku liczba odbywanych dyskusji i ukazujących się publikacji na temat tzw. interkulturowego porozumiewania się (interkulturowej komunikacji) powiększała się coraz prędej, to jednak języki, którymi się w nich posługiwano lub w których je formułowano, były z regułą językami co najwyżej tylko z pozoru analitycznie ufundowanymi. Wkrótce okazało się, że chcąc ten stan rzeczy poprawić, trzeba poddać możliwie szczegółowej analizie przede wszystkim znaczenia i desygnaty wyrazów typu „kultura” (por. w tej sprawie F. Grucza 1996). Dodam, że w szczególności raził mnie fakt, że w ówczesnych dyskusjach i publikacjach nie tylko na temat wspomnianej komunikacji interkulturowej, lecz także na tematy dotyczące nauki języków obcych, a także interlingwalnego tłumaczenia, niemal nagminnie wymieniano wyrażenia typu „kompetencja komunikatywna”, „kompetencja komunikacyjna” lub „kompetencja kulturowa”, nie troszcząc się o ich należyte ufundowanie analityczne.

W konsekwencji podjętych wówczas rozważań nad zagadnieniem *kultury* wnet zrozumiałem, po pierwsze, że w analogii do systemów generatywno-analitycznych reguł i jednostek, stanowiących pewne zakresy mentalnych sfer (tzw. pamięci) konkretnych ludzi, nazwanych „rzeczywistymi językami”, trzeba wyróżnić systemy generatywno-analitycznych reguł i jednostek, na podstawie których ludzie z jednej strony tworzą różnego rodzaju niejęzykowe *wyrażenia* lub *rzeczy* (w tym tzw. dzieła) w miej więcej tych samych celach, w których tworzą wyrażenia językowe, czyli dla znakowego przedstawienia swoich emocji, intencji, elementów swej wiedzy, swych wyobrażeń, pragnień, zamiarów itd., a z drugiej strony „odbierają” identyfikują i rozumieją *rzeczy* i/ lub *wyrażenia* wytworzone lub potraktowane przez innych ludzi jako pewne *znaki* i rekonstruują ich *znaczenia*; po drugie, że to te systemy generatywno-analitycznych reguł i jednostek trzeba w analogii do rzeczywistych języków nazwać „rzeczywistymi kulturami”; po trzecie, że *rzeczy* wyróżniane przez kulturoznawców za pomocą wyrazów typu „kultura” na podstawie ich kolektywnego rozumienia trzeba potraktować jako twory wytworzone lub interpretowane przez konkretnych ludzi jako pewne *znaki*.

Pierwszą próbę podsumowania wyników tych rozważań nad *rzeczywistymi kulturami*, albo inaczej mówiąc: pierwszą próbę zarysowania całości mojego rozumienia *rzeczywistych kultur*, podjąłem w pracy ogłoszonej drukiem w 1989 r. pt. *Język a kultura, bilingwizm a biculturyzm: lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty interlingwalnych i interkulturowych różnic oraz zbieżności* (zob. F. Grucza 1989). Przedstawiony w niej pogląd rozwinąłem w rozprawie, która ukazała się w 1992 r. pt. *Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej* (zob. F. Grucza 1992). Po niemiecku po raz pierwszy odzwierciedliłem rezultaty moich odnośnych (kulturologicznych) przemyśleń w pracy opublikowanej w 2000 r. pt. *Kultur aus der Sicht der angewandten Linguistik* (por. Horst Dieter Schlosser 2000).

Zarazem w pracach tych zacząłem tworzyć i/ lub rozwijać zarówno zręby dziedziny, której podmioty winny się zająć badaniem właściwości (współczynników mentalnych sfer) konkretnych ludzi nazwanych ich „rzeczywistymi kulturami”, jak i *specjalistyczny język* tej dziedziny. Dziedzinę tę od początku konstituowałem jako dziedzinę analogiczną do już wcześniej ukonstytuowanej lingwistyki antropocentrycznej, a jej język specjalistyczny tworzyłem i rozwijałem na wzór i podobieństwo wcześniej wytworzonego *specjalistycznego języka* antropocentrycznej lingwistyki. Jednakże w czasie pisania tych prac nie dostrzegałem jeszcze, że nie jest właściwe ani odnoszenie nazwy „kulturoznawstwo” do dziedziny mającej się zająć poznawaniem *rzeczywistych kultur*, ani wiązanie nazwy „kulturoznawstwo” z wyróżnikiem „antropocentryczne”.

Do wniosku, że dziedzinę, której podmioty zajmują się (pragną się zajmować) poznawaniem (rekonstruowaniem) właściwości (współczynników) konkretnych ludzi nazwanych ich „rzeczywistymi kulturami” trzeba koniecznie nazwać inaczej, jak również, że dla jej wyróżnienia warto wykorzystać wyrażenie „kulturologia” i w konsekwencji dziedzinę, o której mowa, nazwać „kulturologią antropocentryczną”, utworzoną w sposób analogiczny do nazwy „lingwistyka antropocentryczną”, doszedłem sporo lat później. Jeszcze później zrozumiałem, iż dziedzinę, której podmioty zajmują się (pragną się zajmować) poznawaniem *rzeczywistych kultur*, trzeba na poziomie akademickich dziedzin zdecydowanie odróżnić zarówno od dziedziny, której podmioty zajmują się poznawaniem tych lub innych wytworów kulturowych, odróżnić od dziedziny, której podmioty są zainteresowane głównie poznawaniem, konstruowaniem, korygowaniem itd. kultur różnych wspólnot wyróżnianych za pomocą wyrażań typu „kultura polska”, „kultura niemiecka” itd.

Ale choć ani nazwa „lingwistyka antropocentryczną”, ani nazwa „kulturologia antropocentryczną” nie ma jeszcze specjalnie długiej historii, to jednak obie zdały zaistnieć w dyskusji toczonej w latach 2008–2009 na Wydziale Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego w związku z poszukiwaniem odpowiedniego określenia dla tworzonych wówczas w obrębie tego Wydziału instytutu mającego instytucjonalnie zintegrować tak naukowe, jak i edukacyjne (dydaktyczne) zadania realizowane dotąd w jego dwóch jednostkach – w Katedrze Języków Specjalistycznych i Katedrze Teorii Języków i Akwizycji Językowej. Ponieważ nazwa ta zyskała przychylność większości tego Wydziału, a potem także większości Senatu Uniwersytetu

Warszawskiego, instytut, o którym mowa, został ukonstytuowany i powołany do życia pod nazwą „Instytut kulturologii i lingwistyki antropocentrycznej”.

W ciągu ostatnich dziesięciu lat udało się, jak sądzę, także innym autorom w istotnym wymiarze wzbogacić nie tylko już wytworzoną wiedzę o różnych aspektach głównych kategorii desygnatów wyrażen „język(i)” i/ lub „kultura/ kultury” z punktu widzenia założeń dziedzin nazwanych odpowiednio „antropocentryczną lingwistyką” lub „antropocentryczną kulturologią”, czyli o *rzeczywistych językach ludzkich* i/ lub *rzeczywistych kulturach ludzkich*, albo o różnych językowych i/ lub kulturowych wytworach/ wyrażeniach, lecz także o zajmujących się nimi dziedzinach nauki. Od pewnego czasu grono badaczy zainteresowanych lingwistyką antropocentryczną i/ lub antropocentryczną kulturologią poszerza się coraz prędej.

Do grona autorów najintensywniej zajmujących się analizą zagadnień z zakresu lingwistyki i/ lub kulturologii antropocentrycznej i uzyskujących coraz poważniejsze rezultaty na tym polu należą m. in. Sambor Grucza (por. m. in. następujące prace tego autora: *Lingwistyka języków specjalistycznych*, 2008; *Idiolekt specjalistyczny – idio-kultura specjalistyczna – interkulturowość specjalistyczna*, 2009; *Główne tezy antropocentrycznej teorii języków*, 2010) oraz Silvia Bonacchi (zob. np. jej prace: *Zum Gegenstand der anthropozentrischen Kulturwissenschaft*, 2010; *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*, 2011).

5.

Ani odpowiedzi na pytanie, co łączy i/ lub dzieli *antropocentryczną kulturologię* oraz *kulturoznawstwo*, sformułowane na podstawie supozycji, jakoby nazwy „kulturologia” i „kulturoznawstwo” były nazwami synonimicznymi, ani odpowiedzi na to pytanie sformułowane na tej tylko podstawie, że w obu tych nazwach występuje człon „kulturo-”, w żadnej mierze nie zasługują na miano odpowiedzi analitycznie ugruntowanych. Powtórzmy: wprawdzie podmioty tak jednej, jak i drugiej dziedziny są zainteresowane desygnatami wyrazów typu „kultura”, jednakże głębsza analiza występujących w ich nazwach członów „kulturo-” ujawnia, że są one wyrażeniami jedynie homomorficznymi, natomiast nie są członami synonimicznymi.

Nawiasem mówiąc: członki te można potraktować jako przykład par zbieżnych wyrażen (wyrazów) nazywanych „fałszywymi przyjaciółmi”. Tyle tylko, że tym razem mamy do czynienia z „przypadkową” zbieżnością fonemiczną lub grafemiczną dwóch wyrażen wytworzonych na podstawie dwóch leksemów będących pewnymi elementami dwóch różnych języków specjalistycznych (technolektów), a nie dwóch języków-wzorców dwóch różnych wspólnot (dwóch etnolektów). Ale tak, czy inaczej: istotne nie jest to, że brzmią one (są zapisywane) tak samo, lecz to, że posługujący się nimi wyrażają/ wyróżniają za ich pomocą zupełnie inne *rzeczy {desygnaty}* i że z fundującymi te członki wyrażeniowymi składnikami odpowiednich leksemów wiążą całkiem inne *denotaty*.

Ponieważ podmioty kulturologii antropocentrycznej i kulturoznawstwa w konsekwencji wyróżniania za pomocą wyrazów typu „kultura” zdecydowanie innych *rzeczy* inaczej określają zarówno *przedmiot*, jak i *finalne zadania* realizowanej przez nie pracy poznawczej, trzeba je uznać za dwie różne dziedziny poznawania. *Obiektami*

traktowanymi przez podmioty kulturologii antropocentrycznej jako *obiekty* prymarnie konstytuujące właściwy przedmiot ich pracy poznawczej nie są (żadne) kulturowe wytwory, lecz konkretni ludzie, a jako finalny cel realizowanej przez nie pracy poznawczej traktują zrekonstruowanie rzeczywistych kultur branych pod uwagę konkretnych ludzi. Podkreślam to szczególnie mocno: najpierw i przede wszystkim konieczne jest zrekonstruowanie rzeczywistej kultury poszczególnych konkretnych ludzi (osób), dopiero po wykonaniu tego zadania można podjąć się rekonstrukcji rzeczywistych kultur różnych zbiorów ludzi, w tym różnych wspólnot (więcej na ten temat w następnym fragmencie tekstu).

Mówiąc dokładniej: *rzeczy*, które starają się – pragną – poznać i zrekonstruować podmioty antropocentrycznej kulturologii to ostatecznie współczynniki/ zakresy sfer mentalnych, w szczególności wiedzy, konkretnych ludzi, fundujące ich umiejętności, na podstawie których z jednej strony formują oni i uzewnętrzniają pewien rodzaj wyrażenia w funkcji *znaków*, a z drugiej odbierają, identyfikują i interpretują konkretne wytwory przedstawione przez innych ludzi jako pewne *znaki*, czyli jako pewne środki komunikacyjne. To te zakresy *wiedzy* (współczynniki mentalnych sfer) konkretnych ludzi podmioty antropocentrycznej kulturologii nazywają „rzeczywistą kulturą” branych pod uwagę konkretnych ludzi.

Specyfika rozumienia wyrazów typu „kultura” (dokładniej: *znaczenia* składającego się na fundujące je *leksemy*) reprezentowanego przez podmioty kulturologii antropocentrycznej polega jednakże nie tylko na tym, że za ich pomocą podmioty te wyróżniają pewne konkretne współczynniki (właściwości) konkretnych ludzi, lecz też na tym, że jako błędne „naznaczają” posługiwanie się nim w sposób sugerujący, jakoby wyrazy te wyróżniały też jakiś (idealny) *był* samoistny. Mówiąc inaczej: podmioty kulturologii antropocentrycznej jako niedopuszczalne traktują posługiwanie się wyrazami typu „kultura” w sposób sugerujący samodzielne istnienie czegoś, co można by zasadnie uznać za desygnat wyrazu „kultura”. Chcąc zrozumieć, czym jest to, co się wyróżnia za pomocą wyrazów typu „kultura”, trzeba – zdaniem podmiotów kulturologii antropocentrycznej – między innymi zdemaskować efekty zarówno wszelkiego rodzaju ontycznej idealizacji, jak i reifikacji, a w szczególności antropomorfizacji desygnatów tego rodzaju nazw.

Przedstawione dotąd rozumienie *kultury* reprezentowane przez podmioty antropocentrycznej kulturologii można w skrócie podsumować następująco: a) każdy konkretny człowiek „ma” swoją całkiem osobistą *kulturę*-, b) rzeczywistość istnieją i funkcjonują tylko *kultury* poszczególnych konkretnych ludzi; c) *kultura* każdej konkretnej osoby stanowi pewien konkretny współczynnik jej mentalnej sfery (jej mózgu); d) rzeczywiste kultury to równie powszechne współczynniki konkretnych ludzi co ich rzeczywiste języki; e) rzeczywiste kultury poszczególnych ludzi (osób) stanowią w tym samym sensie pewne istotne (konstytutywne) współczynniki tychże ludzi (osób) co ich rzeczywiste języki.

6.

Stwierdzenie, iż właściwy przedmiot pracy poznawczej podmiotów kulturologii an-

tropocentrycznej konstytuują pewne konkretne współczynniki (właściwości) konkretnych ludzi, a nie wytwory ludzi wyróżniane przez podmioty kulturoznawstwa za pomocą wyrazów typu „kultura”, nie oznacza jednakże, że podmioty kulturologii antropocentrycznej tymi ostatnimi nie są zainteresowane w ogóle. Tak nie jest. Podkreślam specjalnie: interesują się także kulturowymi wytworami, ale nie wszystkimi w równej mierze i z innych powodów niż te, ze względu na które podmioty kulturoznawstwa interesują się nimi przede wszystkim. Na pytanie, którymi kulturowymi wytworami konkretnych ludzi podmioty kulturologii antropocentrycznej są zainteresowane głównie, odpowiadam w skrócie: przede wszystkim tymi, względem których zakładają, że wzięci pod uwagę ludzie wytworzyli je głównie w tych samych celach, w jakich wytwarzają konkretne wyrażenia językowe, dokładniej: względem których zakładają, że wzięci pod uwagę ludzie prezentują je i/ lub interpretują jako pewne znakowe środki porozumiewania (komunikowania) się.

Natomiast na pytanie, z jakich powodów interesują się nimi, odpowiadam w skrócie tak oto: „ostateczny” powód, z uwagi na który kulturologowie antropocentryczni poddają analizie zarówno dane wytwory, jak i sposoby posługiwania się nimi, stanowi czynione przez nich założenie, iż analiza tych wytworów/ środków oraz sposobów posługiwania się nimi przez wziętych pod uwagę ludzi umożliwi im zrealizowanie finalnego celu ich pracy poznawczej, czyli zrekonstruowanie 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).

Mocno podkreślam też, że ze stwierdzenia, iż podmioty antropocentrycznej kulturologii starają się (pragną) poznać i zrekonstruować najpierw i przede wszystkim *rzeczywiste kultury* poszczególnych konkretnych ludzi, nie należy wyprowadzać wniosku, jakoby finalny cel realizowanego lub planowanego przez nie poznawania z góry ograniczały one do poznania tylko *rzeczywistych kultur* poszczególnych konkretnych ludzi. Podmioty antropocentrycznej kulturologii są zainteresowane również tym, co się nazywa „wspólną kulturą” różnych zbiorów ludzi. Więcej: są zainteresowane poznaniem nie tylko *wspólnych kultur* zbiorów ludzi nazywanych „wspólnotami”, a już w żadnym razie nie tylko (*wspólnych*) *kultur* wspólnot nazywanych „narodami”, lecz *wspólnych kultur* wszelkiego rodzaju zbiorów ludzi.

Jednakże desygnaty wyrażen typu „wspólna kultura”, czyli *wspólne kultury*, rozumieją oni w dużej mierze inaczej, niż czyni się to zwykle. Otóż kulturologowie antropocentryczni wyróżniają za pomocą tych wyrażen logiczne przekroje rzeczywistych kultur wszystkich osób stanowiących wzięty pod uwagę zbiór ludzi – ewentualnie wziętą pod uwagę wspólnotę. Tak rozumiane *wspólne kultury* kategorycznie odróżniają od logicznych sum rzeczywistych kultur wszystkich osób stanowiących wzięty pod uwagę zbiór ludzi – wziętą pod uwagę wspólnotę.

Natomiast za pomocą wyrażen typu „kultura wspólnoty X” lub „kultura zbioru osób Y” nie wyróżniają ani żadnych ontycznych idealizacji desygnatów wyrażen typu „ludzka kultura”, ani żadnych produktów kognitywnych uogólnień (kognitywnych idealizacji) wytworzonych na podstawie oglądu tylko pewnych wybranych współ-

czynników rzeczywistych kultur tylko pewnych (niektórych) „przedstawicieli” wziętego pod uwagę zbioru ludzi lub wziętej pod uwagę wspólnoty, ani żadnych modeli/ wzorców tychże. Tego typu rzeczy są na gruncie kulturologii antropocentrycznej traktowane jako desygnaty wyrażeń typu „kognitywny wytwór kulturoznawczy/ kulturologiczny”, „rezultat kulturoznawczej i/ lub kulturologicznej idealizacji”, albo typu „rezultat kulturoznawczego i/ lub kulturologicznego wyobrażenia”. Pewien specyficzny rodzaj produktów (wytworów) ludzkich aktywności kognitywnych stanowią desygnaty wyrażeń typu „modele/ wzorce kultury”, ale nimi nie będę się tu zajmował w żaden szczególny sposób. Wszystkie wymienione wytwory kulturoznawcze i/ lub kulturologiczne trzeba również potraktować jako pewne rodzaje wytworów kulturowych, tyle tylko, że nie jako wytwory (ludzkiej) kultury podstawowej, lecz metakultury.

Desygnatów wyrażeń typu „wytwór kulturoznawczy/ kulturologiczny poznania, wyobrażenia, idealizacji” czy „rezultat kulturoznawczego i/ lub kulturologicznego poznania” nie traktuję w taki sposób, jakby automatycznie przysługiwał im atrybut/kwalifikator „wytwór/ rezultat poznania naukowego”. Ogólnie rzecz biorąc: atrybut/kwalifikator „wytwór/ rezultat poznania naukowego” można im przyznać tylko o tyle, o ile spełniają one warunki, od których zależy możliwość przyznania go jakimkolwiek wytworom/ rezultatom poznania jakiegokolwiek przedmiotu. Dokładniej wypowiedziałem się w tej sprawie w *Zagadnieniach metalingwistyki* (zob. F. Gruzca, 1983). W tym miejscu przypomnę jedynie, że zgodnie z przedstawionymi w tej pracy uwagami trzeba desygnaty wszystkich wymienionych wyżej wyrażeń typu „wytwór/ rezultat kulturoznawczego i/ lub kulturologicznego poznawania/ wyobrażenia” podzielić na językowe i mentalne. Pierwsze z nich wyróżniam za pomocą wyrażeń typu „opis”, natomiast drugie za pomocą wyrażeń typu „kognitywna idealizacja/ uogólnienie” lub za pomocą wyrażenia „idealizacja ontyczna”.

Wzorując się na odpowiednich, przedstawionych po raz pierwszy w *Zagadnieniach metalingwistyki*, elementach specjalistycznego języka lingwistyki antropocentrycznej nazwałem rzeczywiste kultury poszczególnych osób (ich) „idiokulturami” natomiast zarówno logiczne przekroje, jak i logiczne sumy idiokultur wszystkich osób stanowiących wzięty pod uwagę zbiór ludzi lub wziętą pod uwagę wspólnotę „podkulturami”. Specjalnie zwracam uwagę na to, że wyraz „wspólny/ wspólna” jest wyrazem reprezentującym co najmniej dwa różne znaczenia: 1) wspólna właściwość to taka, którą mają/ wykazują wszystkie elementy wziętego pod uwagę zbioru, natomiast 2) wspólny samochód to samochód albo będący własnością dwu- lub więcej osobowego zbioru ludzi, albo samochód używany przez dwie lub więcej osób.

Determinantą „wspólny/ wspólna” w jej pierwszym rozumieniu można zasadnie posłużyć się tylko w odniesieniu do podkultur rozumianych jako logiczne przekroje idiokultur wszystkich osób stanowiących wzięty pod uwagę zbiór ludzi lub wziętą pod uwagę wspólnotę. I dlatego tylko tak rozumiane polikultury nazywam „podkulturami wspólnymi”. Natomiast w drugim rozumieniu można zasadnie determinantą „wspólny/ wspólna” posłużyć się tylko w odniesieniu do odpowiednich modeli/ wzorców kultury (kulturowych), ale tylko o tyle, o ile każda z osób stanowiących wzięty pod uwagę zbiór ludzi lub wziętą pod uwagę wspólnotę faktycznie (przynajmniej

w jakiejś mierze) „respektuje” dany model/ wzorzec.

Zarówno poszczególne osoby (poszczególni ludzie), jak i poszczególne zbiory (wspólnoty) ludzi mogą się różnić zarówno swymi rzeczywistymi kulturami, czyli idioskulturami lub rzeczywistymi podkulturami, jak i stosunkiem do tych lub innych wzorców kulturowych. Wszelkie dotąd wytworzone i przedstawione wzorce kulturowe to wzorce wysoce selektywne i z reguły „ustanowione” autorytatywnie – przeważnie „bazujące” na autorytecie jakiejś religii lub tradycji. Wyczerpujących wzorców kulturowych ustanowionych (uznanych za obowiązujące) na zasadach demokratycznych brak na razie w ogóle. Zagadnienia typu „wzorce kultury a prawo”, „reguły kulturowe jako reguły prawne”, „stanowienie reguł (wzorców) kulturowych jako przedmiot stanowienia prawa” to przykłady zagadnień czekających na systematyczne poznawcze zagospodarowanie przez podmioty kulturologii antropocentrycznej.

7.

Wyrażeniem „antropocentryczna” nie posługuję się w jego filozoficznym rozumieniu ani w nazwie „lingwistyka antropocentryczna”, ani w nazwie „kulturologia antropocentryczna”. W szczególności nie posługuję się nim w tych kontekstach w znaczeniu wyrażanym za jego pomocą przez przedstawicieli odmiany filozofii nazywanej „antropocentryzmem”. Mówiąc dokładniej: wyrażen typu „antropocentryczny” „antropocentryczna” itd. nie przeciwstawiam w kontekstach wymienionych nazw ani wyrażeniom typu „kosmocentryczny” „kosmocentryczna itd., ani wyrażeniom typu „teocentryczny” „teocentryczna” itd.

W powiązaniu z wyrażeniem „lingwistyka” znaczenia wyrażen typu „antropocentryczna” przeciwstawiam przede wszystkim znaczeniom wyrażen typu „lingwocentryczna”/ „glottocentryczna”, a w powiązaniu z wyrażeniem „kulturologia” przede wszystkim znaczeniom wyrażen typu „kulturocentryczna”. Poza tym: zarówno w kontekście nazwy „lingwistyka antropocentryczna”, jak i nazwy „kulturologia antropocentryczna” znaczenia członów „antropocentryczna” przeciwstawiam znaczeniom wyrażen typu „koinocentryczna”, „democentryczna”, „socjocentryczna” itd. Podkreślam: w przeciwieństwie do głównego nurtu myślenia o nich ani desygnatów wyrażenia „język”, ani desygnatów wyrażenia „kultura” nie traktuję najpierw i przede wszystkim jako pewnych bytów (faktów) społecznych, lecz jako pewne (konstytutywne) konkretne współczynniki konkretnych osób – jako pewne fakty całkiem prywatne.

Nie oznacza to jednak, że zarówno na gruncie lingwistyki, jak i na gruncie kulturologii antropocentrycznej wyrażenia typu „teocentryczna i/ lub „kulturocentryczna” trzeba uznać za wyrażenia całkiem bezużyteczne. Przeciwnie – trzeba je wziąć pod uwagę. Przede wszystkim dlatego, że bez ich uwzględnienia nie sposób zrozumieć starogreckich, starorzymskich czy średniowiecznych interpretacji (rozumień) *istoty* desygnatów wyróżnianych wówczas za pomocą wyrażen już to typu „glotta”, już to typu „lingua”, ani kwestii, dlaczego średniowieczni językoznawcy traktowali tylko niektóre *języki* (modele językowe) jako godne nazwy „lingua”, a inne jako godne co najwyżej nazw typu „sermones”. Ale bez ich uwzględnienia nie sposób też zrozumieć

współczesnych psychologów wypowiadających się, jak to czyni m. in. już wspomniany P. Boski (2010), w sprawach ludzkich języków i/ lub kultur i traktujących je jako pewne współczynniki/ właściwości *psyche*.

Nie wdając się w tym miejscu w szczegóły powiem, że w zależności od rodzaju ontycznego statusu przypisywanego przez podmioty poszczególnych dziedzin lingwistyki i/ lub kulturologii desygnatom wyróżnianym przez nie za pomocą wyrażeń/ nazw typu „język(i)” i/ lub typu „kultura/ kultury” dzielę zarówno ogólny zbiór dziedzin, których podmioty deklarują, że zajmują się poznawaniem czegoś, co wyróżniają za pomocą wyrażeń/ nazw typu „język(i)”, jaki i ogólny zbiór dziedzin, których podmioty deklarują, że zajmują się poznawaniem czegoś, co wyróżniają za pomocą wyrażeń/ nazw typu „kultura/ kultury”, po pierwsze, na *realistyczne* i *idealistyczne* oraz, po drugie, (odpowiednio) na „lingwocentryczne” lub „glottocentryczne” i *antropocentryczne* albo na *kulturocentryczne* i *antropocentryczne*.

Mianem „realistyczne” opatruję wszystkie (zarówno historyczne, jak i współczesne) odmiany lingwistyki/ glottologii lub kulturoznawstwa/ kulturologii, których przedstawiciele prezentują „swoją” dziedzinę jako (pewną) dziedzinę poznawania *rzeczy* wyróżnianych za pomocą wyrażeń/ nazw typu „język” lub „kultura” i traktują je jako pewne konkretne właściwości (współczynniki) konkretnych ludzi, a nie jako byty idealne i istniejące samodzielnie. Mianem „idealistyczne” opatruję wszystkie (tak historyczne, jak i współczesne) odmiany lingwistyki/ glottologii lub kulturoznawstwa/ kulturologii, których przedstawiciele prezentują „swoją” dziedzinę jako (pewną) dziedzinę poznawania *rzeczy* wyróżnianych również za pomocą wyrażeń/ nazw typu „język” lub „kultura”, ale traktują je w taki sposób, jakby *rzeczy* te (desygnaty wyrażeń/ nazw typu „kultura/ kultury”) były jakimiś bytami *idealnymi* (*abstrakcyjnymi*) i *istniejącymi autonomicznie* (samodzielnie).

Mianem „lingwocentryczne”/ „glottocentryczne” lub „kulturocentryczne” opatruję odpowiednio wszystkie (zarówno historyczne, jak i współczesne) odmiany lingwistyki/ glottologii lub kulturoznawstwa/ kulturologii, których przedstawiciele jako *obiekty* konstytuujące prymarnie przedmiot realizowanego przez nich poznawania traktują *rzeczy* (*desygnaty*) wyróżniane przez nich za pomocą wyrażeń typu „język” lub „kultura”. Natomiast mianem „antropocentryczna” opatruję tylko lingwistykę/ glottologię lub kulturologię, której przedstawiciele jako *obiekty* prymarnie konstytuujące przedmiot realizowanego przez nich poznawania traktują konkretnych ludzi, a nie *rzeczy* wyróżniane za pomocą wyrażeń typu „język” lub „kultura”.

Dodam, że wprawdzie z powodów „strukturalnych” jako antonimem nazwy „kulturologia antropocentryczna” należałoby się posłużyć nazwą „kulturoznawstwo kulturocentryczne”, jednakże z uwagi na jej ewidentny mankament wyrażeniowy przeciwstawiam nazwie „kulturologia antropocentryczna” nazwę „kulturoznawstwo nieantropocentryczne”.

8.

W zarysowanym rozumieniu *kulturologia antropocentryczna* jawi się jako pewna dziedzina poznawania spełniająca podstawowe kryteria dziedzin samodzielnych, związana z jednej strony z (klasycznym) *kulturoznawstwem*, a z drugiej z *lingwistyką antropocentryczną*.

8.1.

Na pytanie, co łączy *kulturologię antropocentryczną z kulturoznawstwem*, można, sumując przedstawione uwagi, odpowiedzieć tak oto: dziedziny te łączy to przede wszystkim, że podmioty obu tych dziedzin są zainteresowane poznaniem desygnatów wyrażeń typu „kultura” oraz że biorą pod uwagę zbiór tych samych *rzeczy* – zbiór (zbiorów) ludzkich wytworów. Natomiast na pytanie, co je różni, wypada odpowiedzieć następująco: różni je to, że: 1) podmioty *antropocentrycznej kulturologii i kulturoznawstwa* za pomocą wyrażeń typu „kultura” wyróżniają co innego – inne *desygnaty*; 2) wiążą inne *denotaty* z leksemicznymi formami tych wyrażeń i w konsekwencji inaczej rozumieją wyrazy typu „kultura”; 3) różne wyznaczają zarówno *przedmioty*, jak i finalne *zadania* realizowanego (planowanego) przez nie poznawania; 4) podmioty obu tych dziedzin nie interesują się wszystkimi wytworami ani w równej mierze, ani z tych samych powodów.

Podmioty tradycyjnego *kulturoznawstwa* za pomocą wyrażeń typu „kultura” wyróżniają z reguły *rzeczy*, które z punktu widzenia antropocentrycznej kulturologii jawią się jako desygnaty wyrażeń typu „kulturowe wytwory” – jako *rzeczy* wytworzone przez konkretnych ludzi na podstawie ich *rzeczywistych kultur*. Podmioty kulturologii antropocentrycznej wyróżniają za pomocą wyrażeń typu „kultura” desygnaty ostatniego rodzaju, czyli *rzeczywiste kultury*, rozumiane jako pewne zakresy (systemy) właściwości konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności, na podstawie których tworzą oni i/ lub rozumieją (interpretują) – są w stanie tworzyć i przedstawiać – odpowiednio *rzeczy (sygnały)* zamiast odpowiednich *znaczeń* i/ lub rekonstruować *znaczenia*, zamiast których zostały one przedstawione.

Podmioty kulturologii antropocentrycznej są głównie zainteresowane poznaniem zakresów (systemów) właściwości konkretnych ludzi fundujących ich umiejętności, na podstawie których tworzą oni i uzewnętrzniają kulturowe znaki i/ lub rozumieją (interpretują) kulturowe wytwory innych ludzi przedstawione jako pewne znaki (środki komunikacyjne). Ich poznanie (zrekonstruowanie) stanowi finalny cel pracy poznawczej realizowanej przez podmioty kulturologii antropocentrycznej. Natomiast konkretne wytwory kulturowe interesują podmioty kulturologii antropocentrycznej jako obiekty (elementy materiału), czyli o tyle, o ile względem nich zakładają, że ich analiza umożliwi im spełnienie ich zadania właściwego.

8.2.

Uwagi przedstawione dotąd w sprawie, co łączy kulturologię antropocentryczną i lingwistykę antropocentryczną, można z kolei streścić następująco: dziedziny te łączy to przede wszystkim, że podmioty tak jednej, jak i drugiej interesują się wytworami ludzi przedstawianymi przez nich i/ lub interpretowanymi głównie (lub wyłącznie) jako środki komunikacyjne; następnie to, że starają się (analizując interesujące je środki) poznać (zrekonstruować) zbiory (systemy) właściwości fundujące umiejętności branych pod uwagę ludzi, na podstawie których są oni w stanie z jednej strony formować (tworzyć) i uzewnętrzniać odpowiednio *rzeczy* (wyrażenia) dla przedstawienia odpowiednich *znaczeń*, (czyli zamiast czegoś, czym *rzeczy* te nie są) lub dla wywołania u ich odbiorców zamierzonych wrażeń, ale innych niż te, które wywołują one same

przez się (jako pewne fakty fizykalne), a z drugiej rozpoznawać *rzeczy* przedstawione (przedstawiane) przez innych w funkcji *znaków* i rozumieć znaczenia (zamiast których zostały one przedstawione).

Obie dziedziny łączy też to, że ich podmioty traktują zbiory (systemy) wymienionych właściwości konkretnych ludzi jako pewne zakresy ich sfer mentalnych (zlokalizowanych w nich systemów mentalnych form i reguł generatywno-analitycznych). Mówiąc inaczej: łączy je zajmowane przez ich podmioty stanowisko w sprawie ontycznego statusu desygnatów wyróżnianych odpowiednio za pomocą wyrażen typu „język” lub „kultura”, czyli to, że desygnatom wyrażen typu „język” i/ lub „kultura” nie przyznają statusu bytów idealnych istniejących autonomicznie.

Natomiast nie aż tak łatwo jest odpowiedzieć w sposób analitycznie zasadny na pytanie, co dzieli lingwistykę antropocentryczną i kulturologię antropocentryczną. W tym celu trzeba by wpieryw w sposób wyraźny określić różnice zachodzące między *rzeczywistymi językami* i *rzeczywistymi kulturami* w ich przedstawionym wyżej rozumieniu, czyli *rzeczywistymi językami* i *rzeczywistymi kulturami* potraktowanymi jako pewne systemy mentalnych form i reguł generatywno-analitycznych fundujących ludzkie umiejętności tworzenia itd. konkretnych *znaków*.

Dokładniej przedstawię moje zdanie w tej sprawie w pracy, którą zamierzam opublikować w ciągu 2012 roku pt. *Zarys antropocentrycznej lingwistyki i kulturologii – o porozumiewaniu się ludzi i dziedzinach jego poznawania*. Tu ograniczę się do przedstawienia tylko następującej refleksji na ten temat: z powodu niezwykłości generatywnego potencjału rzeczywistych języków oraz struktury wytwarzanych na ich podstawie komunikacyjnych środków (o czym więcej w: F. Gruzca: *Stratyfikacyjny model budowy i diakryzy języków ludzkich*. Warszawa 2010) trzeba te ostatnie podzielić na językowe i niejęzykowe, natomiast wyrażenia „(komunikacyjne) środki kulturowe”, podobnie jak desygnaty wyrażenia „językowe środki komunikacyjne”: trzeba potraktować jako pewne ludzkie wytwory w ogóle, a jako pewne wytwory znakowe zwłaszcza, trzeba zaliczyć do ogólnego zbioru ludzkich wytworów kulturowych.

Biorąc pod uwagę podział ludzkich znakowych środków komunikacyjnych na językowe i niejęzykowe można powiedzieć, że lingwistyka antropocentryczna i kulturologia antropocentryczną to dwie dziedziny, których podmioty są zainteresowane poznaniem (zrekonstruowaniem) systemów mentalnych form i reguł generatywno-analitycznych fundujących umiejętności komunikowania (porozumiewania) się ludzi za pomocą znaków (znakowych środków komunikacyjnych), przy czym podmioty lingwistyki antropocentrycznej specjalizują się w poznawaniu (rekonstruowaniu) systemów mentalnych form i reguł generatywno-analitycznych fundujących umiejętności komunikowania (porozumiewania) się ludzi za pomocą znaków językowych (tekstów), a podmioty kulturologii antropocentrycznej specjalizują się w poznawaniu (rekonstruowaniu) systemów mentalnych form i reguł generatywno-analitycznych fundujących umiejętności komunikowania (porozumiewania) się ludzi za pomocą znaków kulturowych (niejęzykowych).

9.

Jednakże chcąc sformułować wyczerpującą odpowiedź na pytanie, co łączy kulturologię antropocentryczną i lingwistykę antropocentryczną, trzeba wziąć pod uwagę nie

tylko to, że rzeczywiste języki nie są jedynymi ludzkimi „narzędziami” tworzenia i interpretowania komunikacyjnych wyrażen i/ lub analizowania wygenerowanych wyrażen, lecz też to, że często ludzie nie zaspakajają swoich komunikacyjnych potrzeb głównie za pomocą językowych, lecz za pomocą kulturowych (niejęzykowych) środków komunikacyjnych, a jeszcze częściej za pomocą jednych i drugich zarazem – że faktycznie ludzie nigdy nie porozumiewają się za pomocą „czysto językowych” środków komunikacyjnych, lecz z reguły (zwłaszcza w ramach tzw. komunikacji „twarzą w twarz”) za pomocą językowo-kulturowych kompleksów wyrażeniowych, że w rzeczywistości środki językowe z reguły „występują” w powiązaniu z odpowiednimi środkami nazywanymi „parajęzykowymi” i „ekstrajęzykowymi” (kilka uwag na ten temat poczyniłem m. in. w pracy *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*, 1988, oraz w pracy *Zum Begriff der interkulturellen Verständigungskompetenz und über die Notwendigkeit ihrer Pflege* 1993); że z reguły ludzie porozumiewają się multimedialnie; że często „ustanawiają” między niejęzykowymi (kulturowymi) i językowymi komunikacyjnymi środkami swoiste, acz mniej lub bardziej ściśle, relacje translacyjne.

Na wszelki wypadek dodam, że faktycznie ludzie posługują się językowymi i kulturowymi środkami komunikacyjnymi nie tylko w ich wzajemnym, acz mniej lub bardziej ścisłym, powiązaniu, lecz zrazem w powiązaniu z jednej strony z wieloma innymi współczynnikami ludzkich sfer mentalnych – z takimi jak wiedza o świecie, przekonania, w tym zwłaszcza religijne, przyzwyczajenia, w tym stereotypy, życiowe doświadczenia, a z drugiej z różnego rodzaju kontekstami – dyskursywnym, personalnym, lokalnym, temporalnym itd.

Jeśli weźmie się pod uwagę też te fakty, to jasne stanie się, że *rzeczywiste języki* i *rzeczywiste kultury* trzeba analizować we wzajemnym powiązaniu, a nie w taki sposób, jakby ludzie posługiwali się nimi jako autonomicznymi systemami form i reguł generatywno-analitycznych; oraz że *lingwistykę antropocentryczną* i *kulturologię antropocentryczną* trzeba traktować jako komplementarne, a poniekąd nawet współzależne dziedziny poznawania podstaw umiejętności komunikowania (porozumiewania) się, czyli jako dwie komplementarne dziedziny, których podmioty zajmują się poznawaniem (rekonstruowaniem) zlokalizowanych w mentalnych sferach konkretnych ludzi *systemów* form i reguł generatywno-analitycznych fundujących ich umiejętności komunikacyjne.

Przedstawione rozważania dotyczące branych tu pod uwagę zakresów rzeczywistości inicjowałem dotąd głównie z punktu widzenia *znaczeń* analizowanych wyrażen/ nazw – przede wszystkim *znaczeń* nazw rozważanych tu dziedzin oraz wyrazów/ nazw „język” i „kultura”. Z tego stanowiska brane pod uwagę zakresy rzeczywistości jawią się jako już w taki lub inny sposób (w tym językowo) podzielone, ale niekoniecznie trafnie. Tymczasem okazuje się, że warto, a nawet trzeba, dokonać oglądu branych tu pod uwagę zakresów rzeczywistości też z punktu widzenia jakby zlokalizowanego, jakby, po pierwsze, w obrębie jeszcze niepodzielonego świata akademickiego poznawania, i po drugie, w obrębie rzeczywistości wyróżnianej za pomocą wyrażen typu „porozumiewanie (komunikowanie) się ludzi”. Z tego (nazwijmy go tak)

komplementarnego punktu widzenia wypada zrazu potraktować omawiane tu dziedziny, czyli *lingwistykę antropocentryczną* i *kulturologię antropocentryczną* jako dwie części pewnej ogólniejszej dziedziny – dziedziny, której podmioty są zainteresowane poznaniem właściwości fundujących wszelkie rodzaje (sposoby) porozumiewania się ludzi – a więc nie tylko właściwości fundujących wszelkiego rodzaju znakowe, lecz także fundujących wszelkiego rodzaju naturalne porozumiewania się ludzi i nie tylko właściwości fundujących wszelkie rodzaje (sposoby) porozumiewania się współczesnych ludzi, lecz także ludzi, którzy żyli kiedyś, w tym w okresie przed wytworzeniem przez ludzi rzeczywistych języków, oraz w przyszłości.

Zadaniem podmiotów dowolnej dziedziny *poznania* jest bowiem znalezienie i przedstawienie odpowiedzi nie tylko na pytanie (a) o współczesny stan *rzeczy* stanowiący (traktowany przez nie jako) przedmiot ich pracy poznawczej, w tym przede wszystkim współczesny stan interesujących je *właściwości* branych przez nie pod uwagę *obiektów*, lecz także (b) o ich stany historyczne, a nawet prehistoryczne, jak i (c) o ich przyszłość – o ich dalszy rozwój oraz (d) o to, co należy/ trzeba zrobić, by poznawany stan rzeczy (właściwości danych obiektów) zmienił się tak, jak sobie życzymy – by ludzie mogli się lepiej niż dziś porozumieć (zrozumieć). Mówiąc krótko: zrealizować zadanie wyróżniane za pomocą wyrażenia „poznać dowolny przedmiot w pełni” znaczy tyle, co zgromadzić o nim możliwie wyczerpującą analitycznie uzasadnioną wiedzę nie tylko natury diagnostycznej, lecz także natury anagnostycznej i prognostycznej, w tym natury aplikatywnej. I przypomnę: zadaniem podmiotów kulturologii antropocentrycznej jest (z)gromadzenie (pomnażanie, testowanie, ugruntowywanie itd.) wszystkich tych rodzajów wiedzy najpierw i przede wszystkim o rzeczywistych kulturach konkretnych ludzi, a następnie o rzeczywistych (wspólnych) kulturach różnych wspólnot ludzkich, przede wszystkim o tych ich zakresach, na podstawie których członkowie danych wspólnot z jednej strony tworzą i uzewnętrzniają kulturowe znaki, a z drugiej je interpretują.

Ponieważ wyrażenia typu „teoria” potraktowane jako pewna realizacja odpowiedniego leksykalnego elementu specjalistycznego języka (polilektu) lingwistycznej epistemologii (gnoseologii) wyróżnia tylko pewien rodzaj, a nie całość, diagnostycznej wiedzy o dowolnym przedmiocie, nie można na gruncie tego języka uznać za godne polecenia wyróżnienie proponowanej dziedziny, której podmioty winny się zająć poznaniem wszelkiego znakowego porozumiewania się ludzi, za pomocą nazwy typu „teoria komunikacji”. Z kolei z estetycznych powodów trudno polecić jej wyróżnienie za pomocą nazwy typu „komunikatologia”, a z praktycznych powodów trudno uznać za godne polecenia nazwy typu „nauka o porozumiewaniu (komunikowaniu) się ludzi”, nie sposób bowiem „urobić” od nich jakkolwiek przymiotnik. Natomiast można dziedzinę, o której mowa, opatrzyć nazwą „symbasiologia” wytworzoną na podstawie starogreckiego wyrazu „symbasis”, którym posługiwano się w tamtym okresie w znaczeniu podobnym do znaczenia polskich wyrazów typu „porozumienie”.

Bibliografia

- Baldwin E. et al. 2007, *Introducing Cultural Studies*. Londo/ New York.
Baldwin E. et al. 2007, *Wstęp do kulturoznawstwa*. Poznań.

- Bonacchi S. 2009, *Zur Vieldeutigkeit des Ausdrucks, Kultur und zur anthropozentrischen Kulturtheorie*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny*, LV/1, 25–45.
- Bonacchi S. 2010, *Zum Gegenstand der anthropozentrischen Kulturwissenschaft*, (w:) *Lingwistyka Stosowana* 2. Warszawa 2010.
- Bonacchi S. 2011, *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*. Warszawa.
- Bosk P. 2010, *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*. Warszawa.
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- 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 M. Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag*. Amsterdam, 309–331.
- Grucza F. 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*. Warszawa, 9–49.
- Grucza F. 1992, *Kulturowe determinanty języka oraz komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.), *Język, kultura – kompetencja kulturowa*. Warszawa, 9–70.
- Grucza F. 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*. Warszawa, 7–10.
- Grucza F. 2000, *Kultur aus der Sicht der angewandten Linguistik*, (w:) H.D. Schlosser (red.), *Sprache und Kultur*. Frankfurt a. M. etc. 17–29.
- Grucza F. 2007, *Lingwistyka stosowana: Historia – zadania – osiągnięcia*. Warszawa.
- Grucza F. 2010, *Stratyfikacyjny model budowy i diakryzy języków ludzkich*. Warszawa.
- Grucza S. 2008, *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa.
- Grucza S. 2010, *Główne tezy antropocentrycznej teorii języków*, (w:) *Lingwistyka Stosowana/ Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik* 2, 41–68
- Grucza, S. 2009, *Idiolekt specjalistyczny – idiolektura specjalistyczna – interkulturowość specjalistyczna*, (w:) J. Lewandowski/ M. Kornacka (red.), *Języki Specjalistyczne T. 6: Teksty specjalistyczne w kontekstach międzykulturowych i tłumaczeniach*. Warszawa, 30–49
- Labuda G. 2010, *Rozwój metod dziejopisarskich od starożytności do czasów współczesnych. Część II: wiek XX*. Poznań.

O tłumaczach, tłumaczeniu i translatoryce

Zagadnienia translatoryki⁸

1.

Tłumaczeń językowych ludzie dokonują od dawien dawna. Można powiedzieć, że od chwili, kiedy nastąpiło pierwsze zróżnicowanie języka ludzkiego jako środka porozumiewania się, zachodzi permanentna potrzeba, a nawet konieczność, tłumaczenia wypowiedzi z jednego języka na inny język lub z jednego wariantu tego samego języka na inny jego wariant, a także z jednej płaszczyzny tego samego języka na inną jego płaszczyznę. Ostatni proces dokonuje się na podstawie tzw. metaoperacji i (lub) operacji parafrazowania. Zauważmy jednak od razu, że o ile z jednej strony tłumaczenie stało się kłopotliwą koniecznością wynikłą z wytwarzającego się zróżnicowania językowego, o tyle z drugiej strony właśnie tłumaczeniu w genezie języka ludzkiego przypada funkcja głównego mechanizmu napędowego jego rozwoju.

Tłumaczenie językowe ma więc i długą historię (por. np. A.V. Fiedorov 1968; H. Pohling 1971) i ogromne znaczenie dla międzyludzkiego porozumiewania się, ale tym niemniej przedmiotem systematycznych badań naukowych zjawisko to stało się dopiero w ostatnim półwieczu. Owszem, intrygowało ono ludzi od dawna, ale nie jako powszechne, generalne i podstawowe zjawisko komunikacji językowej, a także ogólnej komunikacji semiotycznej, lecz raczej jako zjawisko specyficzne, ograniczone przede wszystkim do trudności zachodzących przy interjęzykowym tłumaczeniu tekstów literackich i religijnych, a w każdym bądź razie pisanych. Nic więc dziwnego, że na temat tak zawężonego pojęcia tłumaczenia można spotkać wypowiedzi już w najstarszych zachowanych przekazach pisanych. Nic też dziwnego, że tzw. teoria tłumaczenia pierwotnie ograniczała się do „sztuki tłumaczenia” rozumianej jako specyficzna „działalność artystyczna”. A i współcześnie większość publikacji do tego zjawiska się ogranicza, chociaż ostatnio coraz bardziej na czoło wybija się problematyka z zakresu tłumaczenia tekstów fachowych.

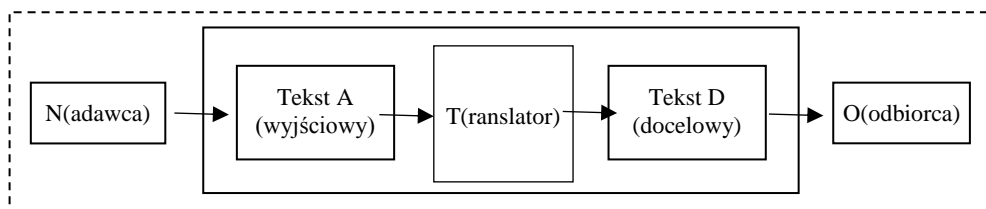
Odkrycie bardziej generalnego charakteru zjawiska tłumaczenia nastąpiło dopiero niedawno i to, jak się wydaje, z jednej strony w związku z podjęciem problematyki tzw. tłumaczeń mechanicznych, a z drugiej problematyki kształcenia tłumaczy. Zarówno w pierwszym, jak i w drugim wypadku można obserwować, jak praktyczne potrzeby doprowadziły do całkiem nowego spojrzenia teoretycznego na operacje praktyczne wykonywane przez człowieka od dawien dawna.

Nie zamierzam się jednak zajmować w niniejszej pracy ani historią nauki o tłumaczeniach, ani krytyką przedstawionych przez innych autorów ujęć tej nauki, chociaż przyznać muszę, że jest to zadanie kuszące. Z braku miejsca ograniczę się tym razem do przedstawienia w zarysie koncepcji nauki o tłumaczeniu językowym, którą od dłuższego czasu nazywam translatoryką. Nazwa ta zyskała już sobie dość szeroką akceptację, a nawet została przez kilku autorów wykorzystana w ich publikacjach.

⁸ Oryginał: *Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Gruzca (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka*. Materiały IV. Sympozjum ILS (Jachranka, 3–5 listopada 1976). Warszawa 1981, 9–30.

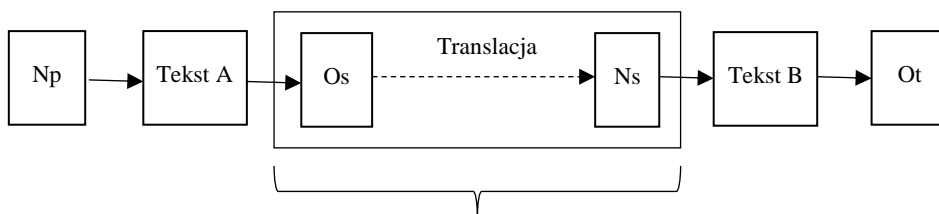
2.

Określić jakąkolwiek dziedzinę badań naukowych znaczy przede wszystkim tyle, co określić przedmiot jej badań. Co jest zatem przedmiotem zainteresowań badawczych translatoryki? W analogii do tego, co w innym miejscu stwierdziłem w odniesieniu do przedmiotu badawczego glottodydaktyki (zob. np. F. Grucza 1976), można ogólnie powiedzieć, że translatoryką Jako nauka interesuje się procesami zachodzącymi w pewnym układzie, który można nazwać układem translatorycznym. W wyniku określonej praktycznej działalności człowieka i) lub urządzenia technicznego dokonywane jest w układzie translatorycznym tłumaczenie. Ogólnie układ translatoryczny można przedstawić następująco:



Schemat 1.

W przedstawionym schemacie linią ciągłą zakreślony jest układ translatoryczny właściwy, a linią przerywaną – układ translatoryczny 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 translatorycznym z jednej strony nadawcę prymarnego (Np) oraz nadawcę pośredniego (Ns), a z drugiej odbiorcę pośredniego (Os) oraz odbiorcę terminalnego (Ot). Rozszerzony układ translatoryczny można wobec tego przedstawić schematycznie jako następujący układ komunikacyjny:



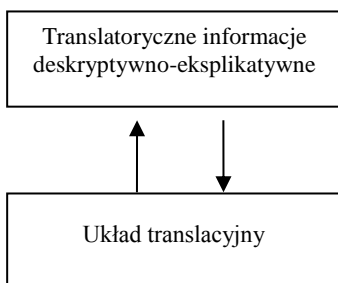
Translator

Schemat 2.

W układzie zilustrowanym za pomocą schematu 1 przedstawiona jest już pewna analiza translatora. Wróćmy jednak do właściwego zagadnienia niniejszej pracy. Nie chodzi tu bowiem tyle o analizę obiektów układu translatorycznego, ile o scharakteryzowanie nauki o tych obiektach.

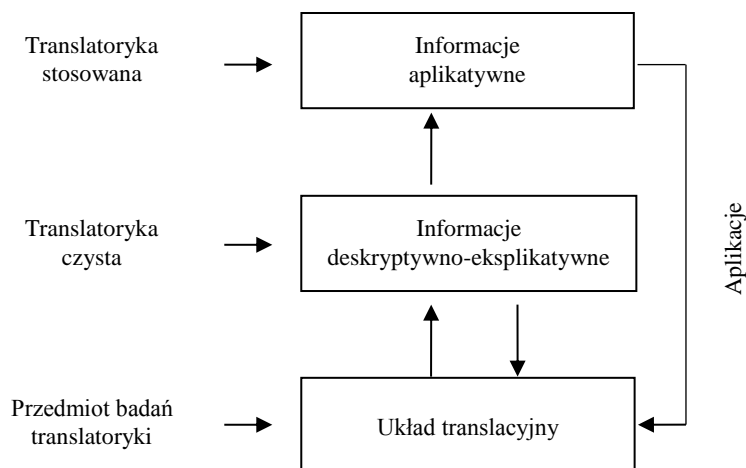
3.

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 3.

Schemat 3 należy jednak, podobnie jak w przypadku lingwistyki lub glottodydaktyki, uzupełnić o płaszczyznę badań stosowanych. Ostatecznie struktura translatoryki przyjmie postać jak w schemacie 4.



Schemat 4.

Celem badań translatoryki czystej jest opisanie i wyjaśnienie układu translatorycznego, a także zachodzących w nim procesów. Celem natomiast badań translatoryki stosowanej jest przygotowanie albo umożliwienie odpowiedzi na pytania, takie jak np. co zrobić, aby zmienić, tzn. zwykle ulepszyć funkcjonowanie układu translatorycznego, a przede wszystkim translatora jako głównego ogniwa tego układu. Na podstawie wypracowanych przez translatorykę stosowaną informacji aplikatywnych

można przygotować aplikacje, które da się zinterpretować jako pewnego rodzaju interferencje. Aplikatywna informacja translatoryczna to, między innymi, metodyka tłumaczenia.

4.

Centralnym elementem układu translatorycznego jest niewątpliwie translator. Na jego działalności, a więc także na dokonujących się w nim procesach, musi się skupić główne zainteresowanie badawcze translatoryki. Ponieważ jednak działania translatora dotyczą tekstów, a teksty są produktami twórczości językowej, translatoryka musi niejako z konieczności włączyć w obręb swych zainteresowań także te obiekty. Nie znaczy to jednak, że tym samym jej zadania należy poszerzyć o badania tych obiektów. Można bowiem założyć, iż obiekty te zostały zbadane przed rozpoczęciem pracy przez translatorykę lub zostaną zbadane niejako na zlecenie translatoryki przez lingwistykę i inne kompetentne dziedziny. Ale z drugiej strony nie można translatoryce zabronić prowadzenia we własnym zakresie badań nad jakimkolwiek elementem układu translatorycznego w celu uzyskania odpowiedzi na interesujące ją pytania. Czym innym jest bowiem taksonomia przedmiotów, a czym innym praktyka badawcza realizowana na płaszczyźnie realnych działań, procesów itp.

Z rozważań powyższych wynika w każdym bądź razie wniosek, że translatorykę należy potraktować jako dziedzinę, z tego punktu widzenia, interdyscyplinarną. Zakres jej badań przecina się z zakresami badań innych dziedzin nauki, a w szczególności z zakresem lingwistyki, nauki o tekstach, psychologii i fizjologii. Nie należy jednak jej przedmiotu badań traktować jako składanki utworzonej z części przedmiotów badawczych wymienionych co dopiero dziedzin. O specyfice jej przedmiotu badawczego stanowi bowiem, jak już wspomniałem, centralna pozycja translatora oraz wynikające stąd związki łączące resztę elementów wchodzących w skład przedstawionego wyżej układu translatorycznego. Układ ten trzeba zatem potraktować jako specyficzną całość, którą żadna inna dziedzina nauki jako taką się nie zajmuje. Lingwistykę, a także inne względem niektórych elementów tego układu prymarnie kompetentne dziedziny trzeba wobec tego, z punktu widzenia translatoryki, potraktować jako dziedziny cząstkowe i wspomagające.

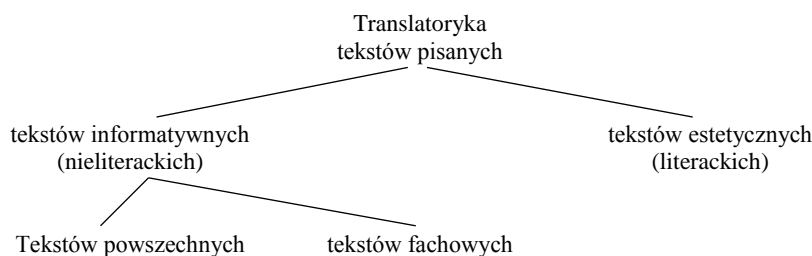
5.

Z rozważań dotychczasowych wynika potrzeba dokonania dalszych podziałów translatoryki. Nie wystarczy bowiem podzielenie jej na czystą i stosowaną. Skoro w skład jej przedmiotu badawczego wchodzi także język, to można i należy translatorykę podzielić, w analogii do lingwistyki, na ogólną i szczegółową. O ile jednak lingwistyka szczegółowa zajmuje się poszczególnymi językami, o tyle 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 translatorycznym.

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. Są to podziały wzajemnie się

krzyżujące, ale jednocześnie na tyle w nauce powszechne, że nie ma potrzeby dokładniejszego zajmowania się nimi. Zauważyć jedynie warto, że w świetle powyższych stwierdzeń ani teoria przekładu, ani teoria translacji (o pojęciach przekładu i translacji zobacz niżej) nie wyczerpuje zakresu problematyki translatorycznej w sensie powyższym.

Bardziej interesujące i wymagające przynajmniej krótkiego komentarza są dwa inne podziały translatoryki na określone subdziedziny. Pierwszy z nich jest niejako konsekwencją zróżnicowania kategorii tekstu. Z tego punktu widzenia trzeba translatorykę najpierw podzielić na translatorykę tekstów pisanych oraz translatorykę tekstów mówionych. W pierwszym wypadku przedmiotem badania będzie tzw. tłumaczenie pisemne, które będę tu nazywał przekładem, a w drugim tzw. tłumaczenie ustne, które będę nazywał translacją. Na tej drodze otrzymamy także wyróżnienia translatoryki literackiej (artystycznej), tzn. zajmującej się przekładem tekstów literackich, chociaż wyróżnienie subkategorii tekstów literackich nie jest zadaniem łatwym, ale to już sprawa inna. Tutaj wystarczy przyjąć, że możliwe jest chociażby względne i przybliżone wyróżnienie również tej subkategorii tekstów, nie bacząc przy tym na fakt, że w tym celu trzeba konieczniej rozszerzyć układ translatoryczny o twórcę tekstów i jego intencje oraz o terminalnego odbiorcę tych tekstów i jego impresje, a więc wyróżnienia tego dokonać można jedynie w ramach rozszerzonego układu translatorycznego. Na podobnej zasadzie wyróżnić można także translatorykę tekstów fachowych. W każdym bądź razie w świetle dokonanych tu podziałów tzw. teoria tłumaczenia artystycznego jawi się jako jedna z dwóch zasadniczych subdziedzin translatoryki zajmującej się przekładem, czyli tłumaczeniem tekstów pisanych, a podstawą jej wyróżnienia jest podział tekstów na estetyczne (literackie) i informatywne. Wspomniane wyżej teksty fachowe są subkategorią tekstów nieliterackich, które będę tu nazywał tekstami informatywnymi. Tak więc ostatecznie otrzymamy następujący schemat podziału translatoryki tekstów pisanych:



Schemat 5.

W ramach subkategorii tekstów literackich można dokonać dalszego podziału między innymi na podstawie ich formalnego zróżnicowania. Ale poprzestajemy na razie na tym ogólnym stwierdzeniu.

Drugi podział translatoryki uzyskamy w wyniku komponentalnego rozłożenia operacji dokonujących się w translatorze. Ponieważ Jednak w tym wypadku chodzi o niewątpliwie najmniej zbadany element układu translatorycznego, zadowolimy się

się chwilowo ogólnym stwierdzeniem, że poza podejściem lingwistycznym możliwe jest tu podejście psychologiczne, w szczególności psycholingwistyczne, a także całkiem fizjologiczne. Ponadto, chociażby w celu ustalenia właściwych subkodów, uwzględnić trzeba także socjolingwistykę, a w wypadku tłumaczenia tekstów literackich relewancji nabiera niewątpliwie również literaturoznawstwo oraz estetyka. Zagadnienia tłumaczenia są zatem rzeczywiście zagadnieniami wieloaspektowymi, a translatoryka zmuszona jest szukać pomocy różnych dziedzin, ale podstawowym punktem wyjścia dla translatoryki jest lingwistyka.

6.

Główny problem translatoryki, jak już wspomniałem, można sprowadzić do pytania, na czym polegają operacje i procesy translatoryczne (tłumaczeniowe), które według ustalonej wyżej terminologii można podzielić na procesy przekładowe i translacyjne. Opisanie i wyjaśnienie mechanizmów procesów translatorycznych i to nie tylko ich mechanizmów lingwistycznych, lecz także psychicznych i fizjologicznych – oto centralne zadanie translatoryki czystej. Następne zadanie translatoryki polega na zbadaniu i wyjaśnieniu sposobów rozwiązywania zadań stawianych przed tłumaczem, a także badanie i wyszukiwanie możliwości efektywizacji jego pracy itd., co już wyznacza płaszczyznę translatoryki stosowanej stanowiącej bazę dla opracowania metodyki zarówno przekładowej, jak i translacyjnej.

Wbrew jednak pozorom odpowiedź na pytanie, na czym polega proces translatoryczny, nie jest ani prosta, ani łatwa, a dotychczas wyrażone w tej sprawie opinie są dość rozbieżne. W.N. Komissarow (1973) zebrał je i uogólnił w postaci trzech teorii, które nazwał kolejno denotatywną, transformacyjną i semantyczną teorią tłumaczenia.

Najbardziej, jego zdaniem, rozpowszechniona jest denotatywną teorią procesu tłumaczenia. Teoria ta zakłada, że wszelkie elementy rzeczywistości (przedmioty, zjawiska, relacje) mają swoje odbicia w płaszczyźnie znaków językowych. Owe odbicia treści to denotaty. Poprzez odwołanie się do rzeczywistości obiektywnie istniejącej i identycznej wobec tego dla wszystkich ludzi teoria ta stwierdza, że w gruncie rzeczy wszystkie języki, chociaż różnie, to jednak nazywają jedno i to samo. Tłumaczenie można wobec tego modelować jako opisanie za pomocą języka docelowego denotatów wyrażonych w języku oryginału. Inaczej mówiąc, w teorii tej zakłada się rekonstrukcję sytuacji opisanej w języku wyjściowym (oryginału) i jej adekwatne wyrażenie w języku docelowym (tłumaczenia).

Transformacyjna teoria tłumaczenia zbudowana jest na podstawie transformacyjnej teorii języka. Działalność tłumacza rozważa się tu jako pracę pewnego cybernetycznego urządzenia, które otrzymuje na wejściu tzw. oryginał i daje na wyjściu tłumaczenie. Inaczej mówiąc – proces tłumaczenia rozważa się tu jako pewnego rodzaju transformację (przekształcanie) tekstu.

Semantyczna teoria tłumaczenia wychodzi od analizy i porównania elementów treści oryginału i tłumaczenia. Przede wszystkim zakłada się w tym wypadku uprzednią komponentalną analizę i porównanie semantyki jednostek języka wyjściowego i docelowego. Jest więc oczywiste, że powodzenie tej teorii zależy przede wszystkim

od powodzenia i postępów w zakresie semantycznego opisu języków naturalnych. Możliwe są w ramach tej teorii różne rozwiązania, między innymi walencyjne.

W. N. Komissarow słusznie stwierdza, że każda z przedstawionych teorii ma swoje zalety, ale także strony słabe. Przede wszystkim żadna z nich nie modeluje w sposób pełny działalności tłumacza. Teorie te należy więc raczej traktować jako komplementarne. Komissarow łączy je więc w jedną teorię, którą nazywa „teorią płaszczyzn ekwiwalencji”.

7.

Jedynie pozornie łatwiejsza wydaje się odpowiedź na pytanie, na czym polega zadanie tłumacza. Bowiem jedynie pozornie mamy tu do czynienia z daleko idącą jednomyślnością, że polega ono na podstawieniu tekstu B znaczeniowo ekwiwalentnego w miejsce tekstu A. To prawda, że trudno nie zgodzić się z tym powszechnie uznawanym stwierdzeniem. Ale wystarczy zapytać, co to znaczy, że tekst B jest ekwiwalentny względem tekstu A, a od razu okaże się, że owa powszechna jednomyślność jest zwykłą iluzją.

Dla ilustracji tego faktu warto przytoczyć listę ekwiwalencyjnych zasad tłumaczenia literackiego, którą zestawiał na podstawie wypowiedzi różnych autorów

Th.H. Savory (1957). Cytuje je także R.W. Jumpelt (1961). Zasady te w dużej mierze wykluczają się. Oto one:

1. Tłumaczenie musi oddawać wyrazy oryginału.
2. Tłumaczenie musi oddawać myśli oryginału.
3. Tłumaczenie winno się czytać jak dzieło oryginalne.
4. Tłumaczenie winno się czytać jak tłumaczenie.
5. Tłumaczenie winno oddawać styl oryginału.
6. Tłumaczenie winno być pisane w stylu tłumacza.
7. Tłumaczenie winno się czytać jak dzieło współczesne oryginałowi.
8. Tłumaczenie winno się czytać jak utwór współczesny tłumaczowi.
9. W tłumaczeniu nie wolno niczego względem oryginału ani opuszczać ani dodawać.
10. W tłumaczeniu wolno względem oryginału robić uzupełnienia i opuszczenia.
11. Wiersze należy tłumaczyć prozą.
12. Wiersze należy tłumaczyć- wierszem.

Zasady te zostały wprawdzie sformułowane z myślą o przekładzie, czyli o tłumaczeniu tekstów pisanych, tym niemniej niektóre z nich można w równym stopniu odnieść do translacji, czyli tłumaczenia tekstów ustnych.

W. Wilss (1975), który zagadnieniu ekwiwalencji translatorycznej poświęcił ostatnio osobną rozprawę, słusznie zauważa, że również współcześnie dalecy jesteśmy jeszcze od jednomyślności co do pojmowania tego pojęcia, o czym świadczą także zróżnicowanie terminologii stosowanej na jego określenie: F.Güttinger używa terminu „leistungsgemässes Übersetzen”, G. Jäger- „funktionale Äquivalenz” i „kommunikative Äquivalenz”, R.Jakobson – „equivalence in difference”, W. Jumpelt – „Gleichwertigkeit”, O. Kade -”Wahrung der Invarianz auf der Inhaltsebene”, W. Koller – „Wirkungsgleichheit”, J. Levy – „illusionistische Übersetzung”, E.A. Nida –

„closest natural equivalent”, A. Popovic – „Stilaquivalenz”, Z.E. Roganowa – „Funktionale Invarianz”, L. Tarnoczi – „congruence”, a sam W. Wilss – „Intentionsadäquatheit”.

Niezależnie jednak od tego, jak będziemy nazywali i ostatecznie interpretowali pojęcie ekwiwalencji translatorycznej, nie ulega wątpliwości, że dla spełnienia swego zadania translatoryka musi interesować się zagadnieniem interlingwalnych podobieństw i różnic w sposobach wyrażania tych samych treści, a więc także tym, co jest przedmiotem badań lingwistyki konfrontatywnej. Ponieważ w pewnych koncepcjach główne zadanie translatoryki upatrywano i w dalszym ciągu upatruje się w badaniu stosunków ekwiwalencyjnych, zachodziła obawa o rozplynięcie się translatoryki w obrębie lingwistyki konfrontatywnej. W związku z tym I.S. Barchudarov (1975: 26 i n.) przedstawił próbę ratowania odrębności translatoryki przez ograniczenie lingwistyki konfrontatywnej do porównywania systemów językowych oraz przyznanie translatoryce zadania porównywania konkretnych tekstów. Można oczywiście takiego podziału zadań dokonać, ale jest to podział, moim zdaniem, bez uzasadnienia.

8.

Jak już wspomniałem na początku niniejszej pracy, z historycznego punktu widzenia, refleksja poznawcza dotycząca zagadnień tłumaczenia była z początku ograniczona pod nazwą „teorii tłumaczenia” prawie wyłącznie do zakresu literatury pięknej. Jako taka była ona uprawiana głównie przez specjalistów z tego zakresu. Dopiero w ostatnich latach nastąpiła lingwizacja teorii tłumaczenia, co w konsekwencji doprowadziło jednocześnie do znacznego poszerzenia jej zakresu. Szczególną rolę na drodze lingwizacji teorii tłumaczenia odegrały prace E.A. Nida (1964, 1969) oraz J.C. Catforda. Ale szczególnie wiele zrobiono w ostatnich latach dla rozwoju translatoryki w ZSRR (I. I. Revzin/ V. Ju. Rozencvejg 1964; A.V. Fiedorov 1968; B.N. Komissarov 1973; Svejcer A. D. 1973; J.I. Rieckier 1974; L.S. Barchudarov 1975) i w NRD (O. Kade 1968, 1971 i in.; A. Neubert 1968, 1973; G. Jäger 1975). Ową poszerzoną dziedzinę zajmującą się zagadnieniami tłumaczenia zaczęto w NRD nazywać „Übersetzungswissenschaft”. Później wyłączono jednak z niej zagadnienia związane z tłumaczeniem literatury pięknej uznając, że są to sprawy „sztuki”. „Übersetzungswissenschaft” ma wobec tego za przedmiot swych zainteresowań jedynie teksty pragmatyczne. W takim rozumieniu dyscyplina ta stanowi, zdaniem O. Kade (por. przede wszystkim jego pracę z 1968 roku) oraz innych uczonych z NRD, samodzielną subdziedzinę lingwistyki stosowanej. W celu ukonstytuowania tej dziedziny zorganizowano w Lipsku dwie międzynarodowe konferencje, z których materiały opublikowane są w Beihefte zur Zeitschrift Fremdsprachen II i III)IV (por. A. Neubert 1968 oraz Neubert A. und O. Kade 1973). Aby między innymi wzmocnić już w samej nazwie powiązania tej dziedziny z lingwistyką, zaproponował ostatnio G. Jäger (1975: 75 i n.) w miejsce nazwy „Übersetzungswissenschaft”, a także stosowanej niekiedy wymiennie nazwy „linguistische Übersetzungstheorie” nazwę „Translationslinguistik”.

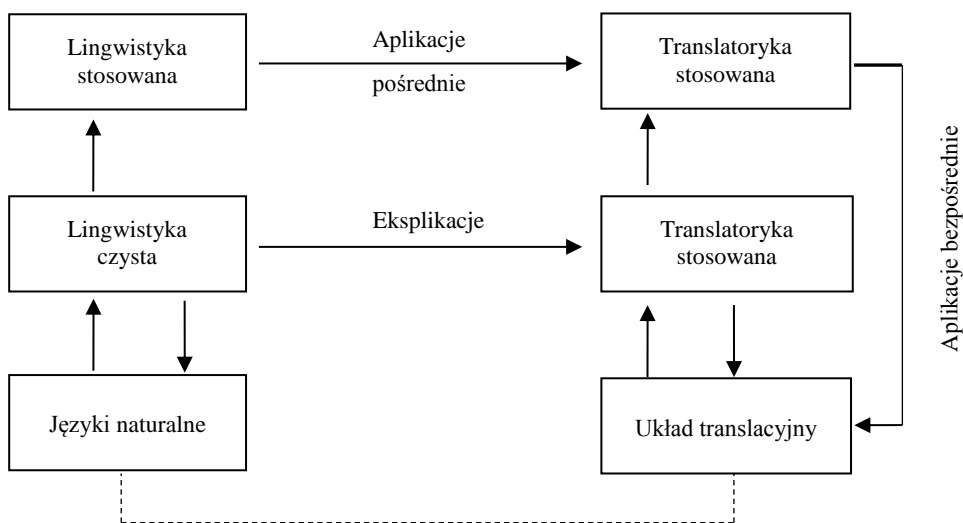
Nie wdając się w szczegółową analizę ani pojęcia „übersetzungswissenschaft” ani „Translationslinguistik” można stwierdzić, że naszkicowana w poprzednich rozdziałach niniejszej pracy translatoryka różni się względem nich nie tylko nazwą, ale

przede wszystkim zakresem przedmiotu badawczego, z czego biorą się między innymi różnice w traktowaniu związku tych dziedzin z lingwistyką. G. Jäger (1975: 77) sformułował np. przedmiot badań lingwistyki translatorycznej następująco: „Gegenstand der Translationslinguistik ist die Untersuchung der Translationsprozesse als sprachliche Prozesse, die Untersuchung der diesen Prozessen zu Grunde liegenden sprachlichen Mechanismen und die Erklärung dieser Prozesse und Mechanismen als gesellschaftliche Erscheinungen im Rahmen einer marxistisch-leninistischen Konzeption des Zusammenhangs von Sprache und Gesellschaft”. „Translationslinguistik”, podobnie zresztą jak „Übersetzungswissenschaft”, jest świadomie ograniczona tak, aby w całości mieściła się w ramach lingwistyki. G. Jäger zdaje sobie oczywiście sprawę z tego faktu. Oświadcza nawet, że w zasadzie nic nie stoi na przeszkodzie, aby ukonstytuować jakąś naukę integrującą całą problematykę translatoryczną. Dodaje jednak: „Welche Disziplinen bzw. Teile von Disziplinen eine solche angewandte Wissenschaft umfassen würde, muß gegenwärtig offen gelassen werden, da auf alle Fälle unklar ist, ob nur die Disziplinen zusammengeführt werden, die in jedem Falle herangezogen werden müssen, oder alle Disziplinen, die überhaupt mit Translations- bzw. Sprachmittlungsprozessen zu tun haben” (G. Jäger 1975: 79).

Sądzę, że trudności tego rodzaju pojawiają się tylko wtedy, gdy do pytania tego podchodzimy od strony eklektycznej. Nie ma ich natomiast w przedstawionym przeze mnie ujęciu, albowiem w tym wypadku translatoryka definiuje się w całości przedmiotem badań jako samodzielna dziedzina, która dowolnie może wchodzić w związki z innymi dziedzinami badań, np. takimi jak lingwistyka, glottodydaktyka czy literaturoznawstwo lub socjologia i psychologia. Fakt, że wchodzi ona w takie związki z konieczności, stanowi o jej interdyscyplinarności.

Nie ulega przy tym wątpliwości, że translatoryka musi się oprzeć przede wszystkim na lingwistycę rozumianej w szerokim sensie, a więc obejmującej nie tylko problematykę języka, ale także komunikacji językowej. W tym punkcie zgadzam się całkowicie z G. Jägerem. Nie sądzę natomiast, aby trzeba było apriorycznie translatorykę ograniczać do lingwistyki translatorycznej. Lingwistykę translatoryczną można natomiast wyróżnić jako specyficzną subdziedzinę translatoryki. Ale rozważenie jej w izolacji nie może doprowadzić do pozytywnych rezultatów, bo jest sprzeczne, w pewnym przynajmniej sensie, z głoszoną przez G. Jägera zasadą o konieczności rozważania zjawisk w powiązaniu kontekstowym. Postulat ten jest znacznie lepiej spełniony w translatoryce uwzględniającej cały układ translatoryczny oraz zachodzące w nim procesy.

Związki translatoryki z lingwistyką można przedstawić analogicznie np. do związków glottodydaktyki z lingwistyką:



Schemat 6.

Podobnie przedstawiają się związki translatoryki z innymi dziedzinami, których przedmioty badawcze krzyżują się z jej przedmiotem badawczym.

Stwierdziłem wyżej, że można wyróżnić lingwistykę translatoryczną jako specyficzną subdziedzinę translatoryki. W rzeczywistości nie jest jednak tak, lingwistyka translatoryczną jest raczej normalną subdziedziną lingwistyki, a nie translatoryki, tak samo jak np. lingwistyka błędu nie jest subdziedziną glottodydaktyki, lecz lingwistyki. W obu wypadkach idzie wprawdzie o badanie tego samego zjawiska, ale z całkiem różnych stanowisk. Co innego np. badania związków ekwiwalencyjnych między tekstami i ich elementami jako obiektami danymi, a co innego badanie mechanizmów tworzenia tekstów ekwiwalentnych itp. Można jednak mimo to rozważyć możliwość włączenia translatoryki w całości w obręb lingwistyki poprzez poszerzenie zakresu obiektu badawczego lingwistyki, jak to proponuje np. G. Jäger już w odniesieniu do „Translationslinguistik”. Ale to już inna sprawa, którą nie zamierzam się tu zajmować bardziej szczegółowo.

Pragnę natomiast zwrócić uwagę na to, że traktowanie translatoryki jako nauki stosowanej *per se* nie jest uzasadnione. Dotyczy to również Jej ujęcia zarówno w postaci „Übersetzungswissenschaft” jak i „Translationslinguistik”. Wszystkie te ujęcia postulują bowiem program deskryptywno-eksplikatywny, którego w żadnym razie nie można kwalifikować jako aplikatywnego. Są to bowiem całkiem różne płaszczyzny badawcze. Jeśli zatem przyszłoby się nawet zgodzić na „Übersetzungswissenschaft” czy „Translationslinguistik”, to i tak trzeba by je rozwarstwić według przedstawionego wyżej schematu na płaszczyznę czystą i stosowaną.

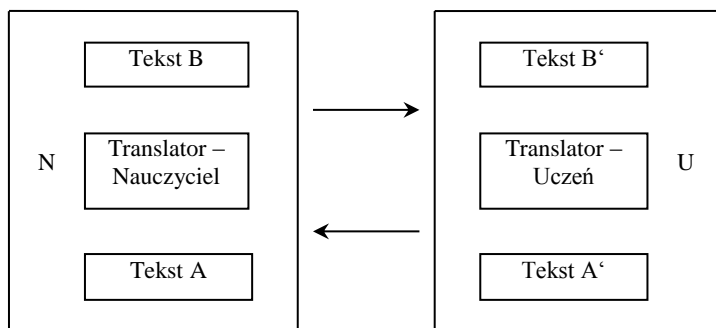
9.

Całkiem inne zagadnienie stanowi problem dydaktyzacji translatoryki. Wydaje się, że dydaktyzacja określonych dziedzin zależy między innymi od stopnia ich teoretycznego opracowania. Nic więc dziwnego, że skoro translatoryka w niewielkim tylko stopniu poddana została refleksji naukowej, w jeszcze mniejszym stopniu poddała się dydaktyzacji. Dodatkowym powodem zaległości na tym odcinku był zapewne fakt, że tłumaczenie traktowano dawniej niemal wyłącznie jako swoistą sztukę: A sztuka nie jest przedmiotem, którego można by nauczać. Taka opinia zresztą i do dziś dominuje.

Sądzę jednak, że w zakresie dydaktyzacji translatoryki mamy dlatego przede wszystkim do czynienia niemal ze stanem zerowym, że zachodzą tu jeszcze bardziej skomplikowane procesy aniżeli w glottodydaktyce. Tym niemniej spróbujmy procesy te prześledzić chociażby w zarysie.

Punktem startowym dla tej analizy niech będzie zwykły układ glottodydaktyczny, a więc układ, w jakim dokonuje się proces akwizycji językowej. Dokładniej układ ten przedstawiłem w innym miejscu (por. F. Grucza 1978a). Przypomnę jedynie, że układ ten jest pewnym wariantem ogólnego układu komunikacyjnego. Zwykle twierdzi się, że zadanie, jakie ma być w tym układzie spełnione polega na przekazaniu uczącemu się języka (albo, jeżeli ktoś woli, kompetencji językowej) oraz umiejętności posługiwania się nim (zdolności performatywnej). Pokazałem jednak, że w gruncie rzeczy nic takiego się nie dzieje w tym układzie, że mianowicie w układzie tym mamy do czynienia z pewnym rodzajem pseudoprzekazu.

Języka, jako takiego, w ogóle nie można nikomu przekazać. W układzie glottodydaktycznym przekazywane są teksty, czyli pewne twory językowe (por. F. Grucza 1978b). Analogicznie rzeczy się mają także w dydaktycznym układzie translatorycznym, który z uwagi na powyższy fakt należy przedstawić następująco:



Schemat 7.

Ogólnie można powiedzieć, że w układzie tym chodzi o przekazanie od nauczyciela do ucznia czegoś, co można nazwać kompetencją translatoryczną, a także zdolności posługiwania się nią, czyli pewnej translatorycznej zdolności performatywnej. Kompetencja translatoryczną jest swoistą kompetencją bilingwalną. Można ją interpreto-

wać jako kompetencję dotyczącą pewnego interjęzyka. Ale nie to jest w danym wypadku najważniejsze. Istotne jest bowiem z punktu widzenia dydaktyzacji translatoryki najpierw to, że podobnie jak normalna kompetencja Językowa, tek i kompetencja translatoryczną nie jest dostępna bezpośredniej obserwacji. Dostępne obserwacji są jedynie efekty jej działania. Znaczy to, że dydaktyka translatoryczną, z punktu widzenia nauczyciela, polega na ujawnianiu i pokazywaniu, a z punktu widzenia ucznia na obserwowaniu i przyswajaniu sobie intertekstowych, a pośrednio także interjęzykowych związków ekwiwalencyjnych oraz na ćwiczeniu procesu ich przetwarzania. Zagadnieniem tym nie będą się tu Jednak dalej zajmował.

W związku ze sprawą dydaktyzacji translatoryki nie sposób jednak nie zapytać, czy dydaktykę translatoryczną potraktować należy jako integralną część translatoryki, czy też jako odmienną i samodzielną dziedzinę. Sprawa nie jest prosta, ale wydaje się, że nie można jej traktować jako zwykłej subdziedziny translatoryki. Między dydaktyką translatoryki a translatoryką zachodzi bowiem taka mniej więcej relacja jak między glottodydaktyką a lingwistyką. Dydaktyka translatoryczna ma zatem swoją specyfikę, która wyznaczona jest odmiennością przedmiotu jej zainteresowań badawczych. Przedmiot ten jest zilustrowany na schemacie 7. Można go nazwać translatorycznym układem dydaktycznym. Obejmuje on element nauczający (N) oraz uczący się (U) i jako taki jest analogiczny do układu glottodydaktycznego. Nasuwa się wobec tego pytanie, czy dydaktyki translatorycznej nie należy włączyć w obręb glottodydaktyki jako jej specyficznej subdziedziny? Sądzę, że na pytanie to należy odpowiedzieć twierdząco, albowiem chodzi tu ostatecznie o nic innego, jak o przyswajanie kolejnej sprawności językowej lub może lepiej kolejnych sprawności językowych.

9. Na zakończenie pragnę poruszyć jeszcze jedną sprawę. Otóż tłumaczenie może być nie tylko przedmiotem badań lingwistycznych, ale także ich środkiem. Ostatnią funkcję pełni ono szczególnie intensywnie np. w obrębie tzw. lingwistyki konfrontatywnej, która, jak widzieliśmy, jest jednocześnie dziedziną wspomagającą translatoryką. Okazuje się więc, że tłumaczenie pojawia się w pewnym sensie jednocześnie jako przedmiot i środek badania lingwistycznego. Jest to paradoks, ale paradoks zachodzący w całej lingwistyce, która przecież bada język za pomocą języka. Całkiem podobna sytuacja pojawia się na gruncie dydaktycznym, gdzie tłumaczenie również funkcjonuje jednocześnie jako przedmiot nauczania oraz środek nauczania. Ten jednak, paradoks wymaga głębszej analizy, a także baczniejszej uwagi.

Wydaje się, że dyskusja tocząca się zwłaszcza wokół tłumaczenia jako środka glottodydaktycznego, nie prowadzi do pożądanych rezultatów między innymi dlatego, że używa się w niej zbyt globalnego, zbyt mało zróżnicowanego sposobu pojmowania zjawiska tłumaczenia. Najczęściej zresztą w dyskusji tej pojęcia tego nie definiuje się w ogóle, co zwykle prowadzi do sprzeczności, o których pisałem w innym miejscu (por. F. Gruzca, 1971).

Konieczność różnicowania pojęcia tłumaczenia wynika także z zestawienia dwóch następujących faktów:

Z jednej strony ma rację np. H.J. Vermeer (1965), że przyswajanie sobie jakiegokolwiek języka obcego zakłada w sposób nieunikniony świadome lub nieświadome

operacje tłumaczeniowe. Z drugiej jednak strony prawdą jest również to, że sprawność czy kompetencja translatoryczna nie jest zwykłą komponentą pojęcia znajomości określonej pary języków. Świadczą o tym dobitnie badania przeprowadzone na osobach bilingwalnych. Jest to więc sprawność specyficzna, czasem granicząca nawet ze sztuką.

Pojawiająca się w powyższym zestawieniu sprzeczność okaże się zapewne sprzecznością pozorną, jeżeli zastosujemy w obu wypadkach bardziej sprecyzowane sposoby rozumienia zjawiska tłumaczenia. I tak np. Vermeer nie ma, jak można przypuszczać, na myśli tłumaczenia jako specyficznej „sztuki”, ani nawet jako specyficznej sprawności, lecz w jakimś innym sensie, którego jednak nie sprecyzował. Tak więc zachodzi pilna potrzeba możliwie głębokiej i wszechstronnej analizy pojęcia tłumaczenia.

W świetle powyższych rozważań widać ponadto i to, że zarówno dydaktyka translatoryczna, jak i glottodydaktyczna wzajemnie się warunkują i wzajemnie mogą skorzystać ze swych usług, co świadczy na korzyść przedstawionego w rozdziale poprzednim stanowiska, według którego dydaktykę translatoryczną należy potraktować jako specyficzną dziedzinę glottodydaktyki.

Bibliografia

- Barchudarov L.S. 1975, *Jazyk i plerevod*, Moskva.
- Catford J.C. 1965, *A Linguistic Theory of Translation*. London.
- Catford J.C. 1967, *Traslation and Language Teaching*, (w:) *Linguistic Theories and Their Application*, Strasbourg, 125–146.
- Fiedorov A.V. 1968, *Osnovy obščej tieorii pierewoda*. Moskva.
- Grucza F. 1971, *Fremdsprachenunterricht und Übersetzung*, (w:) *Glottodidactica V*, 37–50.
- Grucza F. 1976, *Lingwistyczne uwarunkowania glottodydaktyki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a lingwistyka*. Warszawa, 7–25.
- Grucza F. 1976, *Fehlerlinguistik, Lapsologie und kontrastive Forschungen*, (w:) *Kwartalnik Neofilologiczny XXIII/ 3*, 237–247.
- Grucza F. 1978a, *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*, (w:) *Przegląd Glottodydaktyczny 1*, 29–44
- Grucza F. 1978b, *Glottodydaktyka w świetle modeli komunikacji językowej*, (w:) F. Grucza (red.), *Teoria komunikacji językowej a glottodydaktyka*, 7–26.
- Güttinger F. 1963, *Zielsprache. Theorie und Technik des Übersetzen*. Zürich.
- Hartmann P./ H. Vernay (red.) 1970, *Sprachwissenschaft und Übersetzen*. München.
- Italiander R. (red.) 1965, *Übersetzen*. Frankfurt a M./ Bonn.
- Jakobson R. 1969, *On Linguistic Aspects of Translation*, (w:) *On Translation*. Cambridge, Mass., 236–239.

Tłumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne⁹

1.

Tłumaczenie jako środek przyswajania sobie i nauczania języków obcych jest jednym z najbardziej kontrowersyjnych zagadnień glottodydaktyki. Wystarczy przypomnieć, że jeszcze sto lat temu było ono podstawowym składnikiem powszechnie panującej wówczas w szkołach gramatyczno-tłumaczeniowej metody nauczania języków obcych, by następnie w oczach reprezentantów „nowoczesnych”, czyli bezpośrednich¹⁰ metod nauczania utracić prawie całkowicie swą wartość i zasadność jako środek glottodydaktyczny. Już w roku 1882 oświadczył W. Vietor (1882): „Das Übersetzen ist eine Kunst, welche die Schule nichts angeht”. Pół wieku później stanowisko to zostało upowszechnione przez twórców pierwszego naukowego, czyli lingwistycznego, podejścia do nauki języków obcych sformułowanego w postaci tzw. metody audiolingwalnej. Jeden z głównych reprezentantów tego kierunku, R. Lado (1964: 4.) napisał: „Translation is not a substitute for language practice”. W ostatnim natomiast okresie zwolennicy tzw. kognitywnego podejścia do nauki języków obcych starają się zrehabilitować tłumaczenie jako środek glottodydaktyczny¹¹ i przywrócić mu, przynajmniej w pewnym stopniu, rolę, jaką odgrywało ono za czasów metody gramatyczno-tłumaczeniowej. W Europie nigdy jednak nie doszło do całkowitego wyeliminowania z praktyki szkolnej tłumaczenia jako środka glottodydaktycznego. Miało ono tu wprawdzie od czasów W. Vietora swoich zdecydowanych przeciwników, ale miało także swoich obrońców, zwłaszcza jako technika semantyzacji leksykonu. Przede wszystkim przedstawiciele brytyjskiej szkoły glottodydaktycznej – od H. Sweeta (1899) począwszy poprzez H.E. Palmera (1917) aż po J.C. Catforda (1965) – stali i stoją na stanowisku, że tłumaczenie jest nie tylko- przydatną, ale wręcz konieczną techniką glottodydaktyczną. Podobne głosy spotkać można było także na kontynencie europejskim¹², a przede wszystkim w Związku Radzieckim, gdzie wielkim zwolennikiem stosowania tłumaczenia był np. L. Szczerba¹³, a także wielu innych specjalistów od zagadnień glottodydaktycznych.

2.

Już na podstawie tego krótkiego przeglądu można się zorientować, jak bardzo zróżnicowane są poglądy co do glottodydaktycznej wartości i przydatności tłumaczenia. Poglądy te są ponadto pełne niedomówień, nieporozumień, a przytoczone na ich popar-

⁹ Oryginał: *Tłumaczenie i jego funkcje glottodydaktyczne*, (w:) St. Siatkowski (red.), *Podstawy pedagogiczne nauczania języka rosyjskiego*. Warszawa 1982, 279–294.

¹⁰ Co do podziału metod nauczania języków obcych na pośrednie i bezpośrednie zob.: L. Zabrocki 1970: 3–35.

¹¹ Por. na przykład: K.C. Diller 1975, W. Marton 1974.

¹² Por. na przykład F. Closset 1953.

¹³ B.И. Щерба 1947; zob. także: E. Szubin 1966.

cie argumenty często całkiem jawnie sprzeczne. Analizę literatury na temat roli tłumaczenia w nauczaniu języków obcych opublikowanej mniej więcej do roku 1967, przedstawiłem w pracy pt. „Fremdsprachenunterricht und Übersetzung”¹⁴, Ogólnie można powiedzieć, że podstawowym i wspólnym mankamentem prac opublikowanych w tym okresie jest to, że ich autorzy opowiadając się za lub przeciw posługiwaniu się tłumaczeniem w procesach glottodydaktycznych zwykle czynili to bez głębszego wnikania w istotę zjawiska tłumaczenia, a nawet bez próby systematycznej analizy jego pojęcia. A jeśli próby takie były podejmowane, to zadowalano się całkiem ogólnikowymi i powierzchownymi stwierdzeniami. Tymczasem okazuje się, że sprawy tłumaczenia jako środka glottodydaktycznego nie da się skwitować stwierdzeniami w rodzaju, że tłumaczenie to sztuka (W. Vietor), że nie tłumaczenie jest szkodliwe, lecz niewłaściwe posługiwanie się nim (J.C. Catford) lub że tłumaczeniem można się posługiwać, ale tylko na dostatecznie zaawansowanym etapie nauki języków obcych. Ponieważ nie każde tłumaczenie jest sztuką, trzeba określić charakterystykę tłumaczenia jako sztuki, podobnie jak trzeba określić owe właściwe sposoby posługiwania się tłumaczeniem, czy też etap dostatecznego zaawansowania nauki języków obcych, na którym można się nim zacząć posługiwać. Ostatni pogląd jest bardzo rozpowszechniony. Jest on charakterystyczny dla umiarkowanych przeciwników stosowania tłumaczenia na gruncie glottodydaktycznym. Chcąc zrealizować postawione tu zadania trzeba zatem poddać analizie zjawisko tłumaczenia. Aby uniknąć przy tym nieporozumień i niedomówień, trzeba najpierw określić pojęcie tłumaczenia.

Systematyczne badania nad zjawiskiem tłumaczenia podjęto dopiero w czasach najnowszych i to w paradoksalnej w pewnym sensie kolejności, bo najpierw w związku z poszukiwaniem sposobów powierzenia tej czynności maszynom, a dopiero kiedy okazało się, że człowiek w tej dziedzinie długo będzie jeszcze nie zastąpiony – zajęto się tłumaczeniem ludzkim. Istotnym motywem zajęcia się tym zagadnieniem przez naukę była przy tym konieczność dydaktyzacji ludzkiej czynności tłumaczenia.

Dziedzina nauki zajmująca się tłumaczeniem jako swym prymarnym przedmiotem badań zaczęła się zatem konstituować dopiero na naszych oczach¹⁵. Nic więc dziwnego, że wspomniane wyżej starsze prace na temat roli tłumaczenia w nauczaniu języków obcych oparte są jedynie na intuicyjnych sposobach rozumienia tego zjawiska. Prace uwzględniające wyniki głębszej analizy naukowej zaczęły się pojawiać na dobrą sprawę dopiero po roku 1970. Ale większość z prac opublikowanych w ostatnich latach na interesujący nas tu temat w dalszym ciągu nie wykracza poza argumentację opartą jedynie na osobistych przekonaniach lub doświadczeniach ich autorów. Generalnym czynnikiem skłaniającym współczesnych autorów do przyznawania tłumaczeniu pozytywnej roli w nauce języków obcych jest ich przekonanie o słuszności kognitywnego podejścia do zagadnień glottodydaktycznych.

¹⁴ W: Glottodidactica V, 37–50. Wersja polska tej pracy zob: F. Grucza 1979.

¹⁵ Na przykład B. Bielajew 1969.

3.

Zadaniem niniejszego artykułu nie jest i nie może być definitywne rozstrzygnięcie sporu w sprawie przydatności tłumaczenia jako środka glottodydaktycznego. Na to jeszcze za wcześnie. Jeszcze zbyt mało wiemy zarówno o lingwistycznej, jak i o psycholingwistycznej istocie procesów tłumaczeniowych. Zresztą być może, że sporu tego nie da się w ogóle rozstrzygnąć w sposób jednoznaczny i na zawsze. Spotykane na gruncie glottodydaktycznym dość często tendencje do absolutnego orzekania o przydatności lub szkodliwości proponowanych albo stosowanych środków są bowiem, jak się wydaje, z powodów zasadniczych bezpodstawne. Ich wartość ma charakter wyraźnie względny, zależny od konkretnej sytuacji, od konkretnego układu glottodydaktycznego oraz realizowanych w nim celów. Zatem również tłumaczeniu można przypisać co najwyżej względne wartości glottodydaktyczne determinowane charakterystyką konkretnego jednostkowego układu glottodydaktycznego lub typu takich układów. Znaczy to, że za lub przeciw tłumaczeniu można się opowiedzieć dopiero po ustaleniu owych charakterystyk. Decyzje te powinny jednak być podejmowane w oparciu o platformę pojęciową mającą charakter generalny. Niniejsza praca jest próbą zakreslenia ram tego rodzaju platformy. Nie należy, jej jednak rozumieć jako wyczerpującego ich opisu. Na to – jak już wspomniałem – na razie za wcześnie, badania nad zjawiskiem tłumaczenia zostały bowiem zaledwie zapoczątkowane; poza tym zbyt mało tu miejsca na wszechstronne i szczegółowe oświetlenie tego tematu.

4.

Punktem startowym dla niniejszych rozważań niech będzie paradoks wynikający z zestawienia dwóch następujących stwierdzeń:

1) Proces akwizycji jakiegokolwiek drugiego (obcego) języka implikuje świadome lub nieświadome jego porównywanie z językiem pierwszym, a w ramach porównywania funkcji komunikacyjnej jego składników z analogiczną funkcją składników pierwszego języka także procesy tłumaczeniowe. Mówiąc prościej: Każdy uczący się jakiegoś języka drugiego w ten czy w inny sposób, przy takiej czy innej okazji dokonuje tłumaczenia elementów języka drugiego na elementy pierwszego, a także tłumaczenia elementów pierwszego na elementy drugiego.

2) Sprawność tłumaczeniowa nie jest automatycznym rezultatem żadnej z czterech podstawowych sprawności językowych, tzn. rozumienia mowy, mówienia, czytania i pisania ani nawet wszystkich tych sprawności razem wziętych. Sprawność tłumaczeniowa jest po prostu całkiem odrębną sprawnością, chociaż warunkowaną owymi podstawowymi sprawnościami językowymi. Nie jest to zatem sprawność elementarna, lecz złożona. Składają się bowiem na nią sprawności podstawowe i coś jeszcze.

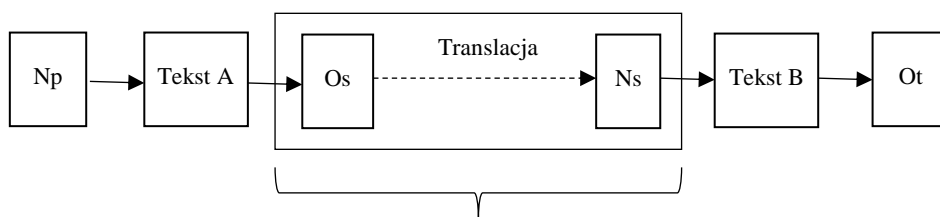
Paradoks polega na tym, że z jednej strony słusznie twierdzi się, że umiejętność tłumaczeniowa jest bardzo specyficzną i skomplikowaną umiejętnością, która jest czymś więcej niż zwykłą umiejętnością posługiwania się dwoma językami w mowie i piśmie, a z drugiej strony stwierdza się z równą słusnością, że w pewnym sensie umiejętność tę wykazywali również ludzie przyswajający sobie dopiero elementarne sprawności językowe.

Właśnie ten paradoks jest przyczyną owego niejako rozdwojonego stosunku glottodydaktyków do roli tłumaczenia w procesach glottodydaktycznych: z jednej strony jest przecież tak, że czy chcemy tego, czy nie chcemy, ludzie ucząc się języków obcych w ten czy w inny sposób posługują się tłumaczeniem, z drugiej natomiast strony argumenty teoretyczne zdają się przemawiać przeciw stosowaniu tłumaczenia jako środka glottodydaktycznego.

Bliższe przyjrzenie się tej sprawie prowadzi jednak do przekonania, i/ mamy tu do czynienia z paradoksem pozornym, z paradoksem, który polega na użyciu tej samej nazwy dla, jak się wydaje, w dużej mierze różnych zjawisk oraz na nierozróżnianiu tych zjawisk ze względu na tradycją uświęconę przyporządkowanie im wspólnej nazwy. Zatem najpierw wypada się zająć analizą pojęcia tłumaczenia oraz jego nazwy.

5.

Naukę zajmującą się zagadnieniem tłumaczenia nazywam translatoryką¹⁶¹³. Właściwym przedmiotem zainteresowań translatoryki są zjawiska zachodzące w układzie translatorycznym będącym pewnym układem komunikacyjnym. Graficznie układ ten można przedstawić w sposób następujący:



Translator

Schemat 1.

Objaśnienia:

Np = nadawca prymarny

Tekst A = tekst wytworzony przez nadawcę prymarnego w języku J₁,

Os = odbiorca pośredni,

Ns = nadawca pośredni,

Tekst B = tekst wytworzony przez tłumacza w języku J₂,

Ot = odbiorca terminalny.

Układ translatoryczny jest układem umożliwiającym komunikację językową między nadawcą Np oraz odbiorcą Ot posługującymi się dwoma różnymi językami, przy czym Np zna tylko J₁ a Ot tylko J₂. Funkcja tłumacza w tym układzie polega na pośredniczeniu i umożliwieniu komunikacji między Np i Ot. Tłumacz jest osobą znającą zarówno J₁ jak i J₂ oraz potrafiącą przekształcać teksty wytworzone w na teksty w J₂. Pełni on jednocześnie funkcję odbiorcy oraz nadawcy, z tym że odbiera w J₁

¹⁶ Dokładniej w tej sprawie zob. F. Gucza 1981.

a nadaje w J_2 oraz nadaje – z punktu widzenia treści – tylko to, co odebrał. Translator zmienia zatem jedynie środki przekazu, natomiast powinien przekazywać do O_t nie zmienioną treść przekazu nadanego przez N_p .

Translator jest centralnym elementem układu translatorycznego warunkującym powodzenie komunikacji między N_p oraz O_t . W badaniach translatorycznych. wyróżnić należy badania dotyczące budowy translatora, jego funkcjonowania (= operacji translatorycznych) oraz produktów jego działania, czyli tekstu B, a także semantycznych i pragmatycznych wartości tego tekstu.

Z glottodydaktycznego punktu widzenia najważniejsze jest zagadnienie funkcjonowania translatora. Trzeba zatem zapytać, na czym polegają operacje translatoryczne? Ogólnie można powiedzieć, że proces translacyjny polega na przekodowywaniu tekstów wyprodukowanych przez nadawcę prymarnego w jakimś języku J_1 na teksty w jakimś języku J_2 zrozumiałym dla odbiorcy terminalnego. Aby zadanie to wykonać, translator musi umieć najpierw odebrać i zrozumieć teksty nadawane w J_1 , tzn. musi umieć niejako „wyjąć” z nich niesione przez nie wartości komunikacyjne, zarówno informatywne jak i ekspresywno-apelatywne (impresyjne), a następnie wybrać odpowiednie środki z repertuaru J_2 i utworzyć z nich teksty komunikacyjnie ekwiwalentne w stosunku do odebranych tekstów w J_1 oraz wreszcie przekazać J_1 odbiorcy terminalnemu.

Nie mogę na tym miejscu wchodzić w szczegóły problemu ekwiwalencji. Trzeba jednak zauważyć, że ekwiwalencję tekstu B z tekstem A można osiągnąć bądź poprzez utworzenie go z elementów J_2 ekwiwalentnych w stosunku do elementów J_1 z których utworzony został tekst A, albo po przez ich sparafrazowanie czyli zastąpienie „opisowe”. Generalnie obowiązuje przy tym zasada, iż parafrazą wolno posłużyć się tylko wtedy, jeżeli w J_2 , brak ekwiwalentnego elementu w stosunku do danego elementu J_1 .

Wynika z tego, że chociaż właściwym przedmiotem translacji są teksty (wypowiedzi), to i tak proces translacji implikuje przekodowywanie elementów wyrażeniowych J_1 i J_2 na wszystkich płaszczyznach ich budowy, przede wszystkim gramatyczno-leksykalnej. Upraszczając sprawę można zatem mówić o tłumaczeniu:

- 1) morfemu (leksykalnego lub gramatycznego) J_1 na ekwiwalentny morfem J_2 ,
- 2) leksemu (wyrazu) J_1 na leksem J_2
- 3) frazemu J_1 na frazem J_2 ,
- 4) tagmemu (zdania) J_1 na tagmem J_2 ,
- 5) tekstemu J_1 na tekstem J_2 .

Na pierwszej płaszczyźnie operacje translacyjne bywają często redukowane do zwykłego wyboru gotowych jednostek J_2 ekwiwalentnych w stosunku do tłumaczonych jednostek J_1 . Mamy tu bowiem do czynienia z płaszczyzną jednostek elementarnych. Na płaszczyźnie leksemu jest tak już znacznie rzadziej. O zwykłym wyborze i przyporządkowaniu można tu mówić jedynie w odniesieniu do leksemów zbieżnych z pojedynczymi morfemami oraz leksemów będących spetryfikowanymi złoženiami morfemowymi. To samo dotyczy wyższych płaszczyzn – frazemów, tagmemów i tekstemów, 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 J_1 oraz J_2 , dla spełnienia operacji translacyjnych konieczna jest bowiem także znajomość zasad „twórczych” (słowotwórczych, zadaniotwórczych itd.) języków J_1 i J_2 . Jeżeli weźmiemy pod uwagę także parafrazową realizację procesów tłumaczeniowych, konieczną we wszystkich przypadkach, gdy brak w J_2 elementarnych jednostek ekwiwalentnych w stosunku do jednostek J_1 będących przedmiotem tłumaczenia, to znajomość zasad twórczych J_2 stanie się nieodzowna już na płaszczyźnie tłumaczenia morfemów J_1 .

6.

Z przedstawionego stanu rzeczy wynika, że dla dokonania tłumaczenia tekstu A utworzonego w języku J_1 na adekwatny tekst B w języku J_2 wystarczy, aby translator posiadał receptywną kompetencję w zakresie struktur J_j implikowanych przez A, ale jednocześnie musi posiadać zarówno receptywną jak i produktywną kompetencję w zakresie struktur J_2 koniecznych do utworzenia tekstu B. Założenie to musi być spełnione także przy tłumaczeniu w odwrotnym kierunku, tzn. przy tłumaczeniu danego tekstu B w języku J_2 na tekst A w języku J_1 .

Zakres kompetencji koniecznej do spełnienia określonego zadania translacyjnego zależał będzie z jednej strony od płaszczyzny jednostek językowych konstytuujących dany tekst, a więc od tego, czy do czynienia będziemy mieli z tłumaczeniem na płaszczyźnie morfemów, leksemów, tagmemów czy wreszcie tekstemów, a z drugiej strony od fizycznej (graficznej lub fonicznej) postaci tekstu A i B.

Przy tłumaczeniu na płaszczyźnie „morfem J_1 na morfem J_2 ” wystarczający jest najniższy poziom kompetencji receptywnej w zakresie J_j oraz najniższy poziom kompetencji produktywnej w zakresie J_2 . Przy tłumaczeniu „tekstem J_1 na tekstem J_2 ” konieczny jest najwyższy poziom receptywnej kompetencji translatora w zakresie J_j oraz produktywnej w zakresie J_2 . Między tymi stanami krańcowymi zachodzić mogą różne stadia przejściowe. Tak na przykład przy tłumaczeniu parafrazowym określonego morfemu J_1 na język J_2 wystarczy najniższy poziom kompetencji receptywnej w zakresie J_1 ale nie wystarczy najniższy poziom kompetencji produktywnej w zakresie J_2 .

W zależności od tego, w jakiej fizycznej postaci dociera do niego tekst A oraz w jakiej postaci przekazany ma być odbiorcy terminalnemu tekst B, translator musi posiadać dla spełnienia swego zadania foniczną lub graficzną kompetencję receptywną w zakresie J_1 oraz produktywną w zakresie J_2 , przy czym może być konieczna na przykład graficzna kompetencja receptywną w zakresie J_1 oraz foniczna produktywna w zakresie J_2 lub odwrotnie. Znaczy to, że między wymaganym rodzajem kompetencji w zakresie J_1 oraz J_2 nie musi zachodzić symetria.

Podstawą czyjejkolwiek kompetencji językowej jest przyswojony język. Stopień tej kompetencji mierzyć można z jednej strony wielkością opanowanego zakresu danego języka, a z drugiej – biegłością w posługiwaniu się nim. Najwyższym stopniem

kompetencji jest kompetencja rodowitych użytkowników danego języka („native speakers”). Zakłada ona względnie pełno jego opanowanie. Wszelkie pośrednie stopnie kompetencji oparte są na częściowo opanowanym języku, czyli na znajomości tzw. „interjęzyka” danego języka. Tzw. kompetencja komunikacyjna jest oparta na kompetencji językowej, chociaż nie jest z nią zbieżna. Zależy ona bowiem także od ogólnej wiedzy danej osoby, jak również od jej doświadczenia życiowego. W niniejszej pracy pominiemy jednak ewentualne modyfikacje obrazu translatorycznych procesów wynikające z uwzględnienia pojęcia kompetencji komunikacyjnej.

Z pomocą przedstawionych tu pojęć można na podstawie dokonanych obserwacji sformułować następujące prawa zachowania językowego:

1) Dana osoba może zrozumieć i utworzyć teksty jedynie w granicach wyznaczonych możliwościami opanowanego interjęzyka danego języka. Kompetencja receptywna jest przy tym kompetencją elementarną (podstawową), a kompetencja produkcyjna (twórcza) złożoną. Implikuje ona bowiem kompetencję receptywną.

2) Jeżeli dana osoba opanowała dwa języki w różnym stopniu, czyli dwa interjęzyki o różnych zakresach, to luki w zakresie znajomości J_2 uzupełniała będzie fragmentami J_1 i *vice versa*. Znaczy to, że dla wyrażenia w J_2 treści komunikacyjnych tekstu wyrażonego lub wyrażalnego w J_1 będzie, w razie braku odpowiednich środków w zakresie znanego jej interjęzyka J_2 posługiwać się środkami zaczerpniętymi (zapożyczonymi) z zakresu J_1 . Tak samo będzie także postępować w wypadku odwrotnej kolejności języków.

3) Jeżeli dana osoba opanowała dwa interjęzyki wykazujące przybliżoną lub nawet identyczną moc wyrażeniową, to będzie wykazywała tendencję do przenoszenia cech języka opanowanego bieglej na teren języka opanowanego mniej biegle. Mówiąc inaczej, w tym wypadku dana osoba będzie uzupełniała sprawność w zakresie słabiej opanowanego języka sprawnością języka opanowanego bieglej.

Zjawiska opisane w 2) i 3) punkcie są zjawiskami charakteryzowanymi ogólnie jako transfer językowy. Niepożądany transfer językowy zwykle nazywa się interferencją językową.

7.

W dyskusjach dotyczących glottodydaktycznej wartości tłumaczenia często spotkać można argument powtarzany za W. Vietorem, że tłumaczenie to sztuka. Czy tak jest rzeczywiście? Chcąc odpowiedzieć na to pytanie, zauważmy najpierw, że sztuka ma zawsze charakter twórczy, kreatywny. Pojęcie sztuki może się przy tym odnosić bądź do procesu twórczego, bądź też do określonych wytworów ludzkiego działania. Jeżeli chodzi o językową działalność człowieka, to jej wytworem są teksty. Pewnej kategorii tekstów przyznawany jest atrybut „dzieło sztuki”. Nie będziemy na tym miejscu wchodzić w to, czy kryteria przyznawania tekstom tego atrybutu są kryteriami racjonalnymi, czy też nie, ani nawet w to, czy są one kryteriami obiektywnymi, czy też z natury subiektywnymi itd. Wystarczy tu zwykle stwierdzenie, że pewnym tekstom przyznaje się charakter dzieła sztuki.

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,

Teksty (b) należy przy tym odróżnić od tekstów (a) utrwalonych na piśmie, czyli od graficznego ich zapisu. Kryterium podziału na (a) i (b) jest bowiem akt tworzenia tekstów.

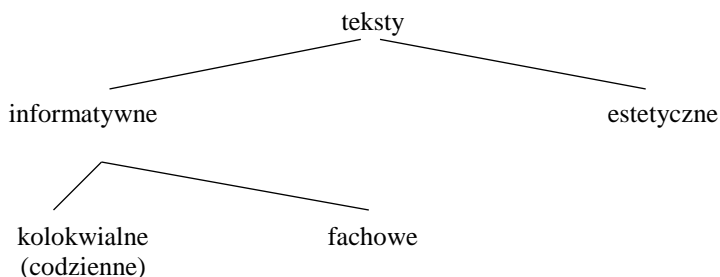
Z punktu widzenia autorskiego teksty trzeba nadto podzielić między innymi na cztery następujące kategorie:

- (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; nazwijmy je tu oryginałami tłumaczeniowymi,
- (4) teksty będące przetworzeniem oryginałów tłumaczeniowych w języku tłumaczenia, czyli przeróbki tłumaczenia.

W (3) wypadku należałoby przy tym odróżnić tzw. dosłowne tłumaczenie czyli tłumaczenie zachowujące w miarę możliwości interlingwalną kongruencję także na płaszczyźnie składników tekstu tłumaczonego oraz tekstu będącego jego tłumaczeniem od tłumaczenia parafrazowego. (2) i (4) rodzaj tekstów ma z natury charakter parafrazowy.

Oba sposoby podziału tekstów można ze sobą połączyć, bowiem każda z kategorii (1), (2), (3) i (4) może być realizowana w postaci (a) lub (b). Zatem oryginały prymarne mogą występować w postaci bądź fonicznej bądź graficznej. Oba ich rodzaje mogą być przetworzone w przeróbki prymarne typu (a) lub (b) itd.

Atrybut „dzieło sztuki” może być przypisany każdemu z możliwych rodzajów tekstów, tzn. zarówno tekstom typu (1, a), (1, b), jak i (2, a), (2, b), (3, a), (3, b) itd. Jeżeli teksty uznane za dzieła sztuki nazwiemy tekstami estetycznymi, a wszelkie inne tekstami informatywnymi, to ich podział z tego punktu widzenia można przedstawić następująco:



Schemat 2.

Uznając dany tekst za dzieło sztuki, uznać trzeba jednocześnie za sztukę akt jego tworzenia. Z tego punktu widzenia wyróżnić trzeba trzy rodzaje sztuki, a mianowicie:

- (I) sztuka tworzenia, w wyniku której powstaje (1) rodzaj tekstów estetycznych,
- (II) sztuka przetwarzania, w wyniku której powstaje (2) i (4) rodzaj tekstów estetycznych,
- (III) sztuka tłumaczenia, w wyniku której powstaje (3) rodzaj tekstów estetycznych; sztuka ta implikuje zarówno procesy przetwarzania jak i tworzenia.

Ponieważ zarówno tworzenie jak i przetwarzanie, a także tłumaczenie tekstów może być realizowane drogą, aktu mówienia lub pisania, można mówić o sztuce ustnego tworzenia, przetwarzania i tłumaczenia tekstów, czyli o sztuce retorycznej oraz o sztuce pisemnego tworzenia, przetwarzania lub tłumaczenia, czyli o sztuce pisarskiej. Dodać do tego trzeba by jeszcze sztukę odtwarzania tekstów, ale to już inna sprawa.

Atrybut „sztuka” można przypisać danemu działaniu człowieka tylko wtedy, jeżeli przypiszemy wytworom tego działania atrybut „dzieło sztuki”. Zatem mówienie, pisanie lub tłumaczenie można uznać za sztukę tylko wtedy, jeżeli teksty powstałe w wyniku tych aktów działalności językowej uznamy za dzieła sztuki.

Ze stwierdzenia tego wynika następujący wniosek niezmiernie ważny z punktu widzenia glottodydaktycznej oceny tłumaczenia: Tłumaczenie jako akt przetwórczo-twórczy można uznać za sztukę jedynie w zależności od oceny jego rezultatów z punktu widzenia estetycznego. Zatem ważna jest tu ocena tekstu otrzymanego na wyjściu procesu tłumaczenia, a nie wartość

estetyczna tekstu danego na wejściu tego procesu, czyli będącego przedmiotem translacyjnego przetwarzania. Znaczy to, że można przetłumaczyć tekst A uznany w J_1 za dzieło sztuki na tekst B w J_2 , któremu nie zostanie przyznana wartość dzieła sztuki, ale można także przetworzyć tekst B, czyli oryginał tłumaczenia, na inny tekst w J_2 , który nabierze cech dzieła sztuki. Możliwe jest jednak także przetłumaczenie tekstu A nie mającego w J_1 , wartości artystycznych na tekst B w J_2 o zdecydowanym charakterze artystycznym. W każdym bądź razie sztuką jest tylko taka działalność tłumaczeniowa, która w wyniku daje pewien szczególny rodzaj tekstów.

8.

Dotychczas rozważyliśmy warunki determinujące możliwość spełnienia zadania translacyjnego. Otóż pierwszym i podstawowym warunkiem jest nabycie określonej kompetencji komunikacyjnej w zakresie w tekście J_1 oraz J_2 . Ale nawet nabycie przez kogoś zdolności posługiwania się tymi językami w stopniu równym zdolności rodowitych użytkowników tych języków nie oznacza automatycznego nabycia przezeń umiejętności translacyjnej. Umiejętność ta poza określonymi kompetencjami w zakresie oddzielnego posługiwania się J_1 oraz J_2 obejmuje jeszcze umiejętność przekodowywania (przetwarzania) tekstów w J , na teksty w J_2 lub tekstów w J_1 na teksty w J_2 . Ogólnie można stwierdzić, że oparta jest ona na pewnej kompetencji receptywnej w zakresie języka tekstów będących przedmiotem tłumaczenia, określonej kompetencji receptywno-produktywnej 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. Wszystkie te kompetencje razem wzięwszy nazwać można kompetencją translacyjną.

Z przedstawionego wyżej faktu, że każdy uczący się jakiegokolwiek drugiego języka dokonuje w mniejszym lub większym zakresie świadomie lub nieświadomie pewnych operacji tłumaczeniowych, wynika, że wraz z nabywaniem podstawowych kompetencji w zakresie J_2 , przy posiadaniu określonych kompetencji receptywno-produktywnych w zakresie J_2 uczący się nabywa jednocześnie pewną kompetencję translacyjną. Pojęcia kompetencji translacyjnej nie należy jednak utożsamiać z pojęciem sprawności translacyjnej (tłumaczeniowej).

Mówimy, że ktoś posiada daną sprawność tylko wtedy, gdy potrafi wykonywać określone operacje w sposób biegły i dostatecznie poprawnie. Zatem posiadanie sprawności zakłada posiadanie kompetencji, ale posiadanie jedynie kompetencji translacyjnej nie świadczy jeszcze o posiadaniu sprawności translacyjnej. Sprawność translacyjna to umiejętność dostatecznie szybkiego oraz wystarczająco poprawnego (kompetentnego) wykonywania operacji translacyjnych. Sprawność tę można nabyć jedynie drogą ukierunkowanych ćwiczeń. Przy tym każdy rodzaj translacyjnego przetwarzania tekstu (por. p. 7) wymaga innego typu sprawności.

Kompetencja translacyjna jest warunkiem koniecznym wykonania operacji translacyjnych, ale do ich sprawnego wykonania jest jeszcze konieczna biegłość. Zatem adekwatność, biegłość i kompetencja translacyjna składają się na sprawność translacyjną. Uczący się języka obcego nabywa niejako automatycznie pewną kompetencję translacyjną. Jest to jednak kompetencja fragmentaryczna, „dziurawa”. Ani poprawności, ani biegłości nie można jednak osiągnąć bez solidnych ćwiczeń.

Biegłość translacyjna, podobnie jak kompetencja translacyjna, warunkowana jest ponadto biegłością w zakresie operacji receptywno-produktywnych w J_1 oraz J_2 . Tylko dostatecznie wysoki stopień sprawności tekstotwórczej, a także tekstoprzetwórczej, czyli również translacyjnej można uznać za swoisty rodzaj sztuki językowej. Dotyczy to w równej mierze translacji pisemnej, jak i ustnej.

9.

Nie mogę, jak już wspomniałem, na tym miejscu wchodzić w szczegóły. Nie mogę tu zatem również oceniać poszczególnych autorów co do tego, czy słusznie lub niesłusznie przypisywali tłumaczeniu dane funkcje glottodydaktyczne. Spróbuję natomiast przedstawić choćby pokrótce, jakie funkcje przynależą tłumaczeniu z punktu widzenia zarówno układu translatorycznego, który zarysowałem wyżej, jak i układu glottodydaktycznego, o którym pisałem na innym miejscu¹⁷.

Zauważmy najpierw, że tłumaczenie można rozważać z bardzo różnych punktów widzenia, stanowi ono bowiem z jednej strony przedmiot badań naukowych (translatorycznych), a z drugiej strony bardzo istotny środek badań, szczególnie lingwistycznych. Całkiem analogicznie sprawa przedstawia się z punktu widzenia dydaktycznego. Z jednej strony można bowiem tłumaczenie rozważać jako przedmiot nauczania

¹⁷ Zob. F. Grucza 1978.

i uczenia się, a z drugiej jako środek w procesie nauczania i uczenia się języków obcych. Dalsze rozważania ograniczymy do ostatniego zagadnienia.

Oceniając glottodydaktyczne funkcje tłumaczenia trzeba najpierw rozróżnić nauczycielski i uczniowski punkt widzenia. Choć może się wydawać, że jest to rozróżnienie trywialne, to jednak w dotychczasowej dyskusji właśnie z faktu jego nierepektowania wynikało wiele nieporozumień w sprawie oceny glottodydaktycznych funkcji tłumaczenia.

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:

- (1) funkcje środka zdobywania sprawności w zakresie elementarnych operacji językowych, zarówno receptywnych, jak i produktywnych,
- (2) funkcje środka zdobywania wiedzy na temat przyswajanego języka.

10.

Centralnym elementem układu glottodydaktycznego jest uczący się danego języka. Zaczniemy zatem ocenę funkcji glottodydaktycznych tłumaczenia z perspektywy celów i potrzeb uczniowskich, z perspektywy, która winna stanowić podstawową determinantę wyboru środków glottodydaktycznych. Wyboru takiego należy właśnie z tego względu dokonać drogą „indukcyjną”, a nie „dedukcyjną”. W praktyce bywa jednak przeważnie akurat odwrotnie.

Z dotychczasowych rozważań wynika, że nie da się utrzymać koronnego argumentu ekstremalnych przeciwników posługiwania się tłumaczeniem w procesach glottodydaktycznych, argumentu polegającego na twierdzeniu, że tłumaczenie to sztuka. Okazuje się bowiem, że tłumaczenie jest sztuką tylko w niektórych wypadkach i to przede wszystkim w zależności od oceny wyniku tego działania. Obalenie tego argumentu nie jest jednak równoznaczne z dowodem, że tłumaczenie jest środkiem przydatnym w procesach glottodydaktycznych, że należy go zatem w nich stosować.

W układzie glottodydaktycznym chodzi o przyswojenie sobie przez uczącego się kompetencji językowej, a także pewnej sprawności w zakresie wykonywania elementarnych operacji receptywnych i produktywnych. 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 produktywnej nie może z natury rzeczy przewyższać zakresu kompetencji lub stopnia sprawności w korelującej z nią operacji receptywnej. Cele realizowane w normal-

nym układzie glottodydaktycznym nie obejmują kompetencji, a tym bardziej sprawności translacyjnej. Z procesów glottodydaktycznych należy zatem wyeliminować ćwiczenia tłumaczeniowe mające na celu wytworzenie tej kompetencji i sprawności.

Stwierdziliśmy wyżej, że koniecznym warunkiem wykonania operacji translacyjnych jest uprzednie nabycie kompetencji, a także dostatecznej sprawności w zakresie elementarnych operacji językowych oraz że 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.

Wykonywanie przez uczących się języka obcego operacji translacyjnych na najniższych poziomach, tzn. na poziomie morfemowym i leksykalnym, sprowadzających się do ustalenia związków ekwiwalencyjnych zdaje się nie budzić wątpliwości glottodydaktycznych. To właśnie są te operacje tłumaczeniowe, które dokonywane są przez uczących się niejako automatycznie.

Są to operacje elementarne i w sposób naturalny związane z każdym procesem uczenia się.

Wątpliwości mogą natomiast budzić operacje tłumaczeniowe implikujące posługiwanie się twórczymi „aparatami” językowymi. Odróżnić tu trzeba jednak dwie sytuacje, a mianowicie z jednej strony tłumaczenie z języka obcego na ojczysty, a z drugiej, z języka ojczystego na obcy. Wprawdzie w obu wypadkach powodzenie w wykonywaniu operacji translacyjnych zależało będzie od zakresu kompetencji i stopnia sprawności w wykonywaniu określonych elementarnych operacji językowych, to jednak w pierwszym wypadku chodziło będzie jedynie o receptywne operacje w języku obcym, a w drugim natomiast zarówno o receptywne jak i produktywne. Co do odpowiednich operacji w języku ojczystym, to można założyć, iż zostały one przez uczącego się opanowane w stopniu zadowalającym.

Problematyczne pozostaje jednak stosowanie tłumaczenia w obu wypadkach, chociaż mniej w wypadku pierwszym. Zanim uczący się zdoła przetłumaczyć określony tekst w J_1 , musi go najpierw zrozumieć, a następnie umieć utworzyć ekwiwalentny tekst w J_2 oraz wypowiedzieć go lub napisać. Ale jeżeli potrafi go już zrozumieć, to dlaczego ma jeszcze ćwiczyć jego zrozumienie? A jeżeli ponadto potrafi go sformułować ustnie lub pisemnie, to na czym polegać ma ćwiczenie jego formułowania za pośrednictwem tłumaczenia? Te same *mutatis mutandis* pytania rodzą się i wtedy, gdy stajemy wobec postulatu stosowania tłumaczenia jako środka glottodydaktycznego na „najwyższym poziomie zaawansowania”.

Na postawione pytania nie da się odpowiedzieć ani globalnym „tak” ani „nie”. Wprawdzie są autorzy opowiadający się zdecydowanie za „tak”, ale są także i tacy, którzy wysuwają kardynalne ich zdaniem argumenty przemawiające za odpowiedzią „nie”. Wydaje się, że prawda i tym razem leży gdzieś pośrodku. Ale zanim będzie można udzielić bardziej szczegółowych odpowiedzi na sformułowane tu pytania, trzeba będzie najpierw dokonać głębszej analizy uwikłanych w nich zjawisk. W każdym bądź razie sformułowane w postawionych pytaniach antynomie mają niewątpliwie w dużej mierze charakter antynomii jedynie pozornych.

Trudno natomiast cokolwiek zarzucić stosowaniu tłumaczenia jako środka do zdobywania wiedzy o danym języku. Tłumaczenie w tej funkcji jest bowiem, jak już

nadmieniłem, wykorzystywane także w badaniach lingwistycznych. Jednakże decyzje w tej sprawie nie są już warunkowane wyłącznie naturą tłumaczenia, ale zależą także od przyjętej strategii glottodydaktycznej. tzn. przede wszystkim od tego, czy będziemy podchodzili do nauki języków obcych ze stanowiska monolingwalnego czy bilingwalnego¹⁸, mechanistycznego (habitualnego) czy mentalistycznego (kognitywnego). Ale to już całkiem inna sprawa. Warto jednak w tym związku chociażby wspomnieć o dwojakim traktowaniu tłumaczenia z punktu widzenia zagadnienia interferencji. Zwolennicy monolingwalnego podejścia do nauki języków obcych zwalczają tłumaczenie, albowiem obawiają się, że może ono potęgować zjawisko interferencji interlingwalnej, ich oponenti, czyli zwolennicy podejścia bilingwalnego, akceptują tłumaczenie jako środek glottodydaktyczny, albowiem ich zdaniem właśnie z jego pomocą można przeciwdziałać interferencji.

Jeżeli chodzi o „nauczycielskie” funkcje tłumaczenia, to poza testowaniem nie budzą one wątpliwości wynikających z analizy natury procesów translacyjnych. W funkcji środka semantyzacyjnego jest ono wykorzystywane właściwie powszechnie. Natomiast ocena korzystania z niego jako środka interpretacyjnego oraz konfrontatywnego zależała będzie znowu od przyjętych strategii glottodydaktycznych. Ważne jest przy tym, czy stosowane ono będzie w tej roli *ex post* czy też *a priori* w stosunku do ćwiczeń sprawnościowych.

Bibliografia

- Bielajew B. 1969, *Zarys psychologii nauczania języków obcych*. Warszawa.
- Catford J.C. 1965, *A Linguistic Theory of Translation*. London.
- Closset F. 1953, *Didactique des langues vivantes*. Brussels/ Paris.
- Diller K.C. 1975, *Some New Trends for Applied Linguistics and Foreign Language Teaching in the United States*, (w:) TESOL Quarterly, 9/ 1, 65–73.
- Grucza F. 1970, *Fremdsprachenunterricht und Übersetzung*, (w:) Glottodidactica, V, 37–50.
- Grucza F. 1970, *Nauczanie języków obcych a tłumaczenie*, (w:) F. Grucza (red.), *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975*. Warszawa, 314–326.
- Grucza F. 1978, *Glottodydaktyka, jej zakres i problemy*, (w:) Przegląd Glottodydaktyczny 1, 1978, 29–44
- Butzhamm, W. 1973, *Aufgeklärte Einsprachigkeit. Zur Entdogmatisierung der Methode im Fremdsprachenunterricht*. Heidelberg.
- Grucza, F. 1981, *Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka*. Warszawa, 9–30.
- Jager G. 1975, *Translation und Translationslinguistik*. Halle a. S.
- Комиссаров В.Н. 1973, *Слово о переводе*. Москва.
- Lado R. 1964, *Language Teaching. A Scientific Approach*. London 1964.
- Marton W. 1974, *Dydaktyka języka obcego w szkole średniej jako maksymalizacja liczenia się ze zrozumieniem*. Poznań.
- Palmer H.E. 1917, *The Scientific Study and Teaching of Languages*. New York.

¹⁸ Por. W. Butzhamm 1973

- Sweet H. 1899, *The Practical Study of Languages*. London (wyd. drugie 1964).
- Щерба В.Л. 1972: *Преподавание иностранных языков в средней школе. Основные вопросы методики*. Москва/ Ленинград:
- Szubin, E. 1966, *Podstawowe zasady metodyki nauczania języków obcych*. Warszawa.
- Viëtor M. 1882, *Der sprachunterricht muss umkehren: ein Beitrag zur erbürgungsfrage*. Leipzig.
- Zabrocki L. 1970, *Die Methodik des Fremdsprachenunterrichts vom Standpunkte der Sprachwissenschaft*, (w:) *Glottodidactica*, V, 3–35.

Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände ¹⁹

1.

Der Ausgangspunkt für meine Überlegungen ist folgender: Im Laufe der Zeit ist eine bestimmte Menge von linguistischen, translatorischen sowie sprach- und translationsdidaktischen Erkenntnissen, Ansichten, Konzeptionen etc. aufgestellt und angesammelt worden. In den meisten Fällen sind jedoch die Bezugspunkte der linguistischen, translatorischen etc. Äußerungen überhaupt nicht rekonstruierbar. Und dem ist meines Erachtens vor allem deswegen so, weil sich die im Titel erwähnten Disziplinen bei der Bestimmung ihrer Gegenstände eher mit Andeutungen denn mit expliziten Angaben begnügen. Demgegenüber meine ich, dass auf einer bestimmten Entwicklungsebene eine jede Wissenschaft pedantisch vorzugehen hat. Dies gilt besonders dann, wenn es – wie schon von der Gabelentz erkannt hat – um Gegenstandsbestimmungen geht.

Die im Titel erwähnten Gebiete werden hier also als bestimmte Wissenschaften angesprochen. Aber es geht mir dabei lediglich um einige sozusagen Erstsätze dieser Wissenschaften, um ihre primitiven Bekenntnisse eher als Erkenntnisse. Ich kann sie hier jedoch bestenfalls nur andeuten. Weitere Ausführungen können in Grucza 1983 und 1985a, 1985b gefunden werden.

2.

Wie die Linguistik in einer bestimmten Hinsicht durch die Konstituierung der Sprachdidaktik ergänzt wurde, so muss auch die Translatorik, d.h. die Übersetzungswissenschaft, durch eine Translationsdidaktik vervollständigt werden. Die letztere ist also ebenfalls zu konstituieren.

Will man jedoch all diese Disziplinen, d.h. sowohl die Linguistik und die Translatorik als auch die Sprach- und die Translationsdidaktik, als bestimmte Bereiche der wissenschaftlichen Erkenntnis, oder ganz einfach: als Wissenschaften, verstanden wissen, dann ist man zugleich verpflichtet, die Gegenstände dieser Wissenschaften zu definieren und ihre Eigenständigkeit aufzuzeigen. Von der Gabelentz hat dies richtig erkannt; es heißt bei ihm: „Eine Wissenschaft ist berechtigt, als eine besondere innerhalb der übrigen aufzutreten, wenn ihr Gegenstand ihr allein eigen ist“ (1961: 1).

Jede Wissenschaft hat also in erster Linie ihren Gegenstand zu definieren und zugleich nachzuweisen, dass sich mit ihm keine der schon konstituierten Wissenschaften beschäftigt. Nur so kann sie übrigens die de Saussure'sche Forderung erfüllen, wonach sie sich selbst zu definieren und von den Nachbarwissenschaften abzugrenzen hat. Es

¹⁹ Oryginał: *Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände*, (w:) W. Wills, G. Thome (red.), *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen 1984, 28–36.

geht aber vor allem darum, den Bezugspunkt für die Aussagen der jeweiligen Wissenschaft möglichst explizit festzulegen und die Grenzen ihrer sachlichen Kompetenz zu kennzeichnen.

Um den Gegenstand einer Wissenschaft zu bestimmen, genügt es jedoch nicht, lediglich auf den Wirklichkeitsbereich, auf den sie sich bezieht, beziehen möchte etc., mit Hilfe derartiger Ausdrücke wie z.B. „die menschlichen Sprachen“, „die Sprachaneignung“, „die Fremdsprachenvermittlung“, „die interlinguale Übersetzung“, „die sprachliche Kompetenz“, „die Übersetzungskompetenz“ etc. hinzuweisen. In einem zweiten Schritt muss man – soweit es sich um eine empirische Wissenschaft handelt – zusätzlich folgende Gegenstandselemente, auf die sie ihre Erkenntnisse bezogen wissen möchte, bestimmen (mehr dazu Grucza 1983):

- a) die in dem gegebenen Wirklichkeitsbereich auftretenden und die in Frage stehende Wissenschaft interessierenden Objekte,
- b) die Eigenschaften der Objekte, im Hinblick auf die die gegebene Wissenschaft diese Objekte in Erkenntnisanspruch nimmt, nehmen möchte etc.,
- c) die zwischen den Eigenschaften der Objekte bestehenden Relationen, die von der gegebenen Wissenschaft als wesentliche Abhängigkeiten, Korrelationen etc. angesehen werden.

Wenn wir die Menge der von einer Wissenschaft in Erkenntnisanspruch genommenen Objekte als $\{O_1, \dots, O_l\}$ die Menge der vom Standpunkt dieser Wissenschaft relevanten Eigenschaften der Objekte als $\{E_1, \dots, E_m\}$ und die Menge der die Wissenschaft interessierenden Relationen zwischen den Eigenschaften als $\{R_1, \dots, R_n\}$ kennzeichnen, dann können wir den Begriff des Gegenstandes einer jeden (empirischen) Wissenschaft als ein folgendes Gefüge (Tripel) darstellen:

$$\{O_1, \dots, O_l; E_1, \dots, E_m; R_1, \dots, R_n\}$$

Für den von mir verfolgten Zweck sind besonders drei Folgerungen, die sich aus dieser Definition des Gegenstandes einer jeden empirischen Wissenschaft ergeben, wichtig:

- a) Die einzelnen Wissenschaften unterscheiden sich voneinander primär dadurch, dass sie sich auf verschiedene Gegenstände beziehen.
- b) Der Begriff des Gegenstandes darf nicht mit dem Begriff der Objekte, die ihn sozusagen fundieren, identifiziert werden.
- c) Die Gegenstände verschiedener Wissenschaften können sich entweder dadurch unterscheiden, dass sie jeweils ganz andere Objekte umfassen, oder dadurch, dass sie zwar auf der Basis derselben Objekte, jedoch im Hinblick auf jeweils verschiedene Mengen ihrer Eigenschaften konstituiert sind.

Hinzugefügt sei noch erstens, dass als Objekte beliebige Dinge bzw. dinglich aufgefasste Phänomene gelten können, die aufgrund irgendeiner (intuitiven, vorwissenschaftlichen etc.) Erkenntnis in dem betreffenden Wirklichkeitsbereich herausgegliedert wurden, und zweitens, dass Eigenschaften der Objekte, die sie zu Handlungen (Tätigkeiten) befähigen, als Fähigkeiten dieser Objekte aufgefasst werden.

3.

Alle vier hier genannten Disziplinen – die Linguistik, die Translatorik, die Sprach- und die Translationsdidaktik – haben es grundsätzlich mit zwei verschiedenen Kategorien von (empirisch beobachtbaren) Objekten zu tun – mit Menschen und mit sprachlichen Äußerungen der Menschen. Den primären Gegenstand all dieser Wissenschaften konstituieren jedoch die Menschen alleine. Jede dieser Wissenschaften interessiert sich dabei für eine andere Art der menschlichen Eigenschaften.

Im Falle der Linguistik handelt es sich bekanntlich einmal um die Eigenschaften der Menschen, die sich in ihren Fähigkeiten offenbaren, einerseits sprachliche Äußerungen qua bestimmte physikalische (akustische, optische etc.) Objekte zu produzieren und so zu strukturieren, dass sie als verbale, schriftliche etc. Äußerungen erkennbar gemacht werden, und andererseits die produzierten Äußerungen als sprachliche Äußerungen zu erkennen, und zum andern um Eigenschaften, die die Menschen befähigen, sich der sprachlichen Äußerungen als Kommunikationsmittel zu bedienen. Mit anderen Worten heißt dies, dass es in der Linguistik um diejenigen Eigenschaften der Menschen geht, auf denen ihre Fähigkeit beruht, auf der einen Seite bestimmte physikalische Objekte qua sprachliche Äußerungen herzustellen und zu empfangen, und auf der anderen Seite mit diesen kommunikativ umzugehen.

Wenn wir nun die Menschen, die derartige Eigenschaften besitzen, in Kürze als Sprecher-Hörer bezeichnen und ihnen die Symbole A_1, \dots, A_n zuordnen, dann können wir die hier angesprochenen Eigenschaften der Menschen ganz einfach als die SH-Eigenschaften kennzeichnen und sie mit Hilfe der Symbole $E_{(SH)1}, \dots, E_{(SH)m}$ herausgliedern und den primären Gegenstand der Linguistik folgendermaßen definieren:

$$\{A_1, \dots, A_n; E_{(SH)1}, \dots, E_{(SH)m}; R_1, \dots, R_n\}$$

Was den primären Gegenstand der Translatorik anbetrifft, so konstituieren ihn – wie gesagt – ebenfalls Menschen, jedoch im Hinblick auf andere Eigenschaften. Diesmal geht es um diejenigen Eigenschaften, die die menschliche Fähigkeit zum interlingualen Übersetzen bzw. Dolmetschen ausmachen. Mit anderen Worten heißt dies, dass den eigentlichen Gegenstand der Translatorik diejenigen Eigenschaften der Sprecher-Hörer konstituieren, die es ihnen ermöglichen, translatorische Handlungen (Tätigkeiten) professionell auszuüben.

Wenn wir die Übersetzer und Dolmetscher einfachheitshalber in einer Kategorie zusammenfassen und sie „die Translatoren“ nennen, dann können wir die Eigenschaften der Menschen, die sie zum interlingualen Übersetzen befähigen, als die T-Eigenschaften (= Translationseigenschaften) kennzeichnen und ihnen die Symbole $E_{(T)1}, \dots, E_{(T)p}$ zuordnen. Den primären Gegenstand der Translatorik können wir dann folgendermaßen charakterisieren:

$$\{A_1, \dots, A_k; E_{(T)1}, \dots, E_{(T)p}; R_1, \dots, R_U\}$$

4.

In einer Antwort auf die Frage, wie verhalten sich die Gegenstände der Linguistik und der Translatorik zueinander, was verbindet sie und was trennt sie, muss vor allem

folgendes festgestellt werden:

a) Was die Objekte anbetrifft, die die Gegenstände dieser Disziplinen konstituieren, ist es offensichtlich, dass es in beiden Fällen ganz einfach Menschen sind. Hinzuzufügen ist jedoch, dass die Menge der Menschen $\{A_1, \dots, A_k\}$ stets nur eine Untermenge der Menge der Menschen $\{A_1, \dots, A_1\}$ ist: Jeder Translator ist ja zugleich ein (wenigstens in dem hier angenommenen Sinne) Sprecher-Hörer, aber nicht jeder Sprecher-Hörer ist zugleich ein Translator.

b) Die Menge der T-Eigenschaften, d.h. die Menge $\{E_{(T)1}, \dots, E_{(T)p}\}$ ist im Vergleich mit der Menge zusätzliche Menge $E_{(SH)1}, \dots, E_{(SH)m}$ als eine von menschlichen Eigenschaften anzusehen.

c) Weil die T-Eigenschaften gewissermaßen auf der Basis der SH-Eigenschaften aufgebaut sind, muss man auf einer entsprechenden Forschungsetappe auch die offensichtlich zwischen den beiden Kategorien der sprachlich-kommunikativen Eigenschaften bestehenden Relationen (Abhängigkeiten etc.) untersuchen. Hier will ich sie jedoch außer Acht lassen.

d) Auch im Falle der Translatorik handelt es sich um gewisse sprachliche Eigenschaften (Fähigkeiten) der Menschen, jedoch nicht um dieselben, auf die sich üblicherweise die Linguistik bezogen wissen will. Man kann aber dennoch die Translatorik in die Linguistik eingliedern. In einem solchen Fall muss man von vornherein den Gegenstandsbereich der Linguistik um die T-Eigenschaften erweitern. Den Gegenstand der Linguistik müsste man dann z.B. folgendermaßen charakterisieren:

$$\{A_1, \dots, A_1; E_{(s)1}, \dots, E_{(s)t}; R_1, \dots, R_u\}$$

wobei $\{E_{(s)1}, \dots, E_{(s)t}\}$ als die Summe von $\{E_{(SH)1}, \dots, E_{(SH)m}\}$
 $\{E_{(T)1}, \dots, E_{(T)p}\}$ aufzufassen wäre.

e) Die sich auf die SH-Eigenschaften beziehende Linguistik kann man als die Linguistik *sensu stricto* und die sich sowohl auf die SH-Eigenschaften als auch auf die T-Eigenschaften beziehende Linguistik als die Linguistik *sensu largo* bezeichnen. In beiden Fällen muss jedoch der Translatorik eine relative Selbständigkeit zuerkannt werden. Zugleich muss jedoch auch ihre grundsätzliche Abhängigkeit von der Linguistik *sensu stricto* betont werden. Diese Abhängigkeit ergibt sich daraus, dass die T-Eigenschaften nur als eine gewisse Erweiterung der SH-Eigenschaften zu werten sind. Die letzteren sind eine notwendige Voraussetzung der ersteren. Deshalb sind die SH-Eigenschaften als die primären sprachlichen Eigenschaften, die T-Eigenschaften aber lediglich als sekundäre oder zusätzliche Eigenschaften anzusehen.

f) Sicherlich ist die Translatorik auch in Abhängigkeitsrelationen mit vielen anderen Disziplinen zu betrachten, aber dies soll hier dahingestellt bleiben.

5.

Die beiden hier angesprochenen Didaktiken haben es von Anfang an mit zwei Kategorien von Menschen zu tun – auf der einen Seite mit Lehrern (Vermittlern) und auf der anderen mit Lernern. Den primären Gegenstand konstituieren dabei in beiden Fällen – quasi zugleich – sowohl die Lerner als auch die Lehrer. Die Lerner konstituieren

jedoch das erste Glied des primären Gegenstandes.

Hinsichtlich der Eigenschaften der Lerner und/oder der Lehrer, für die sich die Sprachdidaktik respektive die Translationsdidaktik interessiert, haben wir es mit einer ähnlichen Situation wie im Falle der Linguistik und der Translatorik zu tun: Es geht einmal um die Eigenschaften, die den Lernern ihre Lernhandlungen (Lerntätigkeiten) und zum anderen den Lehrern ihre Lehr- bzw. Vermittlungshandlungen möglich machen. Die Gegenstände der Sprach- und der Translationsdidaktik unterscheiden sich dadurch, dass sie jeweils eine andere Art von Lern- und Lehreigenschaften in Anspruch nehmen.

Im Falle der Sprachdidaktik geht es zunächst um die Eigenschaften der Lerner, die sie dazu befähigen, sich die SH-Eigenschaften anzueignen, und dann um die Eigenschaften der Lehrer, die es ihnen möglich machen, die Lernhandlungen der Sprachlerner anzuregen, diese Handlungen zu steuern, die SH-Eigenschaften zu vermitteln usw.

Im Falle der Translationsdidaktik geht es demgegenüber einmal um solche Eigenschaften der Lerner, die sie dazu benötigen, um sich die T-Eigenschaften anzueignen, und zum anderen um die Eigenschaften der Lehrer, die die notwendige Voraussetzung einer sinnvollen Vermittlung der T-Eigenschaften ausmachen.

Wenn wir nun den SH-Lerneigenschaften die Symbole $E_{(L-SH)1}, \dots, E_{(L-SH)n}$, den SH-Vermittlungseigenschaften die Symbole $E_{(V-SH)1}, \dots, E_{(V-SH)m}$, den T-Lerneigenschaften die Symbole $E_{(L-T)1}, \dots, E_{(L-T)p}$ und den T-Vermittlungseigenschaften die Symbole $E_{(V-T)1}, \dots, E_{(V-T)q}$ zuordnen, dann können wir folgendermaßen die jeweiligen Teilgegenstände der Sprach- und der Translationsdidaktik charakterisieren:

Die Sprachdidaktik	(1) $\{A_1, \dots, A_i; E_{(L-SH)1}, \dots, E_{(L-SH)m}; R_1, \dots, R_w\}$
	(2) $\{A_1, \dots, A_j; E_{(V-SH)1}, \dots, E_{(V-SH)m}; R_1, \dots, R_y\}$
die Translationsdidaktik	(1') $\{A_1, \dots, A_i; E_{(L-T)1}, \dots, E_{(L-T)p}; R_1, \dots, R_s\}$
	(2') $\{A_1, \dots, A_j; E_{(V-T)1}, \dots, E_{(V-T)q}; R_1, \dots, R_z\}$

In beiden Fällen haben wir es mit Teilgegenständen zu tun. Zu beachten ist jedoch, dass die Lehrereigenschaften beide Male als Eigenschaften zu werten sind, die auf die Lerneigenschaften bezogen und von diesen abhängig sind. Und deswegen muss man die Gegenstände (2) und (2') im Verbund mit den Gegenständen (1) und (1') betrachten.

Das Verhältnis zwischen der Sprachdidaktik und der Translationsdidaktik ist in Abhängigkeit davon zu bewerten, wie zuvor das Verhältnis zwischen der Linguistik sensu stricto und der Translationsdidaktik beurteilt wird. Mit anderen Worten heißt dies, dass man die Translationsdidaktik und die Sprachdidaktik sensu stricto entweder als zwei verschiedene Fachdidaktiken oder aber als zwei Teilbereiche einer Sprachdidaktik sensu largo betrachten kann. In beiden Fällen ist aber die Translationsdidaktik als eine bestimmte Erweiterung der Sprachdidaktik sensu stricto anzusehen. So wie die T-Eigenschaften im Vergleich mit den gewöhnlichen (allgemeinen) SH-Eigenschaften als eine spezifische Kategorie von sprachlichen Eigenschaften der Menschen gewertet werden müssen, so sind auch sowohl die translatorischen Lern- als auch die

translatorischen Vermittlungseigenschaften im Vergleich mit den sensu stricto sprachlichen Lern- respektive sprachlichen Vermittlungseigenschaften als eine spezifische Kategorie der menschlichen Lern- bzw. Lehreigenschaften zu werten.

5.

Alle vier hier in Betracht gezogenen Disziplinen – sowohl die Linguistik und die Translorik als auch die Sprach- und die Translationsdidaktik – haben es, wie schon angedeutet, auch mit sprachlichen Äußerungen (Texten) zu tun. Die sprachlichen Äußerungen konstituieren jedoch nicht ihre primären Gegenstände, sondern lediglich ihre sekundären Gegenstände. Dass den sprachlichen Äußerungen sowohl innerhalb der Linguistik als auch innerhalb der Translorik und zum Teil auch innerhalb der Sprach- und der Translationsdidaktik oft die Funktion primärer Erkenntnismittel zukommt, kann an dieser Feststellung nichts ändern. Diese Tatsache bedeutet lediglich, dass die sprachlichen Äußerungen in einem solchen Fall den Ausgangsgegenstand der Linguistik, der Translorik etc. konstituieren. Die Ausgangsgegenstände dieser Wissenschaften dürfen aber keinesfalls mit ihren eigentlichen, ihren primären oder zentralen Gegenständen gleichgesetzt werden. Eine derartige Gleichsetzung würde ein ähnlicher Fehler sein wie z.B. die Gleichsetzung der sprachlichen Oberflächenstrukturen mit den sprachlichen Tiefenstrukturen.

Der Gegenstand der Translorik umfasst also in erster Linie die spezifischen translatorischen Eigenschaften der Übersetzer bzw. der Dolmetscher. Es handelt sich dabei vornehmlich um die Fähigkeiten, Äußerungen aus einer Sprache in funktional-formal adäquate Äußerungen in einer anderen Sprache umzusetzen.

Auch die Basis des zweiten Gegenstandsgliedes der Translorik bilden also sprachliche Äußerungen, d.h. Texte. Einmal handelt es sich aber dabei um die sog. Originale und zum anderen um die Translate (Jäger 1975: 37 f.). Aber sowohl die einen als auch die anderen Texte können in den Gegenstandsbereich der Translorik nur insofern einbezogen werden, als sie spezifisch translatorische Eigenschaften aufweisen. Auch in diesem Falle geht es also lediglich um solche Eigenschaften, die im Vergleich mit den sprachlich-linguistischen Eigenschaften der in Frage stehenden

Texte als ihre zusätzlichen Eigenschaften gewertet werden können bzw. müssen. Hierher gehören z.B. all die Eigenschaften der Ausgangstexte, die ihre Übersetzbarkeit bestimmen, sowie all die Eigenschaften der Translate, die ihre funktionalformalen Bezüge zu den Originalen markieren.

Der Vollständigkeit halber sei hier noch erwähnt, dass man außer den zwei genannten Gegenständen, d.h. dem primären und dem sekundären Gegenstand der Translorik, noch einen dritten, einen tertiären, konstituieren muss. Die Translorik muss nämlich in ihren allgemeinen Gegenstandsbereich zum Teil auch die äußeren Glieder des translatorischen Kommunikationsgefüges, d.h. die Autoren der Originaltexte sowie die Empfänger der Translate, einbeziehen. Auch diese Objekte können spezifisch translatorische Eigenschaften aufweisen, indem sie z.B. besondere Fähigkeiten zutage bringen, mit dem Translator sinnvoll, effektiv etc. zu kooperieren.

Infolge der Aufnahme der Autoren der Originaltexte sowie der Empfänger der Translate in den Gegenstandsbereich der Translorik muss unter anderem auch der

Gegenstandsbereich der Translationsdidaktik entsprechend erweitert werden. Mit anderen Worten heißt dies, dass auch die Translationsdidaktik die beiden äußeren Glieder des translatorischen Gefüges in den Blickwinkel ihrer Erkenntnisarbeit aufzunehmen hat.

Sowohl den sekundären als auch den tertiären Teilgegenstand der Translatorik sowie der Translationsdidaktik kann man selbstverständlich formal ähnlich charakterisieren wie den primären. Ich brauche sie also hier nicht extra darzulegen. Erwähnt sei nur noch, dass man bei einer vollständigen Charakterisierung der Gegenstände der hier in Betracht gezogenen Wissenschaften all die erwähnten Teilgegenstände zusammenfassen und den Bezug des sekundären auf den primären sowie des tertiären auf den sekundären und den primären explizite markieren muss.

6.

Fassen wir nun zusammen: Alle hier angesprochenen Wissenschaften bzw. Teilwissenschaften beziehen sich einmal auf Menschen und zum anderen auf sprachliche Äußerungen der Menschen. Insofern sind sie alle als anthropologische Disziplinen zu kennzeichnen. Die Linguistik sowie die Translatorik interessieren sich jedoch für die Menschen grundsätzlich nur, soweit sie Träger von Eigenschaften sind, die sie zu sprachlich-kommunikativen Handlungen (Tätigkeiten) befähigen; die Sprach- und die Translationsdidaktik interessieren sich aber für die Menschen im Hinblick auf diejenigen Eigenschaften, die sie zur Aneignung bzw. Vermittlung der sprachlich-kommunikativen Eigenschaften befähigen. Die Translatorik ist im Vergleich mit der Linguistik wiederum als eine spezielle Disziplin in dem Sinne aufzufassen, als sich die Linguistik mit Menschen qua Sprechern-Hörern und die Translatorik mit Sprechern-Hörern als Übersetzern/Dolmetschern, d.h. Kommunikationsmittlern, beschäftigt. In demselben Sinne ist auch die Translationsdidaktik im Vergleich mit der Sprachdidaktik *sensu stricto* als eine speziellere Disziplin aufzufassen.

Zum Schluss noch folgende Bemerkung: Es wird auch heute noch behauptet, dass die Translationsfähigkeit als eine Kunst zu werten sei, die keiner sinnvollen Didaktisierung unterzogen werden könne. Dass dies eine grundsätzlich irrtümliche Behauptung ist, lässt sich schon anhand der Tatsache nachweisen, dass auch diejenigen, die ihre Translationsfähigkeiten bis zur Kunst ausgebaut haben, sie ebenfalls erlernt haben, denn auch diese Fähigkeiten sind genauso viel und genauso wenig wie die sonstigen sprachlichen Fähigkeiten angeborene Fähigkeiten. Als angeboren sind aber sicherlich sowohl die sprachlichen als auch die translatorischen Lernfähigkeiten aufzufassen. Es stimmt jedoch nicht, dass jeder Mensch – wie es z.B. Langacker (1968, 13 f.) behauptet – in gleichem Maße fähig ist, Sprachen zu erlernen. Noch weniger stimmt es in Bezug auf die Fähigkeiten, sich die translatorischen Eigenschaften anzueignen. Zwar ist jeder in der Lage, diese Fähigkeiten in einem elementaren Ausmaß zu erlernen, aber nicht jeder ist in der Lage, es so weit zu bringen, um die Normen eines besonders guten, oder sagen wir: eines professionellen Redners, Schreibers, Übersetzers, Dolmetschers etc. erfüllen zu können. Insofern kann man Luther zustimmen, wenn er im „Sendbrief vom Dolmetschen“ schreibt: „Es ist dolmetschen nicht eines

jeglichen kunst ...". Vom Standpunkt der Didaktisierungsversuche der Translationsfähigkeit heißt dies jedoch, dass man zunächst fragen muss, welche von den translatorischen Fähigkeiten jeder erlernen kann und welche nur entsprechend begabte Personen hervorbringen können. Aufgrund einer solchen Erkenntnis könnte man dann auch sinnvolle didaktisch-professionelle Normen aufstellen. Zu fragen ist aber in diesem Zusammenhang nicht nur, inwiefern sowohl die sprachlichen als auch die translatorischen Eigenschaften (Fähigkeiten) angeboren und/oder erlernbar sind, sondern auch, inwiefern sie altersbedingt sind, d.h. ob sie mit dem Alter der jeweils untersuchten Menschen zu- oder abnehmen usw. In Kürze heißt dies, dass schon gleich am Anfang einerseits die Bezüge zwischen den translatorischen und den sprachlichen Eigenschaften und andererseits sowohl die sprachlichen als auch die translatorischen Eigenschaften im Zusammenhang mit den entsprechenden Lern- respektive Vermittlungseigenschaften zu betrachten sind.

Bibliographie

- Grucza F. 1983a, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- Grucza F. 1983b, *Zum Gegenstand und zur inneren Gliederung der Linguistik und der Glottodidaktik*. In: *Kwartalnik Neofilologiczny* XXX, 1983/3, 217–234
- Grucza F. 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*. In: F. Grucza (Hg.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka*. Warszawa, 19–44.
- Jäger G. 1975, *Translation und Translationslinguistik*. Halle/Saale.
- Langacker R.W. 1968, *Language and its Structure*. New York etc.
- Gabelentz G. von der 1969, *Die Sprachwissenschaft, ihre Aufgaben, ihre Methoden und bisherige Ergebnisse* (Nachdruck der 2. Aufl. von 1901). Tübingen.
- Wilss W. 1982, *The Science of Translation. Problems and Methods*. Tübingen.

Aspects of Translation and Translation Theory ²⁰

1.

Translation is still a rather uncommon subject of scientific writings. However, in recent years there has been a substantial increase of interest in problems concerning performing as well as teaching translation. As a result of the efforts undertaken to help to understand and to solve translation problems, several articles and books have appeared recently, some of them written by experienced translators, some by linguists and/or teachers of translation. Among the books published recently Peter Newmark's *Approaches to Translation* (Pergamon Press, Oxford etc., first edition 1981, third edition 1984) has enjoyed considerable popularity. Certainly, it is an important contribution to what I call translatorics (=science concerned with translation and interpretation). One can find in the book a great number of pertinent and interesting observations as well as explanations of translation problems. But it includes also some very ambiguous expressions and doubtful statements. Some of them are highly unjustified.

I intend to deal first with some opinions expressed by P. Newmark that belong to the latter group in more detail. I will concentrate especially on those which concern, to my mind, some very fundamental questions of translatorics. Several examples of observations and propositions which are in my opinion justifiable will be presented at the end of this paper.

2.

In the Foreword to P. Newmark's book, E. A. Nida has referred to its underlying concept as follows: „This approach to translation flatly rejects the proposition that translation is a science ...”. Nonetheless, on page 136 P. Newmark writes that translation may be treated both as *a science* and as an art: „translation is a science where there is one correct or one objectively superior rendering of a word, phrase, clause, etc., and an art where there are more than one equally (or less than) adequate rendering”.

These two statements are (at least partly) contradictory because, if I interpret him correctly, E. A. Nida maintains that according to P. Newmark translation is not a science at all. On the other hand, we have to note that in P. Newmark's opinion translation is not a science in some cases only, while in other cases it is. But let us leave this contradiction aside.

Much more important is the question whether P. Newmark's proposition that in some cases translation is to be treated as science can be taken as justified at all. In order to address this question we have to try to find out first what he means by translation, and then what he means by science. However, it is by no means an easy task because P. Newmark has given neither' any direct answer to the science question,

²⁰ Oryginał: *Aspects of Translation and Translation Theory*, (w:) Kwartalnik Neofilologiczny XXXII, 1985/3, 259–276.

nor any satisfactory response to the translation question. As regards the first question there would be no need to provide the reader with an explicit answer only if we could assume that there is a common way of understanding what science is. But this is not the case. Still it is more astonishing that there is in P. Newmark's book no precise answer to what he means by translation: for instance, it is not clear if we should take „translation” as the name for the translation process, translation activity, as the name for the output, the result of this process (activity), or for both – the process and the output. And the lack of an answer to these questions is surprising because after all P. Newmark devoted his book explicitly to translation. However, I was able to find in his book a few statements and/or propositions on the basis of which one could try to reconstruct the author's answer to the question about translation. In my opinion the following statements and/or propositions made by P. Newmark should be taken into consideration, when searching for an answer to this question:

I. 1. „Translation is a craft consisting in the attempt to replace a written message and/or statement in one language by the same message and/or statement in another language” (p. 7).

2. „All translation remains a craft requiring a trained skill, continually renewed linguistic and non-linguistic knowledge and a deal of flair and imagination, as well as intelligence and above all common sense. Semantic translation, basically the work of one translator, is an art. Communicative translation, sometimes the product of a translator's team, is craft” (p. 53).

3. „Communicative translation attempts to produce on its readers an effect as close as possible to that obtained on readers of the original. Semantic translation attempts to render, as closely as the semantic and syntactic structures of the second language allow, the exact contextual meaning of the original” (p. 39).

II. „In theory, there are wide differences between the two methods. Communicative translation addresses itself solely to the second reader, who does not anticipate difficulties or obscurities, and would expect a generous transfer of foreign elements into his own culture as well as his language where necessary. But even here the translator still has to respect and work on the form of the source language text as the only material basis for his work. Semantic translation remains within the original culture and assists the reader only in its connotations if they constitute the essential human (non-ethnic) message of the text” (p. 39).

III. „There are three basic translation processes:

(a) the interpretation and analysis of the SL text;

(b) the translation procedures, which may be direct, or on the basis of SL and TL corresponding syntactic structures, or through an underlying logical 'interlanguage' (the *tertium comparationis*);

(c) the reformulation of the text in relation to the writer's intention, the readers' expectation, the appropriate norms of the TL, etc. The processes are to a small degree paralleled by translation as a science, a skill and an art” (p. 144).

IV. „There is wide but not universal agreement that the main aim of the translator is to produce as nearly as possible the same effect on his readers as was produced on the readers of the original” (p. 10).

With respect to quotation IV. P. Newmark refers the reader to E. V. Rieu's article „Translation” (in: Cassell's *Encyclopedia of Literature*, vol. I, Cassell, London 1953) and adds that the involved principle is variously referred to as the principle of similar or equivalent response or effect, or, following E. A. Nida, the principle of dynamic or functional equivalence. In P. Newmark's opinion the emphasis of this principle is rightly on communication and on the reader, who has usually been ignored in previous discussions on translation. He notes nevertheless that there are cases where „the same effect” cannot be reached in practice; the equivalent-effect principle, or, in other words, the communicative translation method, must be considered irrelevant, e.g. when the main function of a given text to be translated is – in K. Bühler's terms – expressive (Ausdruck) and/or vocative (Appell), but not informative (Kundgabe, Darstellung). The principle cannot be applied, for instance, in translation of texts (poems) written by the creative artist for his own fun. In such situations the translator ought to apply the principle of literal or maximal translation in V. Nabokov's sense (Cf. Preface to: A. S. Pushkin, *Eugene Onegin*, Bollinger, New York 1964), i.e. the semantic translation method in P. Newmark's terms. When dealing with such texts the translator ought to render the contextual meaning of the original in the target language to the highest possible degree, that is as closely as he can, using target language means at his disposal.

Concluding his discussion on the concepts of communicative and semantic translation P. Newmark writes:

V. „Nevertheless, nothing is now more obvious than that the criterion of translation, whether communicative or semantic, must be its measure of accuracy, its ability to reproduce the greatest possible degree of the meaning of the original: the heart of the meaning being the message in communicative translation – the significance, the enduring value and importance in semantic translation” (p. 66).

3.

In P. Newmark's remarks there is hardly anything stated about translation that could not be equally applied to speaking/writing and/or hearing/ /reading. For example, it would be just as acceptable to say: „All speaking/ /writing as well as all hearing/reading is a craft requiring a trained skill, etc.” (cf. quotation I.2.). The only exceptions are the statements that translation consists „in the attempt to replace a written message and/or statement in one language by the same message and/or statement in another language” (cf. I.1.) and „that the criterion of translation, ..., must be its measure of accuracy, its ability to reproduce the greatest possible degree of the meaning of the original...” (cf. V.).

The point is that translation implies reading as well as writing. It means that the function, or the process, performed by a translator involves, on the one hand, the function of a reader, and, on the other hand, that of a writer. It is true that the function of a translator is not only a simple sum of the functions performed by a reader/writer; it also includes some additional components. But it is also true that when performing translational acts the translator performs the acts of a reader-writer at the same time. Whichever aspect or aim of reading and writing is taken into account I cannot find

any feature that would really distinguish the mental and linguistic operations constituting translational reading and writing from those constituting reading and writing in general. For example, not only a translator, but indeed every reader has to perform process III(a), i.e. „the interpretation and analysis of the SL (= source language, F. G.) text” (cf. quotation II), as well as process III(c), i.e. „the reformulation of the text in relation to the writer's intention, the reader's expectation, the appropriate norms of the TL (= target language) etc.”. The only difference would be that the monolingual reader should have to perform the reformulation in the same language (SL). But P. Newmark is definitely wrong in calling the relevant translator's operation „the reformulation”. Actually the translator has to produce a new desired text in the target language, i.e. a text which could be taken as functionally equivalent to the source language text. If the translator had to perform a reformulation of a given text, he could only do it – like the reader – in the source language.

To avoid any misunderstanding, note that P. Newmark, following the English language usage, limits the term „translation” to the rendition of written texts, and is interested solely in the operations constituting this kind of translation. In any case, what has been said here about the relation between reading/writing and translation applies to the same degree to the relation between hearing/speaking and oral translation, i.e. the interlingual interpreting.

If we include the component operations of reading/writing in the set of operations which constitute translation, we have to accept the following consequence: Assuming (e.g. following P. Newmark) that there is a kind of translation which is a science, one would have to accept that there is a kind of speaking, writing, listening or reading, which is also a science, regardless of how these operations are interpreted or characterized furthermore. This is an indispensable consequence of the demonstrated fact that hearing, writing etc. are some parts of translation. Moreover, the same relationship holds when we assume that translation is an art, a craft or a skill. As a consequence of each of these assumptions we shall have to say that speaking, writing etc. are also an art, a craft or a skill.

The specific translational operations are to be located somewhere between the reading and the writing operations. It can be taken for granted that to this specific translational operations category belongs the replacing operation mentioned in P. Newmark's statement I.1. Nevertheless this statement is far from being adequate. First of all it is hardly understandable how one could replace any „message and/or statement in one language by the same message and/or statement in another language”. The same message and/or statement can by no means be replaced by the same message and/or statement. What can – and in fact should – be done in the process of translation is to transfer, to transmit the same message and/or statement expressed in one language (SL) into a text formulated in another one (TL). Yet, what has to be replaced in translation is solely the language devices.

The statement made by P. Newmark in quotation III is also incorrect to some degree. In the introductory part of the formula he announces that he is going to present three translation processes, instead in part III(b) of the same formula he uses for one of the processes the word translation procedure. So it looks as if in P. Newmark's

terminology the word „procedure” meant the same as the word „process”. But this is simply unacceptable.

4.

My next comment refers to the statement to be found on page 136 of P. Newmark's book, according to which „the search for an equivalent [...] is scientific”, and to the following passage on page 137, according to which it is scientific, because searching for an equivalent „the translator by a continuous process of hypothesis and verification through reference eliminates all inaccurate variants and reduces valid variants to the lowest possible number...”. First note that it is not true that the search for equivalent words, phrases, idioms etc., applies only to interlingual translation. It is also typical of certain monolingual speaking/writing processes. Hence if, because of this aspect, one gives the qualifier 'scientific operation' to translation, one would have to apply it also to – at least – speaking and writing. In my opinion, however, it is difficult to give the status of being scientific to any operation only on the ground that such an operation involves searching, even if it is search for equivalent words, phrases etc., or making and verifying hypothesis. Undoubtedly searching (finding out) is a component part of scientific work. Nevertheless to recognize a certain operation (activity) as scientific, it is not enough to assert that it involves the component of „searching”. To do so We must show that it carries other methodological and teleological qualities of scientificness, too.

Finally, I would like to mention that scientific work *sensu largo* contains the element of communicative transference of scientific knowledge, i.e., to a certain extent, the formulation of utterances that express scientific knowledge (cf. F. Grucza 1983). But transference of scientific knowledge may be termed a scientific operation only when performed by the same person that has produced the scientific knowledge transferred. Yet this cannot be said of a translator. To meet this requirement the translator would have to be treated as the producer of the original text and the translator of it at the same time.

The question may be asked whether we should classify as scientific the operations mentioned by P. Newmark in item III(a), i.e. the interpretation and analysis of the SL texts, with which the process of translation starts. At first glance it seems that the answer ought to be affirmative. Interpretation and analysis of certain texts can probably be treated as operations constitutive of several independent branches of science, and they obviously are inherent components of a number of different disciplines. However, a closer study leads to the conclusion that the operations listed under III(a) cannot be classified as scientific because their results do not take the form of linguistic expressions, or – in other words – because of the absence of an element of direct transference of the results obtained through the analysis and interpretation of the original texts in the process of translation. Translation involves merely a practical application of the results obtained by analysis and interpretation. Yet, the translator usually makes no direct comment on them. That is why the nature of analysis and interpretation of texts performed in the course of translation resembles that of analytical and interpretative operations accompanying any act of hearing/reading, i.e.

reception, and decoding, i.e. understanding of linguistic texts, and it needn't take the form of consciously performed observation and analysis. On the contrary, only consciously performed analytical and interpretative acts can be classified as belonging to the set of scientific operations – hence the requirement that such acts or their results should be attested by an overt description. Incidentally, this is the *only* Way to submit such results to intersubjective evaluation.

To sum up, in my opinion no translation of texts from one language into another can be classified as scientific activity. At the most, we can admit that translation conceived as a kind of mental and linguistic work implies certain aspects of scientific work (e.g. analysis and interpretation of texts, search for equivalents), but here we deal with merely secondary aspects of scientific work. Moreover, translation does not meet relevant requirements of it in the right order. Hence, in a word, translation is not a science.

In turn, the question of whether translation is an art may be answered in the following way. As a practical activity translation may be an art only in the cases of its specific (highest) kinds conceived, on the one hand, as a process, and as its best results, on the other hand. Consequently, translation may be an art on the same principles and in the same cases as speaking/ /writing (more on this topic to be found in F. Grucza 1983). P. Newmark is quite right when he says that the translator's work is an artistic process when it involves „the selection between almost equally good variants” (p. 137). However, the most important point is that to call translation an art does not explain anything given the lack of clear and useful criteria distinguishing art from what is not. It is a mistake to call the process determined by rules, norms, usage or by anything else, a science, and to call the making of non-determined choices an art, as well as to contrast such two types of processes, as P. Newmark does in his book. In addition, we cannot treat seriously P. Newmark's statement that translation is a craft or a skill (p. 36), because a craft or skill as well as knowledge needed to perform any activity (in this case – translation) should not be identified with the activity itself (i.e. – translation). To equate these things is to commit a mistake similar to that of identifying language (*langue*) with using it (*parole*) or competence with performance.

Finally, let's turn our attention to the following statement made by P. Newmark (p. 18): „Translation shares with the arts and other crafts the feature that its standards of excellence can be determined only through the informed discussion of experts or exceptionally intelligent laymen; no popular acclaim can stamp the value of a translation any more than of a vase or a new piece of music”. It raises at least the question: does this mean that even translation as science shares something with arts and other crafts? If so, then translation is neither art, nor craft, and has to be treated as something different.

5.

On page 19 P. Newmark writes as follows: „Translation theory is a misnomer, a blanket term, a possible translation, therefore a translation label, for *Übersetzungswissenschaft*. In fact translation theory is neither a theory nor a science, but the body of knowledge that we have and have still to have about the process of

translating: it is therefore an -ology. but I prefer not to call it „translatology' (Harris, 1977) or 'traductology' (Vasquez, 1977), because the terms sound too pretentious – I do not wish to add to any -olo-gies or -isms. Besides, since, as Gombrich (1978) has pointed out, *Kunshvissenschaft* translates 'art theory', 'translation theory' will do”.

I do not intend to argue with P. Newmark about the name of the discipline for which he suggests the term „translation theory”, though I think „translatorics”, which I have coined (cf. P. Gruzca 1981), is a more appropriate name because it does not contain the component -ology, criticised by P. Newmark, and it does not suggest that it has to be identified with some sort of theory. As far as the last point is concerned I partly agree with P. Newmark: I do not claim that translation theory is not at all a theory, but I believe it is not exclusively a theory (I shall return to this question presently). But if P. Newmark writes that translation theory is not a theory, then why does he label it 'theory'? Finally, when P. Newmark presents to the reader 'translation theory' as an English equivalent to German *Übersetzungswissenschaft*, with a comment that it is not a 'science' (Wissenschaft), he does not clarify anything to the reader, but is likely to perplex him.

Nonetheless a more important question arises: Is P. Newmark right when he says that the domain which he calls translation theory is not a science, but a body of knowledge?

Let us first observe that it is understandable to some extent that P. Newmark put it in that way, though clearly for quite a wrong reason: Having assumed that at least in some cases translation is a science, he could not simultaneously declare that translation theory is also a science, the latter being – in his opinion – a branch of knowledge relating to translation. Within his own framework, translation theory might be classified as a kind of meta--science. If he asserted that it is a science of the first type, he would be inconsistent. Yet by claiming that translation theory is not a science but a body of knowledge, he has avoided such an inconsistency, unfortunately only to fall into another one.

In fact on the same page (19) on which he declares that translation theory is not a science but a body of knowledge, he writes as follows: „Translation theory's main concern is. to determine appropriate translation methods...”, and he continues: „Lastly, translation theory attempts to give some insight into the relation between thought, meaning and language”, and: „Thus translation theory covers a wide range of pursuits...”.

In this connection the question arises as to how anything cannot be only „main” but of any concern to translation theory, how translation theory can try to give some insight and so on, if – in P. Newmark's opinion – it is but a body of knowledge. Such an activity can be pursued only by a person who has such knowledge. However this is but part one of the whole matter.

The second issue refers to the question of whether a specific body of knowledge called by P. Newmark translation theory is conceived by this author as the body of knowledge already produced, the full body, so that by mastering it a given person can attain all the objectives which P. Newmark has set for translation theory, or – alternatively – whether we have to take it merely as a postulated body of knowledge,

i.e. knowledge which must first be created and subsequently used in a way indicated by the author. Unfortunately, P. Newmark has provided no answer to this question. We can guess that he does not support the former view, but might rather agree with the following idea: If there is a body of knowledge about translation, it is such a body which must be further extended, tested etc. To substantiate this guess we can point to a number of passages in which P. Newmark writes about the translation theorist's concerns or tasks (pp. 22, 23, 24, 30, 32), but not about objectives of translation theory. Accordingly, we deal here not only with a body of knowledge about translation (including the knowledge about the translation process), but additionally with a kind of activity (work) aimed at producing such knowledge, and a performer (individual or collective) of such activity (work).

In contrast to the concept of translation theory presented by P. Newmark, the scope of translatorics covers not only the body of knowledge about translation but also the cognitive work leading to it. and – partly – the performer of such work (more in F. Grucza 1984).

P. Newmark maintains that translation theory is not a science but, as I have already said, he does not explain what he means by 'science', and he has advanced no arguments to substantiate his- ideas. Nevertheless not only a body of knowledge but also the cognitive Work as a result of which it has been produced, or by means of which we intend to produce it, can be classified as science when (a) the object studied is serious enough, (b) the body of knowledge obtained is not trivial or evidently false, and (c) the cognitive work has been done according to valid methodological norms (more on this issue to be found in F. Grucza 1983).

Undoubtedly translation theory can meet condition (a). But to do so it is not enough to say that its subject is simply translation or the translating process. This subject must be further characterized. Such an attempt has been described in F. Grucza 1984, and F. Grucza 1985.

With respect to condition (b), we can assume that translation theory meets it at least partly. P. Newmark adopts such an assumption implicitly. It can be assumed that there are such hypotheses, statements etc., made by translation theorists, which are neither trivial nor evidently false.

Now it may be a point of contention whether translation theory meets condition (c), whether this condition is met fully. But even if we agree that translation theory has not yet met this condition, we may only conclude that for the time being this discipline cannot get the status of a science, although it may reach a necessary level sometime in the future. In any case we ought to distinguish the following possibilities: (1) the said discipline does not meet condition (c) because it does not pay due attention to this condition; (2) the said discipline is unable to meet it for the time being; (3) the said discipline will never meet such a condition.

I think that translation theory is partly in the situation described under heading (1), and partly – under (2). Consequently, even if translation theory is not yet a science in a strict sense, it is a field of inquiry and by fulfilling conditions (a) and (b) of scientific cognition it can become a science; in reality it has been emerging as a science. At the worst, it must be treated as a science *in nascendi*. No proof is necessary because such

a conclusion has been confirmed by the development of (almost all) other sciences; each passed through several stages: pre-scientific one, nearly scientific one and so on. Who claims that translation theory is not at all able to meet the methodological requirements of scientific cognition, i.e. condition (c) of scientificity, is obliged to prove it, as an extraordinary case, an exception, or a deviation. P. Newmark has formulated such a statement but – as I have already said – provides no arguments to substantiate it.

To sum up, I see absolutely no reason why translation theory should not be treated as at least a science *in nascendi*. There is nothing to prevent the raising of cognitive work done within translation theory and the body of knowledge produced as a result of such work to the level of scientific cognitive work and scientific knowledge. Translation is a mental and linguistic activity which involves both writing and reading, consequently it resembles these two operations. Sciences which deal with reading and writing are not only possible, but they do exist. Why should a science the subject of which is translation be impossible? We refer here only to translation theory to remain within the framework of P. Newmark's concept. But my remarks apply also to the scientificity of translatorics in general.

6.

Now we shall return to the question of whether translation theory is a theory or not. If we assume that translation theory is a domain of inquiry – and this assumption, as I have shown, is a specific presupposition of P. Newmark's concept too – then our answer must be negative. This is so because – first and foremost – translation theory as a certain domain of inquiry includes not only a body of knowledge but also at least the cognitive work as a result of which such a body of knowledge either has been obtained or is intended to be obtained. The latter, however, can by no means be called a theory.

Secondly, translation theory cannot be classified as a theory also in the situation in which we limit its concept to all the knowledge related to a certain field, because the label „theory” can be attached in fact to only one specific kind or level of this knowledge. A theory is such a kind of knowledge, such a cognitive product, which can be obtained (constructed) only after collecting the kinds of knowledge which make up its foundations. To answer the question: „Why is it as it is?” or „Why are things as they are?” we must first find an answer to the questions: „What are things?”, „What are they like?” Consequently, the existence of a body of knowledge called „theory” implies the existence of a body of relevant fundamental and primary observational descriptive knowledge.

Hence if we limit the concept of translation theory merely to a fund of knowledge meant to explain processes, operations etc. that make up translation, then we can say that translation theory is a theory. Yet in this case we should not identify translation theory with the whole fund of knowledge concerning translating processes because there are also such kinds of knowledge as observational and descriptive knowledge (i.e. empirical knowledge *sensu stricto*) on this subject. On the other hand, if the concept of translation theory is broadened – following P. Newmark – to include the

whole fund of knowledge on the subject of translation processes, then we cannot say that translation theory is a theory because only part of such knowledge may be justifiably called „a theory”. For clarity's sake I shall add that I believe any binary division of knowledge into theoretical and practical, or empirical and theoretical is groundless. Besides, the term „theoretical knowledge” has a different meaning in each case. If we ever tried to identify the concept of theory with that of theoretical knowledge, we would have to set up „empirical knowledge” against „theoretical knowledge”.

We can agree with P. Newmark that translation theory is not a theory, yet we differ about what he calls its concern. P. Newmark specifies it as follows: „Translation theory's main concern is to determine appropriate translation methods for the widest possible range of texts or text-categories. Further, it provides a framework of principles, restricted rules and hints for translating texts and criticizing translations, a background for problemsolving” (p. 19). And he adds: „The theorist's main concern, then, is to select an appropriate general method of translation...” (p. 22).

Now if translation theory deals with translation, or – as P. Newmark puts it – with translating processes, and if it is not a mere sum of operations that make up reading and writing, then its subject must be broader than that of ordinary linguistics. Moreover, translation as a whole does not belong to the scope of any other discipline.

Hence what we need to do first is to learn about its subject, i.e., we must first describe this subject, explain its observable properties etc. To set about formulating an answer to the question how to improve the translating process, which translation methods to apply etc. without first learning about what translation consists of, what operations are performed by the translator, in what sequence, why they are done in this way and in this very sequence and so on, would be like setting the cart before the horse. That is why we cannot agree with P. Newmark when he writes about translation theory's concerns. In fact the main objective of translation theory conceived as a field of inquiry (hence not only as a body of knowledge) is to come to know its subject, i.e., first to describe how matters stand within it, and then to explain why this is the case etc. However, the question concerning appropriate (optimal) translation methods can be answered only on the ground of a duly established body of descriptive and applicational knowledge on the subject of translation. P. Newmark seems to come near to such a standpoint when he writes: „Translation theory goes hand in hand with translation methodology at every stage, so that it acts as a body of reference both for the translation process procedure and for translation criticism” (p. 37).

But that is precisely why it is wrong to say that translation theory's main concern is to formulate, to determine, to select etc. appropriate translation methods. Let me repeat the major points: The main objective of translation theory (conceived as a field of inquiry) is simply to learn what translation is, and to collect a body of knowledge on this subject. Naturally, translation methods can and should be evaluated or even formulate on the basis of such knowledge and within the framework of translation theory. Yet we must be fully aware of the fact that to formulate, to improve etc. such methods is not the primary but the final objective of this discipline. On the other hand, translation methods are specific components of translation, its inherent components,

and they also should be made an object of description, explanation and other scientific operations. That is why translation methods should not be mistaken for a description of such methods!

The knowledge of descriptive and of explicative nature may seem irrelevant to a person who is interested only in practical or applicational knowledge, i.e. in such a body of knowledge which enables him to answer questions about how to do something, how it can be done better etc. But the former kinds of knowledge are absolutely necessary to obtain scientifically well-founded applicational knowledge. That is why it is simply a mistake to call translation theory an applied discipline, as P. Newmark puts it on page 37. On the one hand, only a certain subdomain of translation theory can be classified as applied; on the other hand, the latter can be set up adequately only as a final link of the whole cognitive chain of translation theory (for more detailed discussion cf. F. Grucza 1983). Naturally, for the same reason translation theory cannot be treated as a part of applied linguistics. It is noteworthy that translation theory does not fit within the scope of linguistics at all because the latter, as a rule, limits its interests to monolingual communication. Still, translation theory might be treated as a part of a specific macrolinguistics.

Although the whole of translation theory cannot, be treated as a simple subpart of linguistics *sensu stricto*, I see no reason why it should be treated in a different way than linguistics, as postulated by P. Newmark. And I do not understand what P. Newmark means when he writes that translation theory is eclectic, that it draws its material from many sources (cf. p. 37), that it is an interdisciplinary study (p. 7) etc. In fact the same is equally true of numerous other disciplines, including partly linguistics. P. Newmark also arbitrarily postulates a close connection between translation theory and translation methodology as a special feature of the former. If it is true that linguistics deals with reading and writing, and with speaking and listening, or – in other words – with the use of language, then linguistics could also be linked with the methodology of these mental and linguistic operations. It might be possible to advance a (naturally poorly justified) thesis that the main objective of linguistics is to specify, to select methods of writing, reading etc., on the one hand, and methods of evaluation or criticism of the products obtained as a result of such operations, including texts, on the other hand. P. Newmark writes (p. 37): „Translation theory precipitates a methodology concerned with making the translator pause and think, with producing a natural text or a conscious deviation from a natural text or a closest natural equivalent, with sensitizing him against howlers and false cognates, but not being afraid to recognize true cognates”.

Doesn't the above-quoted sentence sound equally plausible when „linguistics” is substituted for „translation theory”, and „translator” is replaced by „writer” or „speaker”? Try it! Similarly, in many other passages of P. Newmark's book „linguistics” can be substituted for „translation theory”, and „writer” or „speaker” for „translator”. Due to their generality such modified sentences remain meaningful.

I shall add another remark, relating to a less important matter. On page 19 P. Newmark writes that he does not wish to add to any -ologies, yet on page 37 he uses the term „translation methodology”. This seems infelicitous because we do not deal

here with a separate discipline. When coining the relevant English term it might prove useful to follow, the pattern of the Polish term „metodyka” or of the German – „Methodik”.

7.

It is the fundamental duty of any person who undertakes to investigate any field of knowledge or cognitive work, to specify the subject of such knowledge or cognitive work as closely as possible. With respect to translation theory P. Newmark has not formulated this issue clearly. On the contrary, his statements are formulated in such a manner that they leave room for various interpretations. When he claims on page 7 that: „Translation theory is not only an interdisciplinary study, it is even a function of the disciplines I have briefly alluded to”, it may mean that translation theory has no distinct subject, that its subject is a sum of subjects contributed by other source disciplines: linguistics (mainly semantics), literary studies, stylistics logic, philosophy (especially the so called „ordinary language philosophy”). This guess is made even stronger by the statement to be found on page 37, according to which translation theory is eclectic. On the other hand, when we take into consideration P Newmark's sentence from page 19 (cf. supra p. 269) according to which translation theory's main concern is to determine appropriate translation methods we might get the impression that in his opinion translation methods are the subject of this theory. Now translation methods do not fall within the scope of interests of any of the disciplines quoted by P. Newmark, and viewed as source-disciplines of translation theory; hence they seem to be treated by him as a specific subject of the latter. Unfortunately, on page 37 P. Newmark writes that: „Translation theory goes hand in hand with translation methodology...” It leads to the following conclusion: If, in addition to translation theory there is a translation methodology, and translation methods are the subject of the latter, then such methods cannot be a subject of translation theory It would certainly be a wrong conclusion because in other passages, as I have said P. Newmark writes in such a manner that it may be presumed that in his opinion translation (=translating process) constitutes the subject of translation theory. But if we adopt the view according to which translation methods are inherent constituent parts of translation, then it must be assumed that translation methods belong to the subject of translation theory. Nevertheless, in such a case methodology ought to be treated as a subfield of translation theory, not as a field enjoying the same status.

Even if we disregard the inconsistency of P. Newmark's statements relating to the subject of translation theory, and if we adopt the above statement in which he points to translation in general as a subject of translation theory, it would be difficult to accept this statement as satisfactorily defining the subject of translation theory. It is enough to realize that translation includes both writing (formulating texts) and reading (interpreting, understanding texts) to start to wonder whether the statement that translation is a subject of translation theory ought to be understood in such a way that both these constituent operations are to be included in its object, or in some other way. If our answer to the first part of this question is affirmative, it means that translation theory ought to be conceived as a discipline which overlaps linguistics as well as a

number of other disciplines. Yet this interpretation does not seem to be in keeping with P. Newmark's ideas expressed elsewhere.

I have described the conditions which, in my opinion, must be met by anyone trying to describe the subject of any field of knowledge and/or any field of cognition in my papers, which I have already mentioned (F. Grucza 1983, 1984, and in print). In the last two essays I have also made an attempt to characterize the subject of translatorics. In short, the general subject of this discipline should first be divided into three partial subjects: (a) the central one, constituted by translators, (b) the medial one, constituted by linguistic texts, and (c) the peripheral one, constituted by the speakers/listeners or readers/ /writers who communicate through the intermediary of the translator. All of these should be further subdivided into subsubjects. With respect to subject (a), we ought to distinguish at least the two following types: one constituted by translators of written texts, and another one – by interpreters of spoken texts. But this question falls beyond the scope of the present discussion.

As for the concept of translatoric competence, this may be interpreted as a specific sum of translatoric qualities (abilities) of the translator. We may dispute whether it also includes on the one hand, the linguistic competence of ordinary speakers/hearers, and, on the other hand, some kind of specific bicultural competence. In any event, the subject of translatorics is not to be limited to the scope of translatoric competence of the translator; however broadly conceived, it constitutes but a part (admittedly – the central part) of the general subject of translatorics. Nevertheless, it is true that the main objective of the practitioner of translatorics, of the translatorist, is to ascertain, to describe, to explain and so on the translator's translatoric competence. This means that the essential task of this discipline is to describe and explain the knowledge (linguistic, cultural etc.), the rules underlying actual behaviour of the translators, which determine their activity, the strategies and methods of their activity – irrespective of whether the strategies and methods are selected and applied by the translator consciously or intuitively.

Finally, let us add that translatorics is distinct from translational didactics. I have pointed to the differences between these two fields elsewhere (cf. F. Grucza, 1984). The remarks to be found there can be applied, *mutatis mutandis*, to translation theory, including the one presented by P. Newmark. Naturally, the teacher instructing a class in translation cannot restrict his activity to transmitting the knowledge called „translation theory”, and collected by this discipline.

In this connection let us quote P. Newmark's comment to be found on page 36, concerning translation theory: „It (i.e. the translation theory, F. G.) cannot make a bad translator into a good one. It cannot make a student intelligent or sensitive – two qualities of a good translator”. I shall even add: this is not a task to be performed by translation theory, especially when conceived, following P. Newmark, as a certain field of knowledge. But isn't the translation teacher expected to make a bad translator into a good one, to make the student acquire desirable qualities? Isn't it the objective of translatoric didactics to look for answers to the question of how such objectives can be attained? If a bad translator cannot be turned into a good one, then translation theory is not necessary, and P. Newmark could also have saved himself the efforts

because it would imply that only good translators merit attention. But what is the use of translation theory to good translators? Is it only because it has „an excitement and pleasure of its own”, as P. Newmark puts it (p. 36)? In actual fact, translation theory has not only cognitive value, but practical value, too. The latter consists, a.o., in translation theory constituting a necessary and essential part of the foundations upon which we can build translatoric didactics, that is a discipline which would systematically study such questions as: how to train translators, how to help them in their work, etc. I know that some persons, or some practising translators will never make good translators. Yet even with regard to such persons, we ought to ask: Why is it so? Is it possible to decide *a priori* if a given person has the necessary capabilities to become a good translator or not? These are by no means trivial questions. These questions are socially significant. That is why further translatoric studies are urgently needed, including – in spite of P. Newmark's opinion expressed on page 37 – theoretical, and even abstract inquiries, that is also those which refer to translation processes and the use of logical symbols and diagrams, though P. Newmark probably rightly says that it would be better if they were related to concrete languages.

To create a translational didactics is also an urgent and necessary task because in our times translation should no longer be left in the hands of hobbyists. It is the work to be assigned – within the framework of social division of labour – to professionals. And professionals must be trained. Admittedly, at the present stage we do not know how to train them effectively. But this is a very good reason why this area ought to be fully explored. Another reason is involved in the observation that all over the world translation is still an expanding field of human activities.

Therefore I fully agree with P. Newmark that: „With the increasing number of translator and reviser teams for documents and glossaries, the formulation of some translation theory, if only as a frame of reference, becomes necessary” (p. 4). And for the moment it does not matter what „translation theory” means. There is in my opinion also nothing objectionable in the proposition presented by P. Newmark (p. 4 – 5): „But the main reason for formulating a translation theory, for proposing methods of translation related to and derived from it, for teaching translation, for translation courses is the appalling badness of so many published translations (F. Widemer, 1959)”. Even though he refers at the end of this statement to F. Widemer (1959), the reason given by this author is certainly even more true today than it was at the time when F. Widemer was writing his paper.

8.

In his own words the concepts of communicative and semantic translation are P. Newmark's main contribution to general translation theory (cf. e.g. p. X and 62). I have already mentioned these concepts, but I believe it is worthwhile to present them in more detail because they involve an extremely interesting idea.

On p. 39 P. Newmark writes that: „Communicative translation attempts to produce on its readers an effect as close as possible to that obtained on the readers of the original. Semantic translation attempts to render, as closely as the semantic and syntactic structures of the second language allow, the exact contextual meaning of the

original". Afterwards on the same page (39) he explains: „Thus for Bissiger Hund or Chien mechant, the communicative translation Beware of the dog! is mandatory; the semantic translations ('dog that bites', 'savage dog') would be more informative but less effective".

On the next page (40) P. Newmark observes that communicative and semantic translation may coincide and that „there are often sections in one text that must be translated communicatively (e.g. non-lieu – 'nonsuit'), and others semantically (e.g. a quotation from a speech)". And finally he concludes (p. 40): „There is no one communicative nor one semantic method of translating a text – these are in fact widely overlapping bands of methods. A translation can be more, or less-, semantic – more, or less, communicative – even a particular section or sentence can be treated more communicatively or less semantically". This conclusion he repeats in somewhat different form on p. 62: „Admittedly, all translation must be in some degree both communicative and semantic, social and individual. It is a matter of difference of emphasis".

As far as this statement is concerned I entirely agree with P. Newmark. But he is in my opinion wrong in believing that whoever accepts his distinction between communicative and semantic translation has to reject „looking for a general single translation theory", as e.g. W. Koller (1972), W. Wilss (1978) and many other authors still do. If I understand P. Newmark correctly, his concepts of communicative and semantic translation have to be taken not as representing two totally different items, but as representing two aspects, two sides, two poles of what still remains translation. What makes the communicative and semantic translation different are methods of performing them and/or attempted objectives. The point is that neither methods nor objectives of translation should be identified with translation. Methods and objectives of performing translation may be treated as a specific set of distinctive features, but on the other hand, it is also reasonable to assume that all kinds of translation share a common layer. Hence it makes sense to look for a general single translation theory, especially when we take into consideration that in reality different methods are used at the same time, that they make up what P. Newmark called „overlapping bands of methods".

9.

In his previous articles P. Newmark has in his own words „adapted Nabokov in defining semantic translation as an attempt to render, as closely as the semantic and syntactic structures of the target language allow, the exact contextual meaning of the original" (see p. 63). But contrary to Nabokov he has admitted that communicative translation is a true translation too. In his later writings he moves away from Nabokov's point of view even in defining the semantic translation. After having introduced two new concepts of interlinear and literal translation he makes the suggestion on p. 63 that Nabokov's translation is more literal than semantic and that: „The basic difference between semantic and literal translation is that the former respects context, the latter does not. Semantic translation sometimes has to interpret, even explain a metaphor, if it is meaningless in the target language (nevertheless, only

as a last resource, only if the translator is convinced that the relevant background knowledge is inaccessible to his reader)".

Finally, let me present some less important comments. I have already mentioned that I do not share P. Newmark's implicit opinion that theoretical, i.e. abstract, considerations on translation are useless. It seems to me that it is because of this opinion that P. Newmark constantly stresses that translation theory has to be useful and lastly comes to the, mentioned above, puzzling conclusion, "translation theory is not a theory". On the contrary, I believe that, if it is a theory *sensu stricto*, i.e. an explanatory cognitive device, the theory of translation is not only useful, but it is even necessary to produce it, if we intend to gain a deeper understanding of what is involved in translation (more on this topic in F. Grucza 1983).

On the other hand, I would like to support P. Newmark in contesting the concept of ideal translation: there is in reality neither translation, nor translator we could call ideal. And therefore it is totally misleading to say that translation theory, or translatorics, i.e. the science of translation has to concentrate on the competence of an ideal translator. The subject of translatorics is constituted by real, i.e. existent, translators, on their activities (behaviour) and qualities, i.e. features, which have to be taken as relevant from translational point of view.

10.

Summing up I must say that theory is definitely not the strongest part (layer) of P. Newmark's book. But nevertheless the book is a useful one. It contains, for instance, some interesting insight into the translation of proper names, institutional and cultural terms as well as of metaphors. Many pertinent observations and useful practical hints can be found especially in part two of the book, entitled „Some Propositions on Translation". Therefore it can be to some degree of assistance to the translator as well as to the teacher of translation. And to make the book practically useful was in fact the primary intention of P. Newmark. In his opinion translation theory should be concerned with practical choices and decisions related to methods (p. 19).

References

- Bausch K. R. and F. R. Weller, (eds.) 1981, *Übersetzen und Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt a. M.
- Gombrich E.H. 1978, *Meditations on a hobby horse*. London.
- Grucza F. 1981, *Zagadnienia translatoryki*. In: F. Grucza (ed.), *Glottodydaktyka a translatoryka*. Warszawa, 9–29.
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- Grucza F. 1984, *Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände*. In: W. Wilss/ G. Thome (eds.), *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlusswert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*, Tübingen, 28–36.

- Grucza F. 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza (ed.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka*. Warszawa 1985, 19–44
- Harris B. 1977, *Papers in Translatology*. Ottawa.
- Koller W. 1972, *Grundprobleme der Übersetzungstheorie*. Bern.
- Newmark P. 1984, *Approaches to Translation*. Oxford etc.
- Vasquez-Ayora G. 1977, *Introduction a la traductologia*. Washington, D. C.
- Widemer F. 1959, *Fug und Unfug des Übersetzens*. Koln/ Bern.
- Wilss W. 1978, *Übersetzungswissenschaft: Probleme und Methoden*. Stuttgart.
- Wilss W./ G. Thome (eds.) 1984, *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlusswert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen.

Tłumaczenie, teoria tłumaczeń, translatoryka ²¹

Stosunkowo dużym uznaniem cieszy się w ostatnich latach książka Petera Newmarka pt. „Approaches to translation” (Pergamon Press: Oxford, etc., trzecie wyd. 1984). I jest to zaiste publikacja godna uwagi. Można w niej znaleźć sporo obserwacji i refleksji trafnych i ciekawych. Ale są w niej też stwierdzenia wątpliwe, jak też i takie, które budzą po prostu sprzeciw. Kilkoma z tych ostatnich chcę się tu zająć nieco dokładniej.

1.

Już w „Przedmowie” do książki P. Newmarka stwierdza E.A. Nida w odniesieniu do prezentowanej w niej koncepcji: „This approach to translation flatly rejects the proposition that translation is a science ...”. Jednakże na stronie 136 P. Newmark pisze, że tłumaczenie można traktować zarówno jako science, jak i jako art; „... translation is a science where there is one correct or one objectively superior rendering of a word, phrase, clause, etc., and an art where there are more than one equally (or less than) adequate rendering”.

Między stwierdzeniami tymi zachodzi stosunek (przynajmniej częściowej) sprzeczności, bo – jeśli dobrze go rozumiem – E.A. Nida twierdzi, że według P. Newmarka tłumaczenie w ogóle nie jest nauką (science), natomiast sam P. Newmark powiada, że w pewnych wypadkach tłumaczenie jest, a w innych nie jest nauką.

Ale pozostawmy sprzeczność tę na uboczu i spróbujmy się zastanowić, czy pogląd P. Newmarka, że w pewnych wypadkach tłumaczenie jest nauką, można w ogóle uznać za pogląd zasadny. W tym celu trzeba najpierw spytać, co nazywa on – z jednej strony – tłumaczeniem, a z drugiej – nauką.

Nie jest to zadanie łatwe, bowiem wprost P. Newmark nie odpowiedział w swej książce na żadne z tych pytań. Wszelako dziwić musi zwłaszcza fakt, że tak jest również w odniesieniu do pierwszego z nich: Jest przecież książka ta poświęcona właśnie tłumaczeniu.

Natomiast są oczywiście w książce P. Newmarka wypowiedzi, na podstawie których można się pokusić o zrekonstruowanie odpowiedzi na postawione tu pytania. W odniesieniu do pytania o tłumaczenie istotne są, moim zdaniem, przede wszystkim następujące stwierdzenia:

I. 1. „Translation is a craft consisting in the attempt to replace a written message and)or statement in one language by the same message and)or statement in another language” (s. 7).

I. 2. „There is wide but not universal agreement that the main aim of the translator is to produce as nearly as possible the same effect on his readers as was produced on the readers of the original” (s. 10).

²¹ Oryginał: *Tłumaczenie, teoria tłumaczeń, translatoryka*, (w:) F. Gucza (red.), *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej. Materiały IX Sympozjum ILS* (Białowieża, 15–18 grudnia 1983). Warszawa 1986, 9–27.

II. „There are three basic translation processes:

(a) the interpretation and analysis of the SL text; (b) the translation procedures, which may be direct, or on the basis of SL and TL corresponding syntactic structures, or through an underlying logical inter-language (the tertium comparationis); (c) the reformulation of the text in relation to the writer's intention, the reader's expectation, the appropriate norms of the TL, etc. The processes are to a small degree paralleled by translation as a science, a skill and an art” (s. 144). Co się tyczy stwierdzenia I.2, to P. Newmark odsyła czytelnika do opracowania E.V.Rieu pt. „Translation” (w: Cassell's Encyclopedia of Literature, tom I, Cassell, London, 1953) i dodaje, że zawartą w tym stwierdzeniu dyrektywę nazywa się bądź zasadą podobnej lub ekwiwalentnej odpowiedzi, względnie podobnego lub ekwiwalentnego efektu, bądź – za E.A. Nida – zasadą dynamicznej albo funkcjonalnej ekwiwalencji. Zdaniem P. Newmarka, zasada ta słusznie kładzie nacisk na komunikacyjne aspekty tłumaczenia, na czytelnika (odbiorcę), który w przeszłości był w rozważaniach translatorskich przeważnie ignorowany, niemniej nie zawsze istnieje, według niego, możliwość faktycznego spełnienia tej zasady, a w niektórych przypadkach uznać ją trzeba za całkiem irrelevantną – bywa bowiem, że główną funkcją tekstu jest – w terminach N. Bühlera – ekspresja (Ansdruck), a nie komunikacja (Kundgabe, Appell). W takich sytuacjach tłumacz powinien realizować zasadę tłumaczenia literalnego czy maksymalnego w sensie V. Nabokova (zob. wstęp do: A.S. Pushkin, Eugene Onegin, Bollinger, New York, 1964). Znaczy to, iż w takich przypadkach tłumacz powinien starać się w jak najwyższym stopniu, czyli na miarę stojących do jego dyspozycji środków języka docelowego, oddać znaczenie kontekstowe oryginału, odtworzyć je w języku przekładu.

W świetle przedstawionych wypowiedzi P. Newmarka w sprawie tłumaczenia oraz powyższego komentarza, tłumaczenie jawi się w obrębie jego koncepcji jako pewien zespół działań (procesów) mentalno-językowych, których celem jest wytworzenie w języku docelowym tekstu (wypowiedzi) maksymalnie ekwiwalentnego (ekwiwalentnej) bądź z punktu widzenia ekspresywnych intencji twórcy (nadawcy) oryginału, bądź z punktu widzenia oczekiwań odbiorcy (tłumacza, czytelnika) docelowo-językowego, bądź wreszcie z punktu widzenia wartości informacyjnej (Kundgabe) oryginału. Najlepiej byłoby rzecz jasna, gdyby tekst-tłumaczenie spełniał jednocześnie wszystkie te rodzaje ekwiwalencji. Ale to jest – jak wiadomo – mało kiedy możliwe.

Niezależnie od tego, który z tych aspektów czy celów tłumaczenia weźmie się pod uwagę, nie sposób dostrzec niczego, co by zasadniczo różniło mentalno-językowe działania, składające się na tłumaczenie, od mentalno-językowych działań składających się na mówienie (pisanie i) lub słuchanie (czytanie). Jest przecież rzeczą oczywistą, że funkcja tłumacza niejako implikuje z jednej strony funkcję słuchacza (i) lub czytelnika, a z drugiej – mówcy (i) lub pisarza. To prawda, że funkcja tłumacza nie jest jedynie zwykłą sumą funkcji słuchacza-mówcy lub czytelnika-pisarza, bowiem składają się na nią ponadto pewne dodatkowe subfunkcje (działania cząstkowe), ale jest prawdą, że wykonując działanie translatorskie, tłumacz wykonuje jednocześnie działania słuchacza-mówcy (i) lub czytelnika-pisarza. By uniknąć nieporozumień dodajmy, że P. Newmark – zgodnie z angielskojęzyczną tradycją – stosuje nazwę „translation”

w sposób ograniczony do tłumaczenia tekstów (wypowiedzi) pisanych i interesuje się tylko tym rodzajem tłumaczenia.

Ale faktem jest, że P. Newmark nie pokazał żadnych istotnych właściwości tłumaczenia, które różniłyby go w sposób zasadniczy nie tylko w stosunku do mówienia i słuchania, ale także do pisanie i czytania. Zresztą nie twierdzi też, że takowe różnice istnieją.

Zarówno ten fakt, jak i stwierdzone zawieranie się działań składających się na mówienie-słuchanie i) lub pisanie-czytanie w zbiorze działań składających się na tłumaczenie implikuje następującą konsekwencję: Jeśli ktoś uznałby (np. w ślad za P. Newmarkiem), że jest taki rodzaj tłumaczenia, który jest nauką, to tym samym musiałby uznać, że jest taki rodzaj mówienia, pisanie, słuchania lub czytania, który też jest nauką. I nie jest przy tym rzeczą ważną, jak działania te zinterpretuje się, ani jak się je charakteryzuje. Do uznania tej konsekwencji zobowiązuje ukazane zawieranie się mówienia, pisanie etc. w tłumaczeniu. Dodajmy, że z tą samą relacją będziemy mieli do czynienia również wtedy, gdy uznamy, że tłumaczenie jest sztuką (art) lub umiejętnością (skill). Oznacza to, że w konsekwencji każdego z tych założeń będziemy musieli uznać, że także mówienie, pisanie etc. jest odpowiednio sztuką lub umiejętnością. I to jest uwaga pierwsza.

Druga uwaga dotyczy przedstawionego przez P. Newmarka na stronie 136 stwierdzenia, że „the search for an equivalent (...) is scientific” oraz następującej uwagi zamieszczonej na stronie 137: „The basic (translation, F.G.) process is (...) scientific, the translator by a continuous process of hypothesis and verification through reference eliminates all inaccurate variants and reduces valid variants to the lowest possible number ...”. Najpierw zauważyć wypada, że nie jest przecież tak, iż z poszukiwaniem ekwiwalentnych wyrazów, fraz, idiomów mamy do czynienia jedynie w obrębie tłumaczenia interlingwalnego, jest ono bowiem również charakterystyczne dla pewnych monolingwalnych operacji mówieniowo-pisarskich. A zatem przyznając tłumaczeniu z tego powodu kwalifikator działania naukowego, trzeba by znów tym samym przyznać go również przynajmniej mówieniu i pisaniu. Moim zdaniem, trudno jednakże jakimkolwiek działaniu przyznać status działania naukowego tylko dlatego, że implikuje ono poszukiwanie – nawet gdyby chodziło o poszukiwanie ekwiwalentnych wyrazów, fraz itp., czy o stawianie i sprawdzanie hipotez itd. Natomiast nie ulega wątpliwości, że często poszukiwanie (wynajdywanie) jest komponentą działania naukowego. Jednakże po to, by móc uznać jakieś działanie (pracę) za naukowe (naukową), nie wystarczy stwierdzić, iż zawiera ono (ona) komponentę „poszukiwania, lecz trzeba wykazać, że posiada także inne (metodologiczne i teleologiczne) kwalifikatory naukowości.

Wreszcie trzecia uwaga wiąże się z faktem, iż elementem, składnikiem, czy może najlepiej ogniwnem pracy naukowej w sensie szerokim jest, w moim przekonaniu, także językowa transferencja wiedzy naukowej, a więc do pewnego stopnia również formułowanie wypowiedzi językowych wyrażających wiedzę naukową (zob. F. Grucza, 1983). Jednakże transferencję wiedzy naukowej można nazywać działaniem naukowym tylko w takim przypadku, gdy jest ona dokonywana przez ten sam podmiot, który transferowaną wiedzę naukową wytworzył. A tego o tłumaczu powiedzieć się

nie da. Tłumacza, który by warunek ten spełnił, trzeba by traktować jako tłumacza i twórcę oryginału, ale nie jednocześnie, lecz konsekwentnie.

Czy jednak nie zachodzi konieczność uznania za naukowe działań wymienionych przez P. Newmarka w punkcie II (a), tzn. interpretacji i analizy tekstów, a więc działań, od których – jego zdaniem – proces tłumaczenia się zaczyna? Na pierwszy rzut oka wydaje się, że na pytanie to należy odpowiedzieć w sposób twierdzący. Interpretacja i analiza tekstów językowych są bowiem działaniami, jeśli nie konstytutywnymi kilku samoistnych dziedzin nauki, to przecież inherentnymi składnikami wielu różnych dyscyplin. Bliższe przyjrzenie się tej sprawie prowadzi jednak do wniosku, że działań II (a) nie można uznać za naukowe, ponieważ ich wyniki nie są wyrażane w postaci stwierdzeń językowych, czyli inaczej mówiąc, ponieważ brak w obrębie procesu tłumaczenia ogniwa bezpośredniej transferencji wyników dokonanej analizy i interpretacji tekstów – oryginałów. W przypadku tłumaczenia mamy do czynienia jedynie z praktycznymi przejawami, z praktycznym wykorzystaniem wyników przeprowadzonej analizy i interpretacji. A to znaczy, iż dokonywana w akcie tłumaczenia analiza i interpretacja tekstów nie musi mieć charakteru analizy i interpretacji uświadomionej, lecz może mieć naturę podobną do natury działań analityczno-interpretacyjnych towarzyszących każdemu aktowi odbioru i rozbioru (rozumienia) tekstów językowych. Tymczasem do zbioru działań naukowych zaliczyć można jedynie świadomie zrealizowane akty analityczno-interpretacyjne. I stąd wymóg, by akty te, bądź ich wyniki, zaświadczone były opisem Językowym. Zresztą tylko w ten sposób można te ostatnie udostępnić intersubiektywnej ocenie,

W sumie okazuje się, że żadnego tłumaczenia tekstów z jednego języka na drugi nie sposób uznać za działalność naukową. Go najwyżej można się zgodzić, że tłumaczenie wzięte w sensie pewnego rodzaju pracy mentalno-językowej implikuje pewne aspekty pracy naukowej (np. analizę i interpretację tekstów, poszukiwanie ekwiwalentów), ale w *grę* wchodzi tu jedynie wtórne aspekty pracy naukowej. Nadto tłumaczenie nie spełnia ich we właściwym powiązaniu. A zatem – mówiąc krótko – tłumaczenie nauką nie jest.

Natomiast co się tyczy pytania, ozy tłumaczenie jest sztuką, to – skoro jest ono czynnością praktyczną – stwierdzić wypada, że w zasadzie nią nie jest, ale nią być może. Sztuką nazwane mogą być jedynie najwyższe (szczególne) sposoby tłumaczenia jako działania z jednej strony oraz jego najlepsze rezultaty z drugiej. A zatem tłumaczenie może uchościć na tych samych zasadach i w tych samych przypadkach za sztukę, co mówienie lub pisanie (w tej sprawie więcej w: F. Grucza (w druku). Natomiast nie sposób nie zgodzić się z P. Newmarkiem, że pracę tłumacza trzeba uznać za pracę artystyczną we wszystkich tych przypadkach, w których wiąże się z koniecznością dokonania selekcji jednego z „prawie równie dobrych wariantów” (s. 137). Najważniejsze jest to jednak, że nazywanie tłumaczenia sztuką, niczego nie wyjaśnia, a nie wyjaśnia, ponieważ brak wyraźnych i użytecznych kryteriów wyróżniania sztuki. Nazywanie nauką działań zdeterminowanych regułami, normami, uzusem ozy czymkolwiek, natomiast sztuką – dokonywanie wyborów niezdeterminowanych oraz przeciwstawianie sobie obu tych rodzajów działań, jak to czyni P. Newmark, jest nieporozumieniem; Z kolei stwierdzenie P. Newmarka, że tłumaczenie jest

również umiejętnością (*skill*, s. 36), nie można potraktować serio z tej przyczyny, że nie wolno utożsamiać ze sobą umiejętności i) lub wiedzy potrzebnej do wykonania jakiegokolwiek działania (w naszym przypadku = tłumaczenia) z tymże działaniem (= tłumaczeniem). Kto utożsamia te rzeczy, popełnia błąd podobny do tego, który popełnia ktoś, kto utożsamia *langage* (*langue*) z *parole*.

2.

Na stronie 19 pisze P. Newmark: „Translation theory is a misnomer, a blanket term, a possible translation, therefore a translation label, for *Übersetzungswissenschaft*. In fact translation theory is neither a theory nor a science, but the body of knowledge we have and have still to have about the process of translating: It is therefore an – ology, but I prefer to not call it „translatology” (Harris 1977) or „traductology” (Vas-gues 1977), i because the terms sound too pretentious – I do not wish to add any – ologies or – isms. Besides, since, as Gombrich (1978) has pointed out, *Kunstwissenschaft* translates 'art theory, 'translation theory' will do”.

Nie zamierzam spierać się z P. Newmarkiem o nazwę dziedziny dla której proponuje on termin „translation theory”, choć uważam, że znacznie lepiej przystaje do niej zaproponowana prze-ze mnie nazwa „translatoryka” (zob. F. Grucza 1981), bowiem nie zawiera ona ani krytykowanego przez P. Newmarka składnika -ology, ani nie sugeruje, jakoby chodziło o jakąś teorię. Zgadza się bowiem z P. Newmarkiem w tym punkcie o tyle, że wprawdzie nie twierdzą, iż teoria tłumaczenia nie jest w ogóle teorią, niemniej uważam, że nie jest nią wyłącznie (do sprawy tej jeszcze powrócę). Ale skoro teoria tłumaczenia – zdaniem P. Newmarka -nie jest teorią, to po cóż nazywa ją teorią? I wreszcie – jeśli P. Newmark prezentuje czytelnikowi „translation theory” jako angielski odpowiednik niemieckiej nazwy „*Übersetzungswissenschaft*” I jednocześnie komentuje, że nie mamy tu do czynienia z „science” (*Wissenschaft*), to tym sposobem niczego nie wyjaśnia czytelnikowi, natomiast wytwarza w jego głowie duży zamęt.

Nie jest, to jednak sprawa najważniejsza. O wiele bardziej istotne jest pytanie, czy trafny jest pogląd P. Newmarka, że dziedzina nazwana przezeń teorią tłumaczenia nie jest nauką, lecz że jest jedynie pewnym zasobem wiedzy (*body of knowledge*).

Zauważmy najpierw, że właściwie jest rzeczą zrozumiałą, że P. Newmark zajął w tej sprawie takie, a nie inne stanowisko, chociaż jasne jest również, że nie z tego powodu tak twierdzi: Uznawszy, że przynajmniej w pewnych wypadkach nauką jest samo tłumaczenie, nie mógłby jednocześnie twierdzić, że nauką jest też teoria tłumaczenia, ta ostatnia jest bowiem – również w rozumieniu P. Newmarka – dziedziną wiedzy dotyczącą tłumaczenia. Na gruncie jego koncepcji można by teorię tłumaczenia uznać za pewien rodzaj metanauki. Gdyby twierdził, że jest ona nauką pierwszego stopnia, popadłby i w tym miejscu w swoistą sprzeczność. Natomiast stojąc na stanowisku, że teoria tłumaczenia nauką nie jest, lecz że jest pewnym zbiorem wiedzy, tej sprzeczności uniknął. Ale popadł w inną.

Pisze bowiem P. Newmark na tej samej (19) stronie, na której stwierdza, że teoria tłumaczenia nie jest nauką, lecz że jest pewnym zasobem wiedzy (*body of*

knowledge), w sposób następujący: „Translation theory's main concern is to determine appropriate translation methods ...”; nieco dalej: „Lastly, translation theory attempts to give some insight into the relation between thought, meaning and language”; i jeszcze niżej: „Thus translation theory covers a wide range of pursuits ...”.

Powstaje otóż pytanie, w jaki sposób może być cokolwiek nie tylko podstawową, ale jakąkolwiek troską teorii tłumaczenia, w jaki sposób może teoria tłumaczenia starać się rzucić światło na coś, czy coś oświetlić, itd., skoro jest ona, jak twierdzi P. Newmark, jedynie pewnym zasobem, zbiorem wiedzy (body of knowledge). Takie czynności podejmować może jedynie podmiot tej wiedzy. Ale to dopiero część pierwsza tej sprawy.

Druga jej część wiąże się z pytaniem, cały zasób wiedzy (body of knowledge) nazywany przezeń teorią tłumaczenia, jest zdaniem P. Newmarka zasobem wiedzy już wytworzonej, zasobem zupełnym, tak że wystarczy go sobie tylko przyswoić i będzie mógł dany podmiot spełnić wszystkie te cele, które P. Newmark wyznaczył teorii tłumaczenia, czy też jest tylko zaprojektowanym, postulowanym zasobem wiedzy, a więc, że chodzi tu o wiedzę, którą trzeba najpierw wytworzyć, a dopiero potem odpowiednio do wskazań P. Newmarka zużytkować? I na to pytanie P. Newmark niestety nie udzielił odpowiedzi. Domyślać wolno się wszakże, że P. Newmark nie opowiada się za pierwszym z tych poglądów, że raczej zgodziłby się z następującym stanowiskiem: Jeśli istnieje jakiś zasób wiedzy na temat tłumaczenia, to tylko taki, który trzeba dalej wzbogacać (pogłębiać i poszerzać), testować itd. Przypuszczenie to wzmacnia fakt, iż w wielu miejscach P. Newmark mówi o zainteresowaniach, zadaniach itp. teoretyka tłumaczenia (s. 22, 24, 30, 32 i wiele innych), a nie o zadaniach teorii tłumaczenia. A zatem mamy tu do czynienia nie tyle z wiedzą dotyczącą tłumaczenia (w tym nie tylko wiedzą dotyczącą procesu tłumaczenia), lecz ponadto również z działalnością (pracą) mającą na celu tworzenie tej wiedzy oraz z podmiotem (indywidualnym lub zbiorowym) tej działalności (pracy). Pojęcie translatoryki tym się różni między innymi od przedstawionego przez P. Newmarka pojęcia teorii tłumaczenia, że do jego zakresu włączona została nie tylko wiedza na temat tłumaczenia, ale także prowadząca do niej praca poznawcza oraz do pewnego stopnia również podmiot tej pracy.

P. Newmark twierdzi, że teoria tłumaczenia nie jest nauką, ale nie wyjaśnia – jak już wspomniałem, czym jest jego zdaniem nauka i nie przedstawia żadnych argumentów, które by jego poglądy uzasadniały. Tymczasem do nauki można i trzeba zaliczyć nie tylko każdą wiedzę, ale i pracę poznawczą, w wyniku której została ona wytworzona lub w wyniku której zamierza się ją uzyskać, pod warunkiem jednak, że (a) chodzi o dostatecznie poważny przedmiot poznania, że (b) uzyskana wiedza nie jest trywialna i nie jest jawnie fałszywa i że (c) dana praca poznawcza jest wykonywana (została wykonana zgodnie z obowiązującymi normami metodologicznymi (dokładniej w tej sprawie zob. F. Grucza 1983).

ta teoria tłumaczenia spełnia pierwszy z tych warunków, ten warunek (a), nie ma powodów, by poddawać w wątpliwość. Nie wystarczy jednak powiedzieć, że jej przedmiotem jest po prostu tłumaczenie czy proces tłumaczenia. Przedmiot ten trzeba

scharakteryzować w sposób bardziej wyraźny i dokładny. Próby zmierzające w tym kierunku przedstawiłem w F. Grucza (1984) oraz w F. Grucza (w druku).

Co się tyczy warunku (b), to można założyć, że teoria tłumaczenia spełnia go przynajmniej częściowo. Założenie takie przyjmuje implícite P. Newmark. Oznacza to, iż wolno przyjąć, że istnieją takie hipotezy, stwierdzenia etc. teorii tłumaczenia, które nie są ani trywialne, ani jawnie fałszywe.

Natomiast spierać się można co do tego, czy już dziś teoria tłumaczenia spełnia, czy spełnia w sposób zadowalający warunek (c). Ale jeśli byśmy się zgodzili nawet co do tego, że teoria tłumaczenia warunku tego na razie w ogóle nie spełnia, to upoważniłoby to nas jedynie do wniosku, że na razie dziedzinie tej nie można przyznać statusu nauki. Nie wyklucza to jednak w żadnym razie możliwości osiągnięcia przez nią także poziomu, na którym będzie spełniała również wymóg (c). Zaznaczyć nadto wypada, że teoria tłumaczenia może tego wymogu nie spełniać jedynie z tego powodu, że nie zwraca nań dostatecznej uwagi. W każdym bądź razie trzeba tu odróżnić przynajmniej następujące ewentualności: (1) Interesująca nas dziedzina nie spełnia warunku (c), bo nie przykłada doń należytej wagi; (2) Dziedzina ta nie jest jeszcze (na razie) w stanie go spełnić; (3) Nie jest w ogóle w stanie go spełnić.

W moim przekonaniu, w przypadku teorii tłumaczenia mamy do czynienia jednocześnie po części z sytuacją (1) i po części z sytuacją (2). Oznacza to, iż jeśli teoria tłumaczenia nie jest jeszcze nauką w sensie realnym, to jednak jest dziedziną poznania, która ze względu na fakt, iż spełnia warunki (a) i (b) poznania naukowego, nauką stać się może i się nią staje. Wobec tego trzeba ją uznać – w najgorszym wypadku – za naukę *in nascendi*. Udowadniać tego nie trzeba, jest to bowiem wniosek, który potwierdzają procesy rozwojowe (chyba wszystkich) innych nauk. Każda z nich przechodziła przez taki etap, który nazwać można etapem przednaukowym, prawie naukowym itd. Natomiast kto twierdzi, że teoria tłumaczenia w ogóle nie jest w stanie spełnić metodologicznych wymogów poznania naukowego, czyli warunku (c) naukowości, jest zobowiązany twierdzenie to udowodnić. Byłby to bowiem przypadek nadzwyczajny, odchylenie od reguły, dewiacja. P. Newmark twierdzenie takie sformułował, ale argumentów, które by je uzasadniały – jak już wspomniałem – nie przedstawił żadnych.

Podsumujmy: Nie widzę żadnych – nie tylko zasadniczych – powodów przemawiających przeciw możliwości uznania teorii tłumaczenia przynajmniej za naukę *in nascendi*. Nie ma niczego, co by uniemożliwiało podniesienie wykonywanej w jej obrębie pracy poznawczej oraz wiedzy otrzymywanej w wyniku tej pracy do poziomu naukowej pracy poznawczej i wiedzy naukowej. Tłumaczenie jest przecież działalnością mentalno-językową implikującą zarówno pisanie, jak i czytanie, a zatem działalnością podobną do tych ostatnich. Skoro są nie tylko możliwe, ale wręcz istnieją nauki zajmujące się nimi, dlaczegoż miałyby nie być możliwa nauka mająca za swój przedmiot tłumaczenie? Dodajmy, że wprawdzie mowa tu w zasadzie jedynie o teorii tłumaczenia (nie chcę wykraczać poza obręb koncepcji P. Newmarka), to jednak poczynione uwagi odnoszą się w równym stopniu do naukowości translatora i w ogóle.

3.

Wróćmy teraz do pytania, czy teoria tłumaczenia jest teorią, czy też nie jest. Otóż jeśli założymy, że teoria tłumaczenia jest pewną dziedziną poznania, a założenie to – jak pokazaliśmy jest swoistą presupozycją również koncepcji P. Newmarka, to na pytanie to nie możemy odpowiedzieć w sposób pozytywny po pierwsze dlatego, że teoria tłumaczenia jak pewna dziedzina poznania obejmuje nie tylko wiedzę, ale także przynajmniej prace poznawczą, w wyniku której wiedzę tę się otrzymało lub otrzymać pragnie. Tej ostatniej przecież w żadnym wypadku nie można nazwać teorią.

Ale teorii tłumaczenia nie można by uznać za teorię również w takiej sytuacji, gdybyśmy jej pojęcie ograniczyli do określonej dziedziny wiedzy. Teoria jest bowiem takim rodzajem wiedzy, takim wytworem poznawczym, który można uzyskać (skonstruować) jedynie pod warunkiem, że ta wcześniej uzyskane (zgromadzone) zostały fundujące go rodzaj wiedzy. Nie sposób przecież odpowiedzieć na pytanie „dlaczego jest tak, jak jest?”, czy: „dlaczego się rzeczy mają tak, jak się mają?”, zanim nie odpowie się na pytanie „jak jest?”, czy: „jak rzeczy się mają?”. Wynika z tego, że istnienie wiedzy zwanej „teorią” zakłada jednocześnie istnienie fundującej ją wiedzy obserwacyjno-deskryptywnej.

A zatem, jeśli pojęcie teorii tłumaczenia ograniczymy jedynie do zasobu wiedzy pretendującej do wyjaśnienia procesów, działań etc., składających się na tłumaczenie, to możemy powiedzieć, że teoria tłumaczenia jest teorią. Ale w takim wypadku nie możemy teorii tłumaczenia utożsamiać z całym zasobem wiedzy na temat procesów tłumaczenia, ten bowiem obejmuje ponadto przynajmniej wiedzę obserwacyjno-destryptywną (= wiedzę empiryczną w sensie wąskim) na ten temat. Natomiast, jeśli pojęcie teorii tłumaczenia poszerzymy tak, by objęło ono cały zasób wiedzy na temat procesów tłumaczenia, jak to uczynił P. Newmark, to nie możemy powiedzieć, że teoria tłumaczenia jest teorią. Bowiem w takim wypadku tylko części tej wiedzy można w sposób zasadny przypisać nazwę „teoria”. Dla uniknięcia nieporozumienia dodam, że moim zdaniem zasadne nie jest ani dychotomiczne dzielenie wiedzy na teoretyczną i praktyczną, ani na empiryczną i teoretyczną. Nadto w obu tych przypadkach nazwa „wiedza teoretyczna” co innego znaczy. Ale jeśli w ogóle, to utożsamiać pojęcie teorii z pojęciem wiedzy teoretycznej można co najwyżej przy założeniu opozycji „wiedza empiryczna: wiedza teoretyczna”.

O ile jednak możemy się zgodzić z P. Newmarkiem, że teoria tłumaczenia nie jest teorią, o tyle nie możemy tak postąpić w odniesieniu do celów, które jej wyznaczył. P. Newmark pisze mianowicie: „Translation theory's main concern is to determine appropriate translation methods for the widest possible range of texts or text-categories. Further, it provides a framestore of principles, restricted rules and hints for translating texts and criticising translations, a background for problem-solving” (s. 19). Oraz dodaje: „The theorist's main concern, then, is to select an appropriate general method of translation, ...” (s.22).

Skoro jednak teoria tłumaczenia zajmuje się tłumaczeniem, albo – jak chce P. Newmark – procesami składającymi się na tłumaczenie, oraz skoro tłumaczenie nie

jest zwykłą sumą działań składających się na pisanie i czytanie, to jest przecież przedmiotem teorii tłumaczenia coś więcej niż to, co wchodzi w zakres zwykłej lingwistyki. Nie wchodzi też tłumaczenie w całości w zakres żadnej innej dziedziny.

A zatem istnieje konieczność najpierw poznania tego przedmiotu, tzn. trzeba ten przedmiot najpierw opisać, wyjaśnić zaobserwowane w jego obrębie stany rzeczy itd. Zabieranie się do formułowania odpowiedzi na pytanie, jak usprawnić proces tłumaczenia, jaką wybrać należy metodę tłumaczenia, bez uprzedniego zdania sobie sprawy z tego, na czym tłumaczenie polega, jakie czynności wykonuje tłumacz, w jakiej kolejności i dlaczego w taki a nie inny sposób, w takiej a nie innej kolejności, byłoby równoznaczne ze stawianiem całej tej sprawy po prostu na głowie. I dlatego nie można się zgodzić z tym, co na temat celów teorii tłumaczenia napisał P. Newmark. Podstawowym bowiem celem teorii tłumaczenia, rozumianej przy tym nie jako jakiś zasób wiedzy, ale jako pewna dziedzina aktywności poznawczej, jest po prostu poznanie jej przedmiotu; a to znaczy, najpierw opisanie, jak się rzeczy mają w jego obrębie, następnie wyjaśnienie, dlaczego mają się tak a nie inaczej. Natomiast o sformułowanie odpowiedzi na pytanie o właściwe (optymalne) metody tłumaczenia można się pokusić dopiero na podstawie dostatecznie ugruntowanej wiedzy deskryptywno-aplikatywnej na temat tłumaczenia. P. Newmark zdaje się zbliżać do takiego mniej więcej stanowiska, gdy pisze, że:

„Translation theory goes hand in hand with translation methodology at every stage, so that it acts as a body of reference both for the translation process procedure and for translation criticism” (s. 37). Ale właśnie dlatego nie można powiedzieć, że podstawowym celem teorii tłumaczenia jest formułowanie, determinowanie, wybierania itp. metod tłumaczenia. Powtórzmy: Podstawowym celem teorii tłumaczenia (rozumianej jako pewna dziedzina ludzkiej aktywności poznawczej) jest po prostu poznanie tłumaczenia i gromadzenie uzyskiwanej w rezultacie w wiedzy na ten temat. Na podstawie tej wiedzy można naturalnie i należy w obrębie teorii tłumaczenia także oceniać metody tłumaczenia, a nawet formułować takowe. Zdać sobie trzeba jednak sprawę z tego z jednej strony, że formułowanie, usprawnianie metod nie jest i nie może być podstawowym (prymarnym) celem tej dziedziny, lecz jedynie końcowym (finalnym) oraz z drugiej strony z tego, że metody tłumaczenia są swoistymi składnikami tłumaczenia, jego składnikami inherentnymi i że jako takie trzeba je również najpierw uczynić przedmiotem opisu, wyjaśnienia etc. I z tego powodu metod tłumaczenia nie należy mylić z opisem tychże metod!

Dla kogoś, kto zainteresowany jest wyłącznie wiedzą natury praktycznej czy aplikatywnej, a więc wiedzą pozwalającą bezpośrednio formułować odpowiedź na pytania typu: jak coś można zrobić, jak coś można zrobić lepiej itp. zarówno wiedza natury deskryptywnej, jak i wiedza natury eksplikatywnej może nie mieć żadnej wartości. Nie znaczy to jednak, iż nie ma ona żadnej wartości. Jest ona wiedzą niezbędną dla uzyskania naukowej wiedzy aplikatywnej, czyli dla uzyskania wiedzy aplikatywnej naukowo uzasadnionej. Ale właśnie z tego powodu nazywanie teorii tłumaczenia dziedziną stosowaną (applied discipline), jak to czyni P. Newmark (s. 37), jest po prostu nieporozumieniem. Z jednej strony jest bowiem tak, że tylko pewna poddziedzina teorii tłumaczenia ma charakter dziedziny stosowanej, a z drugiej tak, że tę

ostatnią sensownie ukonstytuować można jedynie w charakterze finalnego ogniwa całego łańcucha poznawczego teorii tłumaczenia (dokładniej i w tej sprawie zob. F. Gucza 1983). Rzecz jasna, że z tego samego powodu nie można teorii tłumaczenia włączyć w obręb lingwistyki stosowanej. Dodać wszakże trzeba, że nie mieści się ona również w obrębie lingwistyki w ogóle, ta bowiem z zasady ogranicza swe zainteresowania do zakresu monolingwalnej komunikacji językowej. Natomiast można włączyć teorię tłumaczenia w obręb swoistej makrolingwistyki.

Ale choć teoria tłumaczenia nie jest żadną poddziedziną lingwistyki sensu stricto, to jednak nie widzę żadnych argumentów przemawiających na rzecz postulowanego przez P. Newmarka innego traktowania jej niż lingwistyki). I dlatego nie rozumiem P. Newmarka, gdy pisze o teorii tłumaczenia, że jest ona dziedziną eklektyczną, zależną od innych (interrelated), że jest dziedziną interdyscyplinarną (s. 7), że pozyskuje swój materiał z różnych źródeł (s. 37) itd. Czyżby tego samego nie można było powiedzieć z równą zasadnością także o wielu innych dziedzinach, w tym do pewnego stopnia również o lingwistyce? Swoistą dowolnością jest zresztą też postulowany przez P. Newmarka – jako jej specjalny wyróżnik – związek teorii tłumaczenia z metodologią tłumaczenia (translation methodology). Jeśli bowiem jest prawdą, że lingwistyka zajmuje się czytaniem i pisaniem oraz mówieniem i słuchaniem, czyli mówiąc inaczej: używaniem języka, to przecież można by ją również powiązać z metodologią tych działań mentalno-językowych. I można by w takim razie również postawić (choć oczywiście równie mało zasadną) tezę, że podstawowym zadaniem lingwistyki jest określenie, wybór itd. metod pisania, mówienia z jednej strony oraz metod oceny czy krytyki uzyskanych w wyniku tych działań, rezultatów, twórców, czyli także tekstów. P. Newmark pisze np. (s. 37): „Translation theory precipitates a methodology concerned with making the translator pause and think, with producing a natural text or a conscious deviation from a natural text or a closest equivalent, with sensitizing him against howlers and false cognates, but not being afraid to recognise true cognates”.

Czyż zdanie to nie brzmi równie dobrze, gdy w miejsce „translation theory” podstawimy „linguistics”, a w miejsce „translator” wyraz „writer” albo „speaker”? Proszę spróbować. Podobnie rzecz ma się też z wieloma innymi stwierdzeniami P. Newmarka -można w nich również zastąpić „translation theory” przez „linguistics”, a „translator” przez „writer” albo „speaker”: Są one zdaniami na tyle ogólnymi, że i z tymi substytutami zachowują charakter zdań sensownych.

I wreszcie jeszcze jedna uwaga, ale dotycząca już całkiem drobnej sprawy: Mimo, iż P. Newmark zapowiedział na stronie 19, że jest przeciwny mnożeniu różnych „-ologii”, to jednak użył na stronie 37 terminu „translation methodology”. I nie jest to zaiste pomysł fortunny, bo przecież nie chodzi tu o odrębną naukę. Lepsze byłoby tu nawiązanie do terminu polskiego „metodyka” czy niemieckiego „Methodik”.

4.

Podstawowym zadaniem każdego, kto podejmuje rozważania na temat jakiegokolwiek dziedziny wiedzy czy pracy poznawczej, jest możliwie dokładne określenie przedmiotu tejże wiedzy lub pracy poznawczej. Jeśli chodzi o teorię tłumaczenia, to

P. Newmark sprawy tej nie postawił w sposób jasny, ale przeciwnie – jego wypowiedzi są tak sformułowane, że można je bardzo różnie interpretować. Gdy bowiem stwierdza na stronie 7, że: „Translation theory is not only an interdisciplinary study, it is even a function of the disciplines I have briefly alluded to”, można by sądzić, że teoria tłumaczenia w ogóle nie ma odrębnego przedmiotu, lecz, że przedmiot jej jest sumą cząstek przedmiotów owych dziedzin względem niej źródłowych, tzn. lingwistyki (głównie semantyki), literaturoznawstwa, stylistyki, logiki, filozofii (szczególnie tzw. ordinary language philosophy”). Domysł ten wzmacnia stwierdzenie przedstawione na stronie 37, że teoria tłumaczenia jest dziedziną eklektyczną. Jednakże, jeśli weźmiemy pod uwagę cytowane już zdania P. Newmarka ze strony 19 (zob. wyżej s. 16), że głównym zadaniem teorii tłumaczenia jest określenie właściwych metod tłumaczenia, można z kolei ulec wrażeniu, że według niego, przedmiotem tejże teorii są właśnie metody tłumaczenia. A ponieważ nie wchodziły one w zakres zainteresowań żadnej z wymienionych przez P. Newmark’a dziedzin badawczych, mających jego zdaniem charakter dziedzin względem teorii tłumaczenia źródłowych, wynikałoby z tego, że metody te są, według niego, swoistym przedmiotem teorii tłumaczenia. Niestety, na stronie 37 pisze P. Newmark, że: „Translation theory goes hand in hand with translation methodology ...”. Wniosek: Skoro obok teorii tłumaczenia istnieje metodologia tłumaczenia i skoro właśnie ta ostatnia ma za przedmiot metody tłumaczenia, to przecież tym samym nie mogą one być przedmiotem teorii tłumaczenia. I zapewne nie należy ich w ten sposób traktować, bo w jeszcze innych miejscach, jak już wyżej wspomniałem, pisze P. Newmark w taki sposób, iż wolno domniemywać, że według niego przedmiotem teorii tłumaczenia jest po prostu tłumaczenie (proces tłumaczenia). Natomiast przyjmując pogląd, według którego metody tłumaczenia są inherentnymi składnikami tłumaczenia, trzeba oczywiście uznać, że i metody tłumaczenia wchodzi w skład przedmiotu teorii tłumaczenia. Jednakże w takim przypadku trzeba by potraktować jako pewną poddziedzinę teorii tłumaczenia, a nie jako jakąś dziedzinę zajmującą miejsce obok niej.

Ale nawet gdyby pominąć milczeniem ukazaną tu rozbieżność wypowiedzi P. Newmarka w sprawie przedmiotu teorii tłumaczenia i przyjąć to stwierdzenie za jedyne, w którym wskazuje on na tłumaczenia w ogóle jako na przedmiot teorii tłumaczenia, trudno byłoby się zgodzić co do tego, że stwierdzenie to określa przedmiot teorii tłumaczenia w sposób zadowalający. Wystarczy przecież przypomnieć sobie fakt, że tłumaczenie implikuje zarówno pisanie (formułowanie tekstów), jak i czytanie (interpretowanie, rozumienie tekstów), aby popaść w wątpliwość, czy stwierdzenie, że przedmiotem teorii tłumaczenia jest tłumaczenie należy rozumieć w ten sposób, że jej przedmiotem są także oba te rodzaje działań składowych, czy jakoś inaczej? Gdybyśmy na pierwszą część tego pytania odpowiedzieli twierdząco, oznaczałoby to, iż teorię tłumaczenia należy rozumieć jako dziedzinę implikującą lingwistykę i zapewne także wiele innych jeszcze dziedzin. Jednakże inna wypowiedź P. Newmarka pozwala sądzić, iż nie jest to zbieżne z jego poglądem.

Warunki, jakie według mnie powinna spełniać charakterystyka przedmiotu jakiegokolwiek dziedziny wiedzy i) lub dziedziny poznania, przedstawiłem we wspomnianych już pracach F. Grucza, 1983, 1984 oraz w druku. W dwóch ostatnich podjąłem

ponadto próby scharakteryzowania przedmiotu translatoryki, W moim przekonaniu ogólny przedmiot tej dziedziny trzeba rozłożyć najpierw na trzy przedmioty częściowe (parcjalne) – (a) centralny, który konstytuują translatorzy, (b) medialny, który konstytuują teksty językowe oraz (c) peryferyjny, który konstytuują mówcy – słuchacze komunikujący się za pośrednictwem tłumacza. Zwłaszcza (b) i (c) trzeba następnie podzielić odpowiednio na dalsze podprzedmioty. Natomiast, jeśli chodzi o przedmiot (a), to trzeba odróżnić dwa jego jak gdyby typy – jeden konstytuowany przez tłumaczy tekstów pisanych, a drugi – przez tłumaczy tekstów mówionych. Ale to już inna sprawa.

Natomiast warto tu może zauważyć jeszcze, że co się tyczy pojęcia tzw. kompetencji translatorskiej, to można ją zinterpretować jako swoistą sumę właściwości (umiejętności) translatorskich tłumacza. Możemy się przy tym spierać, czy do jej zakresu należy też – z jednej strony komunikacja językowa zwykłych mówców – z słuchaczy a z drugiej – jakaś specyficzna kompetencja kulturowa, czy też nie. W każdym jednak razie nie można ograniczyć przedmiotu translatoryki do zakresu kompetencji translatorskiej tłumacza nawet gdybyśmy określili jej granicę w sposób możliwie najszerzy, pozostanie faktem, iż konstytuuje ona jedynie część (choćby centralną) ogólnego przedmiotu translatoryki. Natomiast prawda jest, że głównym zadaniem translatoryki jest właśnie ustalanie, opisanie, wyjaśnienie translatorskiej kompetencji tłumacza, a to znaczy między innymi, iż centralnym zadaniem tej dziedziny jest opisanie i wyjaśnienie wiedzy (językowej, kulturowej etc.), reguł leżących u podstaw działania tłumacza umożliwiających i determinujących jego działanie, strategię i me-tego działania – obojętne, czy dobierane i stosowane przez tłumacza świadomie, czy intuicyjnie.

Na koniec dodajmy, że czym innym jest translatoryka i czym innym dydaktyka translatoryczna. Różnice zachodzące między tymi dziedzinami zasygnalizowałem w innej pracy (por. F. Grucza, 1984). Poczynione tam uwagi można *mutatis mutandi* odnieść także do teorii tłumaczenia – nawet w ujęciu przedstawionym przez P. Newmarka. Przecież nauczyciel uczący tłumaczenia nie może się ograniczyć jedynie do przekazywania wiedzy zwanej teorią tłumaczenia, zgromadzonej przez tę dziedzinę. I dlatego zgadzam się z P. Newmarkiem, gdy pisze o teorii tłumaczenia: „It cannot make a bad translator into a good one. It cannot make a student intelligent or sensitive- two qualities of a good translator” (s. 36). Powiem więcej – to nie jest zadaniem teorii tłumaczenia, zwłaszcza Jeśli pojmuje się ją zgodnie z sugestią P. Newmarka, tzn. jako pewną dziedzinę wiedzy. Ale czyż nie Jest zadaniem nauczyciela tłumaczenia właśnie przekształcanie złego tłumacza w dobrego, wpajanie mu owych pożądanych właściwości? I czyż nie jest zadaniem dydaktyki translatorycznej poszukiwanie odpowiedzi na pytania, w jaki sposób można cele te osiągnąć? Jeśli nie można złego Tłumacza przekształcić w dobrego, to i teoria tłumaczenia jest rzeczą niepotrzebną – w takim razie również P. Newmark mógł sobie

zaoszczędzić trudu, bo oznaczałoby to, iż godni uwagi są wyłącznie dobrzy tłumacze. Ale na cóż zda się teoria tłumaczenia dobrym tłumaczom? Czyżby z tego tylko powodu, że ma ona – jak pisze P. Newmark (s.36) – „an excitement and pleasure of its own?” To chyba za mało. Faktycznie ma ona jednak wartość nie tylko poznawczą,

lecz również praktyczną, a ta ostatnia na tym między innymi polega, że teoria tłumaczenia stanowi istotną i niezbędną część składową fundamentu, na którym ukonstytuować można i trzeba dydaktykę translatoryczną, tzn., dziedzinę, która by zajęła się w sposób systematyczny pytaniem, jak kształcić tłumaczy, jak im pomóc itd. Rozumiem, że są tacy ludzie, czy nawet tacy tłumacze, którzy nigdy dobrymi tłumaczami nie będą. Ale przecież również w odniesieniu do nich trzeba spytać, dlaczego tak jest i czy można niejako apriorycznie stwierdzić, czy się ktoś nadaje na tłumacza, czy nie? Nie są to pytania banalne. Mają one także swoje społeczne znaczenie. I dlatego są pilnie potrzebne dalsze rozważania translatoryczne, także – wbrew temu, co sądzi P. Newmark (s. 37) – teoretyczne, a nawet abstrakcyjne, a więc także te, które dotyczą procesu translacji i posługują się logicznymi symbolami i diagramami i, chociaż być może, że P. Newmark słusznie uważa, że lepiej, aby były one powiązane czy odnosiły się do konkretnych języków.

Ukonstytuowanie dydaktyki translatorycznej jest rzeczą pilną i konieczną z tej także przyczyny, że tłumaczenie nie jest dziś sprawą, którą można pozostawić w rękach hobbystów, lecz jest pracą, którą trzeba w ramach społecznego podziału pracy powierzyć profesjonalistom. A tych trzeba kształcić. Że dziś nie potrafimy ich jeszcze kształcić w sposób zadowalający? To zapewne prawda. Ale właśnie tym bardziej trzeba się zagadnieniem tym zająć.

Bibliografia

- Bausch K.R./ F.-R. Weller (red.) 1981, *Übersetzten und Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt a. M.
- Grucza F. 1981, *Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka*. Warszawa, 9–30.
- Grucza F. 1983, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- Grucza F. 1984, *Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände*, (w:) W. Wills, G. Thome (red.), *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen, 28–36.
- Grucza F. 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*, (w:) F. Grucza (red.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka*. Warszawa, 19–44.
- Newmark P. 1984, *Approaches to translation*. Oxford.
- Wills W./ G. Thome (red.) 1984, *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen.

Zum Forschungsgegenstand und -ziel der Übersetzungswissenschaft^{22 23}

1.

W. Wilss (1987) hat sicher recht, dass heute ein weitgehender Konsens darüber besteht, dass man das Ziel der Ausbildung von Übersetzern, darunter auch von Dolmetschern, als Vermittlung einer entsprechenden Übersetzungskompetenz charakterisieren kann, dass es aber vorläufig noch „keine eindeutige Antwort auf die Frage nach der Messbarkeit“ dieser Kompetenz gibt, dass bisher noch niemand weiß, „welche Kriterien maßgebend sind, um einem Übersetzer die für die Berufsausübung notwendige Qualifikation auf dem Gebiet der ausgangssprachlichen Textanalyse, des interlingualen Transfers und der Evaluierung eines Übersetzungsergebnisses zu attestieren“ (Wilss 1987). Dieses Defizit widerspiegelt jedoch nicht nur, wie Wilss vermuten lässt, eine Schwäche der Angewandten, sondern zugleich auch, und meiner Meinung nach sogar vor allem, der Reinen und somit letztlich der ganzen Übersetzungswissenschaft (= ÜW).

Die Frage, ob „die für die Berufsausübung notwendige Qualifikation“ eines Übersetzers nur auf eine „Qualifikation auf dem Gebiet der ausgangssprachlichen Textanalyse, des interlingualen Transfers und der Evaluierung eines Übersetzungsergebnisses“ eingeschränkt werden kann oder vielleicht doch noch durch andere Qualifikationsarten erweitert werden muss, lasse ich hier beiseite: Ich will im Folgenden nicht darüber streiten, welche Faktoren eine solche Qualifikation im konkreten Fall umfassen muss, sondern lediglich nach den allgemeinen Gründen fragen, die sozusagen dafür verantwortlich sind, dass die Beantwortung der Frage nach der professionellen Qualifikation der Übersetzer vorläufig nicht „messbar“ ist. Ich setze dabei voraus, dass Angewandte ÜW (= AÜW) eine wissenschaftlich begründete Antwort auf die Frage nach dieser Qualifikation nur insofern liefern kann, als sie zuvor empirisch seitens der Reinen ÜW (= RÜW) erforscht worden ist. Um dies nachweisen zu können, muss ich zunächst kurz auf die Frage nach dem allgemeinen Verhältnis zwischen der AÜW und der

²² Original: *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.

²³ Ich will hier den Ausdruck „Übersetzungswissenschaft“ beibehalten, obwohl ich normalerweise für die Bezeichnung der sich mit der Übersetzung (und dem Dolmetschen) beschäftigenden Disziplin den Namen „Translatorik“ verwende (vgl. die unten angeführte Bibliographie), vor allem deshalb, weil er es möglich macht, auch solche (zum Teil notwendige) Arten der Beschäftigung mit Translationsphänomenen zu berücksichtigen, die man nicht unbedingt der Wissenschaft zurechnen kann. Hier soll es sich aber tatsächlich nur um die Wissenschaft von der Übersetzung handeln. Derartige Benennungen dieser Disziplin, die sie als eine „-theorie“ anvisieren, lehne ich überhaupt ab, unter anderem deshalb, weil sie nicht nur eine Theorie ist; weil nicht eine, sondern mehrere translatorische Theorien möglich sind; weil diese es von vornherein unmöglich machen, diese Disziplin sinnvoll in einen angewandten und einen reinen Bereich einzuteilen. Anstatt von einer „Translationstheorie“ könnte man aber sehr wohl von einer „Translationswissenschaft“ sprechen.

RÜW und danach auf die Frage nach dem Forschungsgegenstand der ÜW sowie nach ihrem Forschungsziel eingehen.

Die AÜW bildet keine völlig andere ÜW, sondern lediglich eine bestimmte Erweiterung der sonstigen ÜW. Die AÜW kann rational nur auf der Basis der RÜW aufgebaut werden: Die RÜW bildet das Fundament der AÜW, und die AÜW bildet eine Art Überbau der RÜW. Beide beziehen sich auf ein und denselben Forschungsgegenstand. Zum Begriff des Forschungsgegenstandes habe ich mich an anderen Stellen ausführlicher geäußert (Grucza 1983a und 1984). Hier sei lediglich erwähnt, dass von einer selbständigen Wissenschaft nur insofern die Rede sein kann, als sie sich auf einen eigenständigen Gegenstand bezieht, und dass ein Gegenstand nur insofern eigenständig ist, als er entweder durch wissenschaftlich noch nicht in Anspruch genommene Objekte oder durch von der Forschung noch nicht belegte Eigenschaften von sonst schon in Anspruch genommenen Objekten konstituiert ist.

Die RÜW und die AÜW unterscheiden sich dadurch, dass sie in Bezug auf den Gegenstand der ÜW jeweils eine andere Art von Fragen stellen. Charakteristisch für die RÜW sind Fragen nach dem Sachverhalt im Bereich des Gegenstandes. Es sind einerseits Feststellungsfragen vom Typus 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? Die AÜW geht demgegenüber folgenden Fragen nach: c) Wie kann man das festgestellte Verhalten der Objekte beeinflussen, steuern etc.? Wie kann man die eine oder andere Eigenschaft der Objekte verändern? und schließlich auch d): Kann bzw. wie kann eine gewünschte Funktionsfähigkeit, darunter auch eine vorgeplante Kompetenz der Objekte, erzeugt werden?

Mit anderen Worten: Die RÜW und die AÜW unterscheiden sich dadurch, dass sich die erste vor allem mit der Erarbeitung von deskriptiv-explikativem und die letzte vornehmlich mit der Bereitstellung von applikativem Wissen über den in Forschungsanspruch genommenen Gegenstand beschäftigt. Zugleich unterscheiden sie sich aber dadurch, dass die RÜW sich bemüht, vom Wissen über konkrete Fälle zum allgemeingültigen Wissen zu gelangen, die AÜW aber gerade umgekehrt vorgehen muss, denn ihre hauptsächliche Aufgabe besteht darin, aufgrund des von der RÜW bereitgestellten allgemeinen deskriptiv-explikativen Wissens applikative Konsequenzen für konkrete Produktionswünsche, darunter auch für konkrete Ausbildungswünsche, aufzuarbeiten. Das heißt beispielsweise, dass das zu vermittelnde bzw. zu realisierende Projekt einer Übersetzungskompetenz nicht *in abstracto* konstruiert werden darf, sondern in Abhängigkeit von solchen konkreten Faktoren bedacht werden muss wie der (biologischen sowie kulturellen) Ausstattung des jeweiligen Lernsubjektes, den von ihm verfolgten Lernzielen etc. Mit anderen Worten: Ein realer applikativer Wert kann nur solchen Projekten der Übersetzungskompetenz zuerkannt werden, die von Beginn an in Bezug auf konkrete Subjekte, Kontexte und Ziele kalkuliert wurden. Auf Einzelheiten kann ich hier nicht eingehen. Ich muss jedoch wenigstens erwähnen, dass man die Konstruktion eines Projektes der Übersetzungskompetenz keinesfalls mit einer

einfachen Didaktisierung des übersetzungswissenschaftlichen Wissens gleichsetzen darf. Genau genommen gehört letztere weder zu der Aufgabe der RÜW noch der AÜW: Sie gehört in den Bereich einer Übersetzungs- oder vielleicht besser: einer Translationsdidaktik die ähnlich wie die (Fremd-)Sprach(en)didaktik (die Glottodidaktik) zu behandeln ist. Die ÜW und die Translationsdidaktik trennt ein ähnlicher Unterschied wie die Linguistik und die Glottodidaktik.

Was das Verhältnis zwischen der RÜW und der AÜW anbetrifft, so sei hier nur noch hinzugefügt, dass es meiner Auffassung nach völlig parallel zum Verhältnis zwischen der Reinen und der Angewandten Linguistik verläuft (mehr dazu in Grucza 1990), unabhängig davon, ob wir die ÜW im Sinne einer relativ autonomen Wissenschaft oder als einen Teilbereich der Linguistik behandeln. Schon deshalb halte ich die Meinung für verfehlt, dass man die ganze ÜW innerhalb der Angewandten Linguistik unterbringen kann, dass sie nur einen Teilbereich der letzteren ausmacht. Außerdem wer die ÜW in die Linguistik eingliedert, der muss sich bewusst machen, dass er damit nicht nur den Aufgaben-, sondern auch den Gegenstandsbereich der prätranslatorischen Linguistik erweitert: Er verpflichtet sie damit, außer den normalen Sprecher-Hörer-Eigenschaften auch die translatorischen Fähigkeiten in den Blickwinkel ihrer Forschung aufzunehmen.

2.

Meiner Meinung nach ist die ÜW eine noch überhaupt viel zu junge Wissenschaft, als dass sie schon wissenschaftlich abgesichertes applikatives Wissen liefern könnte: Streng genommen ist noch keine Humanwissenschaft in der Lage, diese Forderung zu erfüllen. Es ist einfach noch zu früh, von der ÜW eine begründete Antwort auf die oben angedeuteten Fragen zu erwarten. Dass derartige Entscheidungen schon jetzt von der ÜW erwartet werden, ist aber wenigstens teilweise durch die ÜW selbst verschuldet worden: Diese Erwartungen sind einfach eine Folge unvorsichtiger Versprechungen, die so mancher Vertreter der ÜW während ihrer Gründerjahre nicht nur den Geldgebern gegenüber verlautbart hat. Aus ähnlichen Gründen wird übrigens auch die Fremdsprachendidaktik nicht selten mit viel zu hohen „praktischen“ Erwartungen konfrontiert.

Andererseits meine ich aber, dass die ÜW auch deshalb nicht in der Lage sein kann, eine präzise Antwort auf die Frage nach der Übersetzungskompetenz zu geben, weil sie bisher noch nicht einmal die Spezifik ihres Forschungsgegenstandes deutlich herausgegliedert und adäquat bestimmt hat, was übrigens zugleich auch ein Indiz dafür ist, dass ihre Basis immer noch nicht ausreichend abgesichert ist. Die Frage nach dem Gegenstand der ÜW wird vorläufig in der Regel mit dem ganz allgemeinen Hinweis abgehandelt, dass sich die ÜW mit der Übersetzung und dem Dolmetschen, d.h. mit der Translation, beschäftigt. Das Dolmetschen wird jedoch dabei immer noch nicht systematisch berücksichtigt. Das mag damit zusammenhängen, dass die ÜW bis in die jüngste Zeit ihre Aufmerksamkeit vor allem auf das schriftlich fixierte Ergebnis der Übersetzung, d.h. auf das Translat, richtete. Heute gilt aber ihr Hauptinteresse vorwiegend der Übersetzung und/oder dem Dolmetschen *qua* einer bestimmten Hand-

lung, d.h. den Translationsprozessen. Infolge dieser Verschiebung des Interessenschwerpunktes wurde die ÜW zweifelsohne wesentlich weiterentwickelt. Ihr Forschungsgegenstand wurde jedoch dadurch keinesfalls zufriedenstellend bestimmt. Die Feststellung, dass sich die ÜW mit dem Übersetzungsprozess beschäftigt, ist nicht falsch. Sie ist aber vor allem deshalb mangelhaft, weil sie nicht ausreichend spezifisch ist. Durch den bloßen Hinweis, dass sie sich mit dem Übersetzen beschäftigt, wird das Wesen der ÜW ebenso unzureichend bestimmt wie das Wesen der Linguistik durch die bloße Feststellung, dass sie sich mit dem Sprechen und Hören beschäftigt. Die Linguistik ist aber schon längst in ihrer Selbstbestimmung zu den das Sprechen und Hören bedingenden Faktoren, d.h. zu den Sprech- und Hörmitteln, kurz: zu den Sprachhandlungsmitteln, vorgedrungen. Und jede tiefer greifende Neubestimmung des Gegenstandes der Linguistik revolutionierte ihre Forschung und resultierte in einem wesentlichen Fortschritt ihrer Erkenntnisse. Dies geschah u.a. auch infolge der von Chomsky initiierten Konzentrierung ihres Forschungsinteresses auf die Sprachkompetenz. Diese Verschiebung und zugleich auch Vertiefung des Forschungsschwerpunktes der Linguistik brachte ihr im allgemeinen einen bedeutenden Fortschritt, obwohl sie ursprünglich mit mehreren Irrtümern belastet war. Ihr wichtigster Mangel bestand wohl darin, dass der Begriff der Sprachkompetenz anfangs mit dem Begriff eines idealen Sprecher-Hörers gekoppelt wurde. Falsch ist aber nicht nur die Meinung, dass die Sprachkompetenz eines idealen Sprecher-Hörers den Gegenstand der Linguistik bildet, sondern auch die Auffassung von de Saussure, dass die Linguistik die *langue* zum Gegenstand habe. Irrtümlich ist übrigens auch die weit verbreitete Überzeugung, dass es zwei unterschiedliche Linguistikarten gibt – eine Linguistik der *langue* bzw. der *Sprachkompetenz* und eine der *parole* bzw. der *Performanz* (genauer darüber Gruzca 1983a).

In der Regel meint man, dass das wichtigste Ergebnis der Auseinandersetzung mit dem Begriff der Sprachkompetenz des idealen Sprecher-Hörers darin besteht, dass er zum Begriff der kommunikativen Kompetenz erweitert und durch diesen ersetzt wurde: Kein Zweifel, dass der Übergang von der Beschäftigung mit einer völlig abstrakt gefassten Sprache zur Untersuchung einer im soziokulturellen Kontext eingebetteten Sprache als ein wesentlicher Fortschritt der Linguistik gewertet werden muss. Das wichtigste Ergebnis, das im Zusammenhang damit erreicht wurde, besteht jedoch meiner Meinung nach darin, dass der Schwerpunkt linguistischer Forschungsinteressen vom idealen Sprecher-Hörer auf den konkreten Sprachbenutzer verschoben wurde. Die Konsequenzen, die sich aus dieser Tatsache ergeben, sind aber noch nicht deutlich genug gezogen worden. Dazu gehört u.a. die Notwendigkeit einer Umkehrung der linguistischen Forschungsoptik. Vorläufig sieht sich die Linguistik, jedenfalls sofern sie den Anspruch auf empirische Gültigkeit aufrechtzuerhalten bestrebt ist, gezwungen, ihren Forschungsbereich immer wieder um neue Faktoren zu ergänzen und ihren Gegenstand von der Sprachkompetenz zur kommunikativen Kompetenz, von der kommunikativen Kompetenz zur Kommunikationskompetenz, von der Kommunikationskompetenz zur Kulturkompetenz usw. auszuweiten (vgl. dazu Gruzca 1988).

Dieses Paradoxon ist darin verwurzelt, dass die Linguistik es immer noch nicht geschafft hat, ihren Forschungsgegenstand sowie ihre Forschungsziele in Übereinstimmung damit zu definieren, was sich aus der Verschiebung ihres Forschungsinteresses von einer abstrakt gefassten Sprache auf konkrete Sprachträger ergibt. Will sie es überwinden, so muss sie nun ganz ausdrücklich in den Vordergrund und an die Stelle der abstrakten Sprache den konkreten Sprecher-Hörer, den Sprachträger aus Fleisch und Blut, stellen, der zugleich auch der konkrete Träger der jeweiligen Kultur sowie der Inhaber verschiedener Kompetenzarten ist. Mit anderen Worten: Aus der genannten Verschiebung ergibt sich, dass weder eine abstrakt gefasste Sprache noch eine allgemeine Sprachkompetenz den tatsächlichen Gegenstand der Linguistik bildet. Ihn macht auch nicht eine um all die soziokulturellen Faktoren erweiterte Kommunikationskompetenz aus: Primär wird der Gegenstand der Linguistik durch ganz konkrete Menschen qua Sprach- und/oder Kulturträger sowie -benutzer konstituiert. Die Sprache im Sinne einer *langue*, ihre Rekonstruktion, bildet nicht den Gegenstand, sondern das Forschungsziel der Linguistik. Und dieses Ziel kann im konkreten Fall beliebig ausgeweitet sowie auch eingeengt werden. Aber egal wie eng oder wie weit es gefasst wird, man wird zu ihm keinen anderen empirischen Zugang finden als nur über die Untersuchung konkreter Aktionen, Handlungen und Äußerungen konkreter Sprecher-Hörer, darunter auch der von ihnen erzeugten Texte sowie des Umgangs mit ihnen. All diese Erscheinungen bilden das linguistische Forschungsmaterial. Konkrete *Fakten* bilden diese Erscheinungen jedoch immer nur insofern, als sie in direkter Verbindung mit ihren Erzeugern und/oder ihren Benutzern betrachtet werden: „Empirisch“ kann auf ihrer Grundlage zunächst immer nur höchstens die Sprache ihrer Erzeuger und/oder Benutzer, d.h. ihr Idiolekt, rekonstruiert werden.

Was den Begriff der *Sprachkompetenz* anbetrifft, so sei hier lediglich darauf aufmerksam gemacht, dass er keinesfalls dem Begriff der *langue* gleichgestellt werden darf, vor allem deshalb, weil jeder Kompetenzbegriff, wie schon Hymes (1985) gezeigt hat, nicht nur die Kenntnis (= knowledge of) eines Faktors, sondern auch ein auf ihn bezogenes Können (= ability for use) umfasst (mehr dazu in Gruzca 1988). Mit Hilfe des Begriffes der Sprachkompetenz lässt sich also nicht das endgültige Forschungsziel der Linguistik bestimmen, denn es liegt sozusagen noch eine Stufe tiefer: Im konkreten Fall geht es nämlich um die Rekonstruktion der Sprache (des Lektés), welche der idiolektalen Kompetenz eines Individuums zugrunde liegt.

3.

Die Übersetzungswissenschaft, wenigstens sofern sie sich als eine empirische Wissenschaft versteht, muss meines Erachtens die zuletzt genannten Schritte *mutatis mutandis* nachvollziehen: Nur auf diesem Wege wird sie den Zustand erreichen können, der es ihr erlauben wird, wissenschaftlich begründetes applikatives Wissen zu liefern. Sie wird sich damit keinesfalls erneut von der Linguistik abhängig machen, sondern im Gegenteil – sie wird erst im Ergebnis einer genauen Bestimmung ihres Gegenstandes ihren Anspruch auf eine relative Autonomie (den ich übrigens teile, vgl. Gruzca 1984, 1985a und b) rational rechtfertigen können.

Die ÜW hat zweifelsohne nicht nur dadurch einen wesentlichen Schritt nach vorn getan, dass sie, wie schon erwähnt, inzwischen ihren Forschungsschwerpunkt von den Texten, insbesondere von der Untersuchung ihrer Äquivalenz, auf die Übersetzung als eine Handlungsart verschoben hat, sondern auch dadurch, dass sie ihre Forschungsperspektive von einer isoliert betrachteten Sprache auf eine mit der jeweiligen Kultur integrierte Sprache ausgeweitet hat (vgl. hierzu Vermeer 1986, Snell-Hornby 1989). Die ÜW muss, ähnlich wie die Linguistik, auch noch die letzte Konsequenz ziehen, die sich daraus für die Bestimmung ihres Gegenstandes ergibt. Und das heißt, dass sie ebenfalls den konkreten Übersetzer, den Translator aus Fleisch und Blut, in den Vordergrund stellen muss.

Die sich daraus ergebende formale Charakteristik des Gegenstandes der ÜW habe ich schon an anderer Stelle dargestellt. Erst jetzt habe ich jedoch bemerkt, dass sich aus dieser Umformung des Gegenstandes der ÜW ebenso wie im Fall der Linguistik zwangsläufig auch die Notwendigkeit einer Umkehrung der bisherigen Forschungsoptik der ÜW ergibt, was wiederum zugleich auch eine Präzisierung der Forschungsaufgaben der ÜW ermöglicht. Aber wie auch immer diese Kategorien im Einzelnen bestimmt werden, wichtig ist vor allem, dass auch im Fall der ÜW zwischen ihrem Forschungsgegenstand, den diesen Gegenstand konstituierenden Objekten sowie ihren Eigenschaften einerseits und dem Forschungsziel sowie dem Forschungsmaterial der ÜW andererseits möglichst genau unterschieden wird. Das Forschungsmaterial der ÜW bilden, ähnlich wie im Fall der Linguistik, konkrete Handlungsakte konkreter Übersetzer sowie die Ergebnisse dieser Handlungen. Etwas genauer müssen dagegen die Forschungsziele der ÜW bestimmt werden.

4.

Die ÜW kann nur insofern als eine relativ autonome Wissenschaft anerkannt werden, als die Behauptung gerechtfertigt ist, dass die Übersetzungskompetenz nicht in einer jeden einfachen Summe zweier monolingualer Sprach- und/oder Kommunikationskompetenzen automatisch mitenthalten ist, sondern im Vergleich zu der letzteren sowohl einen spezifischen Kenntnis- als auch Könnensmehrwert aufweist.

Wer diese Behauptung aufgibt, der lässt die ÜW völlig in der Linguistik aufgehen. Wer sie aber aufrechterhalten will, der muss sich bemühen, in erster Linie den besagten Mehrwert zu rekonstruieren. Letztlich heißt dies, dass jeder Vertreter der ÜW bestrebt sein muss, zunächst die Spezifik der Translationskompetenz zu bestimmen und dann den ihr zugrunde liegenden Kenntnismehrwert herauszufinden. Gelingt dies, so wird damit zugleich auch die relative Autonomie der ÜW bestätigt, misslingt es aber, so wird die Existenz der ÜW in Frage gestellt.

Der translatorische Kenntnismehrwert, von dem hier die Rede ist, darf jedoch nicht von vornherein mit irgendwelchem übersetzungswissenschaftlichem Wissen identifiziert werden. Dieser Kenntnismehrwert muss auf derselben Ebene angesetzt werden, auf der sowohl die praktische Sprach- als auch die praktische (operative) Kulturkenntnis ihren Platz hat. Das übersetzungswissenschaftliche Wissen ist demgegenüber auf derselben Ebene zu lokalisieren, auf der u.a. auch das linguistische (darunter auch: das grammatische) Wissen angesiedelt ist: Ähnlich wie das linguistische Wissen

in Bezug auf das sprachliche Wissen als metasprachliches Wissen charakterisiert werden kann, so kann auch das übersetzungswissenschaftliche Wissen in Bezug auf die translatorische Kenntnis als metatranslatorisches Wissen gekennzeichnet werden.¹ Ich leugne nicht, dass letztlich auch das metatranslatorische Wissen einen bestimmten Faktor der globalen Übersetzungskompetenz bilden kann. Als eine spezifische Art des Metawissens kann es jedoch nur insofern akzeptiert werden, als nachgewiesen wird, dass es sich auf einen spezifischen, und das heißt in unserem Fall auf einen nicht-nur-linguistisch-kulturwissenschaftlichen Kenntnisfaktor bezieht. Aber wenn es sich auf einen solchen Faktor bezieht, dann stimmt es nicht, dass es einen primär konstitutiven Faktor der Übersetzungskompetenz bildet.

Die Voraussetzung, dass es eine spezifische Übersetzungskompetenz gibt, impliziert aber nicht nur, dass sie im Sinne einer bestimmten Ergänzung der „normalen“ bilingualen sprachlich-kommunikativen Kompetenz zu interpretieren ist, sondern auch, dass die Translationshandlungen als regelgeleitete Handlungen zu betrachten sind. Man kann also sagen, dass mit der Annahme dieser Voraussetzung zugleich auch das Hauptziel der ÜW gewissermaßen vorbestimmt wird: Dieses kann nichts anderes sein als die Rekonstruktion der Regeln bzw. des Regelsystems, das der spezifischen Übersetzungskompetenz zugrunde liegt. Dieses System bildet den spezifischen Bestandteil der Übersetzungskompetenz. In Wirklichkeit tritt es jedoch immer nur in der Gestalt einer bestimmten Ergänzung der prätranslatorischen sprachlich-kommunikativen Kompetenz hervor. Deshalb muss man zwischen einer Übersetzungskompetenz im engeren Sinn, die ausschließlich den spezifisch translatorischen Teil umfasst, und einer Übersetzungskompetenz im weiteren Sinn, die auch den „normalen“ Teil umschließt, unterscheiden. Das, was man in der Regel „die Beschreibung“ der Übersetzungskompetenz nennt, bildet im Grunde genommen immer nur eine Theorie dieser Kompetenz: Sie „beschreiben“ nicht die Kompetenz, sondern höchstens eine Vorstellung dieser Kompetenz. Wer aber die Frage nach der Qualifikation der Übersetzer bzw. nach der Ausbildung der Übersetzer beantworten will, der muss sich zunächst mit der Frage nach der Übersetzungskompetenz wirklicher Übersetzer auseinandersetzen und dabei vor allem die Frage so oder anders entscheiden, ob es eine spezifische Translationskenntnis im Sinne eines Systems von operativen Regeln (eines spezifischen „mentalen Übersetzungsorgans“) gibt oder nicht. Als eine begründete Antwort kann die Antwort auf die eingangs gestellten Fragen nur insofern anerkannt werden, als sie sich im Sinne einer Konsequenz aus der Antwort auf die letzte Frage ergibt.

Bibliographie

- Grucza F. 1983a, *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przemiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- Grucza F. 1983b, *Zum Gegenstand der Linguistik und der Glottodidaktik*. In: *Quartalnik Neofilologiczny* XXX/3, 217–234.
- Grucza F. 1984, *Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände*. In: W. Wilss/ G. Thome (Hg.), *Die*

- Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlusswert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik – Translation Theory and its Implementation in the Teaching of Translating and Interpreting. Tübingen, 28–36.
- Grucza F. 1985a, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*. In: F. Grucza (Hg.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka*. Warszawa, 19–44.
- Grucza F. 1985b, *Aspects of translation and translation theory*. In: *Kwartalnik Neofilologiczny XXXII/3*, 259–276.
- Grucza F. 1988, *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*. In: N. Honsza/ H.-G. Roloff (Hg.), *Daß eine Nation die andere verstehen möge. Festschrift für M. Szyrocki*. Amsterdam, 300–332.
- Grucza F. 1990, *Über den Status der Angewandten Linguistik*. In: E.W.B Hess-Lütich/W. Kühlwein- A. Raasch (Hg.), *Angewandte Linguistik – Gegenstandsbeschreibung und Theoriebildung*. Tübingen, 19–34
- Hymes D. 1985, *Toward linguistic competence*. In: *AILA Review 2*, 9–23.
- Kielar B.Z. 1988, *Tłumaczenie i koncepcje translatoryczne*. Wrocław.
- Königs F.G. (Hg.) 1989, *Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema*. München.
- Reiss K./ H.J. Vermeer 1984, *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen.
- Snell-Hornby M. (Hg.) 1986, *Übersetzungswissenschaft – eine Neuorientierung. Zur Integrierung von Theorie und Praxis*. Tübingen.
- Snell-Hornby M. 1989, *Eine integrierte Übersetzungstheorie für die Praxis des Übersetzens*. In: F.G. Königs (Hg.), *Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema*. München, 15-51.
- Schweizer A. D. 1988, *Teoria Perewoda. Status – Problemy – Aspekty*, Moskwa.
- Vermeer H. J. 1986, *Übersetzen als kultureller Transfer*. In: Snell-Hornby, 30–53.
- Wilss W. 1977, *Übersetzungswissenschaft, Probleme und Methoden*. Stuttgart.
- Wilss W. 1987, *Überlegungen zum Übersetzerischen Lehr- und Lernprozess*. Ms. Saarbrücken.
- Wilss W. 1988, *Kognition und Übersetzen. Zu Theorie und Praxis der menschlichen und der maschinellen Übersetzung*. Tübingen.

Interkulturelle Translationskompetenz: Ihre Struktur und Natur ²⁴

1.

Es gibt Befürworter und Gegner nicht nur der theoretischen Rekonstruktion der Übersetzung, sondern überhaupt aller Versuche, sie zu „verwissenschaftlichen“. Jedenfalls wird immer noch unter anderem darüber gestritten, ob wir eine Theorie der Übersetzung brauchen, ob es überhaupt sinnvoll ist, den Aufbau einer Übersetzungstheorie anzustreben. Weiterhin wird zugleich auch darüber gestritten, ob die Übersetzung als eine Kunst, ein Handwerk oder als eine Begabung und ihre Ausführung als eine praktische, eine kognitive oder vielleicht sogar als eine wissenschaftliche Tätigkeit einzustufen und zu betrachten ist.²⁵

Ich gehöre zu den entschiedenen Befürwortern nicht nur der Übersetzungstheorie, sondern der Übersetzungswissenschaft überhaupt. Eine wissenschaftliche Rekonstruktion des Übersetzens halte ich nicht nur für möglich, sondern für notwendig – nicht zuletzt aus praktischen Gründen. Dagegen halte ich die Meinung, dass die Übersetzung von vornherein als eine Kunst, ein Handwerk etc. einzuschätzen ist, für verfehlt: Sie beruht auf einem ganz grundsätzlichen Irrtum.

Die Behauptung, dass wir keine Theorie der Übersetzung brauchen, scheint größtenteils ein Ergebnis von Missverständnissen zu sein, die ihre Hauptquelle in der Vieldeutigkeit der Ausdrücke „Übersetzung“ und „Theorie“ sowie in der unzureichenden Präzisierung der mit diesen Ausdrücken jeweils korrelierten Begriffe haben. Jedenfalls hängt die Beantwortung dieser Frage sowohl davon ab, auf *welche* Wirklichkeitsbereiche bzw. Phänomene wir die Ausdrücke „Übersetzung“ und „Theorie“ beziehen, *wie* wir die mit ihnen benannten Wirklichkeitsbereiche bzw. Phänomene ausgrenzen und interpretieren etc., als auch davon, ob bzw. inwieweit die zwischen den Ausdrücken und den mit ihnen benannten Phänomenen bzw. Wirklichkeitsbereichen postulierten Beziehungen nachvollziehbar sind.

Was die *Übersetzung* betrifft, so ist natürlich vor allem zwischen der Übersetzung im Sinne einer Tätigkeit – also dem *Übersetzen* – und der Übersetzung im Sinne eines Ergebnisses dieser Tätigkeit zu unterscheiden. Als bestimmte Übersetzungsergebnisse sind aber nicht nur, wie in der Regel angenommen wird, Texte (= sprachliche Äußerungen im engeren Sinne) und/oder bestimmte Körpergestalten bzw. Verhaltensformen anzusehen, kurz: die jeweiligen Übersetzungserzeugnisse, sondern auch ihre Wirkung, d.h. der Einfluss, den die erzeugten Texte, Laut- bzw. Buchstabengestalten, Körper-, Gesichts- oder Handformen, der Blick etc. auf ihre Empfänger (Abnehmer) ausüben. Ich unterscheide deshalb zwischen *Übersetzungsaufgaben* und *-zielen*: Die

²⁴ Oryginal: *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* (= Göttinger Beiträge zur Internationalen Übersetzungsforschung Bd. 8, T. 1 und 2). Berlin 1993, 158–171.

²⁵ Vgl. dazu beispielsweise Newmark, *Approaches* und *About translation*.

ersten beziehen sich auf die zu produzierenden Texte, Gestalten etc., die zweiten auf die zu erreichende Wirkung, auf den beabsichtigten Einfluss. Tätigkeiten, die lediglich die Erzeugung von Texten, Körpergestalten bzw. Verhaltensformen zur Aufgabe haben, nenne ich (Übersetzungs-)Operationen. Dagegen die komplexen Tätigkeiten, die zugleich auf eine bestimmte Wirkung abzielen, nenne ich (Übersetzungs)Handlungen. Jede Übersetzungshandlung impliziert bestimmte Übersetzungsoperationen.

2.

Es ist nicht Sache des Übersetzers allein, die jeweils zu erfüllende Aufgabe bzw. zu erreichende Wirkung zu bestimmen. Er hat dabei einerseits die Intentionen des Verfassers der Originale und andererseits das Reaktionspotential, die jeweilige sprachliche, kulturelle etc. Ausstattung seiner Abnehmer zu berücksichtigen. Bei der Erörterung der Übersetzung ist deshalb jeweils das gesamte kommunikative Gefüge oder Feld in Betracht zu ziehen – nicht nur das Gefüge oder Feld, in dem die Übersetzung vollzogen wird, sondern auch das, in dem sie zur Wirkung kommt (kommen soll).

Als zentraler Faktor eines jeden Übersetzungsgefüges ist der Übersetzer allein anzusehen. Kein Übersetzungsgefüge oder -feld kann ohne einen Übersetzer konstituiert werden. Nur der Übersetzer ist in der Lage, ein Übersetzungsgefüge oder -feld zu konstituieren. Er ist es, der die Übersetzung schafft, die Beziehungen zwischen der Übersetzung und dem Original stiftet und die Wirkungen der Übersetzung vorbestimmt.

Die Übersetzungswissenschaft hat deshalb vor allem nach den Eigenschaften zu fragen, die eine beliebige Person, einen beliebigen Menschen, zum Übersetzer machen, oder anders ausgedrückt: die ihn dazu befähigen, Übersetzungsoperationen und -handlungen auszuführen. Die Frage nach den konstitutiven Eigenschaften eines beliebigen Übersetzers bildet die Hauptfrage der gesamten Übersetzungswissenschaft. Wer sie lösen will, muss eine Antwort auf die folgenden Teilfragen finden:

- Worauf stützt sich die Fähigkeit zur Ausführung von Übersetzungshandlungen?
- Wie kommt diese Fähigkeit zustande? Wie kommt der Übersetzer in ihren Besitz?
- Woraus besteht sie? Wie ist sie strukturiert?

Auf diese Fragen soll im Folgenden eingegangen werden. Jedoch sollen sie hier nicht, jedenfalls nicht von vornherein, nur auf die spezifischen Aspekte der Übersetzung im engeren Sinne, d.h. der Übersetzung (haupt-)sprachlicher Äußerungen (Texte) bezogen werden. Im Gegenteil, es soll hier vor allem nach jenen Eigenschaften gefragt werden, die gleichermaßen für einen Dolmetscher und Übersetzer sprachlicher, parasprachlicher, extrasprachlicher, ja beliebiger Äußerungen, Körpergestalten oder Verhaltensformen, d.h. für jeden Übersetzer, charakteristisch sind. Kurz: Ich will hier nach den fundamentalen Eigenschaften eines jeden (beliebigen) Übersetzers fragen. Ich werde deshalb von *Translation*, *Translator*, *Translationsgefüge* etc. reden und mit diesen Ausdrücken jeweils das *Übersetzen im Allgemeinen* ansprechen. Das heißt zugleich, dass ich diese Bezeichnungen in einem viel weiteren Sinn als andere

Autoren, beispielsweise die Vertreter der Leipziger Schule, verwenden werde. In einem ausgeweiteten Sinn werde ich im Folgenden auch den Ausdruck *Äußerung* verwenden: Ich werde mit ihm kollektiv sowohl alle möglichen sprachlichen Äußerungen als auch Körpergestalten bzw. Verhaltensformen ansprechen.

3.

Die Faktoren, die der Translationsfähigkeit zugrunde liegen und die Ausführung von Translationshandlungen möglich machen, sind – wie wir wissen – größtenteils keiner direkten Beobachtung zugänglich. Es sind mentale Eigenschaften, die in den tiefsten Schichten menschlicher Gehirne eingebettet sind. Wir können uns über sie grundsätzlich nur durch den Aufbau entsprechender Theorien eine sinnvolle Vorstellung verschaffen.

Es würde sich sicherlich lohnen, den Begriff der Theorie einer genaueren Analyse aus der Sicht der Translationswissenschaft zu unterziehen. In diesem Rahmen kann ich jedoch nur so viel sagen, dass die *Theorie menschlicher Translation* letztendlich als eine *Theorie menschlicher Translationsfähigkeiten* zu begreifen ist, dass dieser Theorie derselbe Sinn zuzuordnen ist wie der *Theorie der hauptsprachlichen Fähigkeiten* und dass beide Theorien die gleiche, wenn nicht sogar dieselbe kognitive Funktion zu erfüllen haben.

Der Begriff der menschlichen Translationsfähigkeit darf meiner Auffassung nach nicht von vornherein mit dem Begriff der interlingualen Übersetzungsfähigkeit gleichgesetzt werden. Auszugehen ist von einer viel tiefer eingebetteten, allgemeinen menschlichen Translationsfähigkeit. Ihr ist der Status eines relativ selbständigen und von den hauptsprachlichen Fähigkeiten unabhängigen Faktors der gesamten menschlichen Ausstattung zuzuerkennen. Die sprachliche Translationsfähigkeit ist demgegenüber als nur *eine spezielle* menschliche Translationsfähigkeit, als eine bestimmte Konkretisierung der allgemeinen menschlichen Translationsfähigkeit anzusehen.

Sowohl die allgemeine als auch die (spezielle) sprachliche Translationsfähigkeit basiert im gleichen Sinne auf einem relativ eigenständigen Kenntnisfaktor (siehe dazu Abschnitt 8) wie die primären sprachlichen Fähigkeiten. Die Kenntnisfaktoren der Translationsfähigkeiten werden auch im gleichen Sinne wie die Kenntnisfaktoren der primären sprachlichen Fähigkeiten jeweils durch eine bestimmte Sorte von *praktischem Wissen* konstituiert. Den Kenntnisfaktor, der die jeweilige eigentliche menschliche Translationsfähigkeit fundiert, werde ich mit dem Ausdruck *Transfaktor* bezeichnen.

4.

Jede Wissenschaft hat unter anderem eine Beschreibung, eine Theorie sowie eine Prognose über ihren Gegenstand anzufertigen. Beschreibungen, Theorien und Prognosen sind bestimmte kognitive Produkte. Als solche dürfen sie nicht mit ihrer (mental) Erstellung vermengt werden. Beschreibungen, Theorien (im engeren oder eigentlichen Sinne) und Prognosen unterscheiden sich voneinander vor allem dadurch, dass sie jeweils (a) auf eine andere Art und Weise gewonnen werden und (b) eine andere Art von Fragen beantworten bzw. zu beantworten haben.

Im allgemeinen gilt, dass Theorien aufgrund von Beschreibungen und dass Prognosen aufgrund von Theorien erstellt werden. Teilweise sind aber alle drei auch in umgekehrter Richtung voneinander abhängig. Beschreibungen geben (hauptsächlich) sinnlich wahrgenommene/wahrnehmbare Eigenschaften der untersuchten Gegenstände (Objekte, Subjekte, ihrer Zustände) wieder. Theorien spiegeln demgegenüber vor allem die Ergebnisse von mentalen Versuchen (Anstrengungen) wider, sich eine Vorstellung von der „inneren“ bzw. „tieferen“, d.h. der einfachen Beobachtung unzugänglichen, Beschaffenheit der untersuchten Gegenstände zu verschaffen.

Theorien werden konstruiert, um über die „innere“ Ausstattung der untersuchten Gegenstände Auskunft zu gewinnen, d.h. über die Ausstattung, die ihr „äußeres“ (beobachtbares) Verhalten bedingt. Sie stellen die Ergebnisse von Bemühungen dar, diese Ausstattung, d.h. die „versteckten“ Eigenschaften (Fähigkeiten) der untersuchten Gegenstände (Objekte und Subjekte), die Strukturierung dieser Eigenschaften etc., aufgrund von Erkenntnissen zu erfassen, die sozusagen infolge von *Beschreibungen* ihrer Operationen bzw. Handlungen, der Ergebnisse dieser Tätigkeiten etc. festgestellt wurden. Theorien legen die Ergebnisse von Bemühungen dar, eine Antwort auf die Frage zu finden, welche „tiefere“ bzw. „innere“ Ausstattung den untersuchten Objekten und/oder Subjekten zuerkannt werden muss, um ihre Verhaltensarten bzw. Handlungen begreifbar (nachvollziehbar) zu machen.

Prognosen sind mentale Konstrukte, die in jedem Fall auf einer bestimmten Beantwortung der Fragen vom Typus, welche Eigenschaften die uns interessierenden Gegenstände besitzen oder welche Eigenschaften ihnen zuzuerkennen sind, basieren. Ihre Aufgabe ist es, Auskunft darüber zu geben, (a) wie sich die untersuchten Gegenstände verändern werden und (b) welche Eigenschaften sich die in Betracht gezogenen *Gegenstände* aneignen müssen bzw. mit welchen Eigenschaften sie auszustatten sind, wie sie zu erzeugen (bauen) sind, damit sie die gewünschten (im Voraus festgelegten) Tätigkeiten bzw. Funktionen ausführen können. *Wissen* bzw. *Kenntnisse*, auf deren Grundlage Fragen vom Typus (b) beantwortet werden können, nenne ich *applikative Prognosen* oder einfach *applikatives Wissen* bzw. *applikative Kenntnisse*.

5.

Die Translationswissenschaft hat in erster Linie den Translator zu beschreiben, seine innere Ausstattung, d.h. die Grundlagen seiner spezifischen Handlungen, zu rekonstruieren und schließlich aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse über ihn Prognosen anzufertigen sowie auf ihn bezogenes applikatives Wissen bereitzustellen. Sie hat dieselben Aufgaben in Bezug auf den *Translator* wahrzunehmen und zu erfüllen wie die Linguistik in Bezug auf den *Sprecher-Hörer*. Jede von ihnen hat bei der Untersuchung ihres Hauptgegenstandes das gesamte Gefüge (Feld) zu berücksichtigen, in dem der „zentrale Faktor“ funktioniert und wirkt – die Linguistik das gesamte Kommunikationsfeld, die Translationswissenschaft das gesamte Translationsfeld. Jede von ihnen ist in demselben Sinne verpflichtet, ihren Gegenstand holistisch zu erfassen und systematisch darzustellen.

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. Sie darf sich nicht von vornherein auf die Untersuchung nur interlingualer Translationshandlungen, und schon gar nicht auf die Darstellung nur der spektakulären Translationserscheinungen beschränken.

Die (wissenschaftliche) Translationstheorie ist ex definitione dazu verpflichtet, die primären Faktoren der spektakulären Translationserscheinungen aufzudecken. Sie hat die Translationsfähigkeit aller konkreten Translatoren, also nicht nur ausgewählter, nicht nur besonders begabter bzw. qualifizierter, nicht nur speziell ausgebildeter oder trainierter, sondern die Translationsfähigkeit sozusagen natürlicher Translatoren zu rekonstruieren. Sie hat sich um eine vollständige, unvoreingenommene und von der Sehweise anderer Disziplinen möglichst unabhängige, Rekonstruktion ihres Gegenstandes, insbesondere der Eigenschaften des zentralen Bestandteiles ihres Gegenstandes, zu bemühen.

Behauptungen, denen zufolge die Translation von vornherein als eine Kunst oder ein Handwerk zu charakterisieren ist, dürfen keinesfalls zum Ausgangspunkt der Translationswissenschaft gemacht werden, weil sie von Anfang an ihren analytischen Blick auf eine willkürliche Art und Weise einengen. Sie sind aber auch deshalb zu verwerfen, weil sie unser Wissen über die Translation im Grunde genommen in keiner Weise bereichern: Sie können mit gleicher Berechtigung auf jede beliebige Art menschlicher Kommunikationshandlungen und -fähigkeiten bezogen werden. Als eine Kunst, ein Handwerk usw. könnte sowohl das Sprechen als auch das Schreiben, sowohl das Hörverstehen als auch das Lesen bezeichnet werden.²⁶

6.

Alle menschlichen translatorischen Handlungen sind im Kern mentale Handlungen. Die sie fundierenden Operationen spielen sich einfach im Gehirn des jeweiligen Translators ab. Es ist daher völlig richtig, wenn sie als psycholinguistische Phänomene bezeichnet werden. Nichtsdestoweniger ist es aber falsch, wenn ihre Rekonstruktion deswegen ausschließlich als Sache der Psycholinguistik oder einer speziellen psycho-linguistischen Translationstheorie qualifiziert wird. Eine Antwort auf die Frage nach dem Wesen translatorischer Handlungen, insbesondere nach der Grundlage, die ihren Vollzug in menschlichen Gehirnen ermöglicht, hat jede Translationstheorie mit wissenschaftlichem Anspruch zu liefern. Daraus folgt: Entweder ist die Translationstheorie 'psycholinguistisch', oder sie ist keine Translationstheorie im eigentlichen Sinne des Wortes. Im Grunde genommen ist aber nicht die Translationstheorie, sondern der Kern ihres Gegenstandes 'psycho-' oder besser 'neurolinguistisch'. Dies gilt übrigens gleichermaßen auch in Bezug auf den Gegenstand der Linguistik.

²⁶ Vgl. Grucza, „Aspects.“

Wenn die forschende Linguistik und mit ihr auch die Translationswissenschaft der Tatsache Rechnung tragen wollen, dass sowohl die menschlichen Sprachen als auch die operationalen Transfaktoren tatsächlich nur in den Gehirnen konkreter Menschen existieren, so müssen sie ihre Forschungsperspektive gewissermaßen umkehren: Anstatt von a priori idealisierten Begriffen auszugehen, müssen sie von konkreten Sprechern-Hörern, Kommunikatoren bzw. Translatoren, von ihren konkreten kommunikativen Handlungen und Äußerungen ausgehen. Weder die Linguistik, noch die Translationswissenschaft darf sich ihren Blick durch aprioristisch bestimmte Begriffsfilter verbauen lassen. Für die Translationswissenschaft folgt daraus, dass sie ihre Forschungsperspektive auch nicht den a priori idealisierten Sprachbegriffen der Linguistik von vornherein unterordnen darf. Sie muss einfach versuchen, sich direkt den wirklichen Translatoren und ihren Translationshandlungen zuzuwenden, sie als bestimmte natürliche Ereignisse zu analysieren und ihre tatsächliche Translationskompetenz zu rekonstruieren.

7.

Der allgemeine Begriff der Translationshandlungen darf, wie schon erwähnt, nicht auf nur eine im Voraus bestimmte Kategorie der Translationshandlungen eingeschränkt werden. Insbesondere darf er nicht von vornherein mit dem Begriff der *interlingualen* Translationshandlungen, und schon gar nicht mit dem auf nur eine bestimmte Art der interlingualen Handlungen bezogenen Translationsbegriff, gleichgesetzt werden, denn einerseits vollziehen wir auch bestimmte sozusagen *monolinguale* und andererseits auch bestimmte *nonlinguale* Handlungen, die aber im wesentlichen dieselben Funktionen wie die interlingualen Translationshandlungen erfüllen.

In der Regel wird aber die Translationswissenschaft von vornherein nur auf die Beschäftigung mit Translationshandlungen beschränkt, die zwischen zwei sogenannten Nationalsprachen vermitteln. Ich habe jedoch keine überzeugende Antwort auf die Frage gefunden, warum sie nicht darüber hinaus von vornherein auch *interdialektale*, *intersoziolektale* etc. Translationshandlungen in Betracht ziehen sollte? Und sollte ihr dies gestattet werden: Warum sollte sie nicht darüber hinaus auch *interidiolektale* Translationshandlungen berücksichtigen? Und schließlich: Warum sollte sie nur rein sprachliche Translationshandlungen in ihren Blickwinkel aufnehmen und alle anderen, darunter vor allem die sogenannten *para-* und *extrasprachlichen*, von Anfang an aussparen?

Die Tatsache, dass sich die Translationstheorie bisher von Beginn an hauptsächlich, wenn nicht gar ausschließlich, auf interlinguale Translationshandlungen im Sinne von bestimmten *zwischennationalsprachlichen* Handlungen konzentriert, ist meiner Meinung nach eine Folge vor allem davon, dass (a) die Bedeutung von Ausdrücken wie „Sprache“, „language“, „langue“ oder „język“ seit Jahrhunderten hauptsächlich auf die sogenannten Schrift-, Bühnen- oder Literatursprachen fixiert ist, dass (b) die Sprachen schon seit Jahrtausenden in der Regel als bestimmte, nicht nur ideale, sondern zugleich autonom funktionierende und existierende Gebilde (Systeme, Werkzeuge etc.) begriffen werden und dass (c) bei ihrer Betrachtung fast durchgehend die Tatsache missachtet wird, dass menschliche Sprachen wirklich ausschließlich in den

Gehirnen von konkreten Individuen existieren und dass sie in diesen Gehirnen sowohl operational als auch funktional eng mit verschiedenen anderen Kommunikationsfaktoren verquickt sind.

8.

Translationshandlungen bilden eine bestimmte Kategorie menschlicher kommunikativer Handlungen. Sie unterscheiden sich von allen anderen kommunikativen Handlungen einerseits dadurch, dass sie zum Ausgangspunkt schon erzeugte, insbesondere fremde, Äußerungen haben, und andererseits durch ihr Ziel sowie die sich daraus ergebende operationale Aufgabe. Translationshandlungen sind Handlungen, die darauf abzielen, Äußerungen einer beliebigen Person P_i , die für eine andere Person P_j bzw. Gemeinschaft G_j unverständlich sind, durch solche zu ersetzen, die P_j bzw. G_j verstehen kann und die die Funktionen bzw. die Werte der Ausgangsäußerungen möglichst adäquat wiedergeben.

Das Wesen oder die *differentia specifica* der Translationshandlungen besteht also in der Ersetzung von bestimmten Ausgangsäußerungen durch andere Äußerungen (Zieläußerungen), die den Inhalt und/oder die Werte der Ausgangsäußerungen möglichst adäquat Rezipienten zugänglich machen, die aus Kenntnisdefiziten nicht in der Lage sind, die Inhalte bzw. Werte der Ausgangsäußerungen selbst zu erschließen.

Ich bin mir dessen bewusst, dass dies noch keine zufriedenstellende Definition der Translationshandlungen ist. Es geht mir aber hier nicht so sehr um eine „endgültige“ Bestimmung dieser Handlungen, sondern zunächst nur um eine Erweiterung des Begriffes der Translationshandlungen, vor allem aber darum, seine bisherige apriorische Einschränkung auf nur bestimmte rein sprachliche, auf nur bestimmte zwischennational-sprachliche Handlungen, zu überwinden.

Auszugehen ist meines Erachtens von einem so weit gefassten Begriff der Translationshandlungen, insbesondere der Translationsoperationen, dass mit ihm das Ersetzen einer beliebigen sowohl rein sprachlichen und parasprachlichen als auch nicht-sprachlichen Äußerung durch eine beliebige andere Äußerung erfasst werden kann, sofern dabei die zuvor genannten translatorischen Bedingungen erfüllt werden. Dieser Begriff ist so zu fassen, dass er auf beliebige Translationshandlungen bezogen werden kann, also unabhängig davon, ob es sich dabei um das Ersetzen (a) sprachlicher Äußerungen durch andere sprachliche Äußerungen, (b) sprachlicher Äußerungen durch nichtsprachliche Äußerungen, (c) nichtsprachlicher Äußerungen durch sprachliche Äußerungen oder (d) nichtsprachlicher Äußerungen durch andere nichtsprachliche Äußerungen handelt.

Erst auf der Grundlage eines solchen Begriffes können menschliche Translationshandlungen in verschiedene Arten oder Kategorien eingeteilt werden. Vom Standpunkt eines solchen Begriffes erweisen sich die interlingualen Translationshandlungen als nur eine bestimmte Subkategorie aller menschlichen Translationshandlungen und die zwischennationalsprachlichen als nur eine Subsubkategorie aller interlingualen Translationshandlungen. Ob bzw. inwieweit es stimmt, dass die letzten die wichtigste Art aller menschlichen Translationshandlungen bilden, muss erst festgestellt werden. Durch die Beantwortung dieser Frage kann jedoch lediglich der funktionale

(kommunikative) Stellenwert der zwischennationalsprachlichen Translationshandlungen verändert werden, nicht aber ihr typologischer Wert.

9. Jede Translationshandlung, gleichgültig auf welche Kategorie von Äußerungen sie sich bezieht und welche Ersetzungshandlungen sie impliziert, kann nur von jemandem ausgeführt werden, der über entsprechende Fähigkeiten verfügt. Jeder Fähigkeit zur Ausführung einer Handlung, kurz: jeder praktischen Fähigkeit, liegt die Kenntnis entsprechender operationaler Regeln, kurz: entsprechendes praktisches Wissen, zugrunde. Man kann sagen, dass jede (konkrete) praktische Fähigkeit aus einer Menge praktischen Wissens und einer Fertigkeit besteht, dieses Wissen operational zu verwenden. Eine praktische Fähigkeit kann sowohl durch unbewusstes als auch durch bewusstes (praktisches) Wissen fundiert werden.

Die Summe der im Gehirn einer beliebigen Person internalisierten operationalen Regeln, ihre Kenntnis also, zusammen mit den Fertigkeiten dieser Person, die ihre Befähigung zur Ausführung bestimmter praktischer Handlungen konstituiert, nenne ich ihre operationale Kompetenz: Sie bildet den Kern der jeweiligen Handlungskompetenz ihres Inhabers. Die (gesamte) Handlungskompetenz wird aber nicht nur durch den praktischen Kern, sondern auch durch verschiedene „theoretische“ Kenntnisse (das Sach- und Weltwissen, das Wissen über sich selbst, das Metawissen) der in Betracht gezogenen Person, durch ihre angesammelte Erfahrung etc. konstituiert.

Jede beliebige Handlungskompetenz basiert nicht nur auf einer bestimmten operationalen Kompetenz, sondern gleichzeitig auf vielen anderen Faktoren der gesamten mentalen Ausstattung ihres Trägers, und die operationale Kompetenz umfasst auch nicht nur die Kenntnis entsprechender operationaler Regeln. Die Handlungskompetenz wird in einem bestimmten Maße durch alle Faktoren der gesamten mentalen Ausstattung ihres Trägers determiniert. Jeder Faktor der gesamten mentalen Ausstattung einer beliebigen Person kann sowohl zur Konstituierung der Befähigung dieser Person zur Ausführung einer praktischen Operation beitragen als auch die Mobilität sowie die Qualität dieser Befähigung beeinflussen.

Die reine Sprachkompetenz, d.h. der Teil der kommunikativen Sprachkompetenz, dessen Besitz die Erzeugung und/oder Erkennung entsprechender Äußerungen möglich macht, ist der hier vertretenen Auffassung nach im Sinne einer operationalen Kompetenz aufzufassen. Die so verstandene Sprachkompetenz darf also nicht mit einer Handlungskompetenz gleichgesetzt werden. Der Begriff der sprachlichen Handlungskompetenz impliziert außer einer operationalen Sprachfähigkeit immer zugleich auch eine bestimmte Fähigkeit, mit anderen Personen umzugehen. Jede Handlungskompetenz beinhaltet immer zugleich eine bestimmte interpersonelle Umgangskompetenz. Die (reine) Sprachkompetenz bildet also nur *einen*, wenn auch den zentralen, Teil einer bestimmten Handlungskompetenz. Die uns hier interessierende Handlungskompetenz nenne ich einfach die Kommunikationskompetenz.

Der hier vertretene Begriff der Sprachkompetenz bezieht sich in Übereinstimmung mit N. Chomsky vor allem auf die Kenntnis von Regeln der Erzeugung und/oder Erkennung entsprechender Äußerungen. Dennoch ist er umfassender als der von N. Chomsky (1965) definierte Begriff der Sprachkompetenz. Dem hier vertretenen Begriff nach wird die operationale Sprachkompetenz nicht nur durch die Kenntnis

entsprechender operationaler Regeln, sondern auch durch die Fertigkeit, sie praktisch zu verwenden, konstituiert.

Von einer bestimmten operationalen Kompetenz darf jedoch nicht nur in Bezug auf rein sprachliche Äußerungen, sondern kann im gleichen Sinne auch in Bezug auf alle para- und extrasprachlichen Äußerungen, ja in Bezug auf alle möglichen menschlichen Äußerungsarten, auf alle möglichen Körpergestalten und Verhaltensformen gesprochen werden. Wer in der Lage ist, eine bestimmte Äußerung, Körpergestalt oder -form zu erzeugen und/oder zu erkennen, der verfügt über eine bestimmte operationale Kompetenz. Und umgekehrt:

Wer eine bestimmte Äußerung etc. erzeugen und/oder erkennen will, muss sich eine entsprechende operationale Kompetenz aneignen.

Jede reine Äußerungskompetenz kann zu einer kommunikativen Äußerungskompetenz erweitert werden. Die jeweilige reine Äußerungskompetenz umfasst nur die Kenntnis entsprechender generativer Regeln, d.h. der Erzeugungs- und der Erkennungsregeln, und die Fertigkeit, die internalisierten Regeln in Gang zu setzen. Die jeweilige kommunikative Kompetenz umfasst darüber hinaus auch die Kenntnis entsprechender Wirkungsregeln, d.h. das Wissen darüber, welche Äußerungen wo, wann etc. „gemacht“ werden dürfen, welche Ziele mit welchen erreicht bzw. welche Wirkungen mit welchen erzielt werden können etc.

Mit dem schon erwähnten Ausdruck „Kommunikationskompetenz“ bezeichne ich die komplexe Kompetenz, die nicht nur alle von einer beliebigen Person internalisierten kommunikativen Teilkompetenzen, sondern auch ihr Wissen darüber umfasst, welche Äußerungsart mit welcher anderen wann, von wem, wie etc. verbunden, welche Äußerungen durch welche verstärkt, ersetzt: etc. werden können.

10. Aus der Feststellung, dass menschliche Sprachen keine selbständig existierenden und keine völlig autonom funktionierenden Werkzeuge, Systeme oder Gebilde sind, folgt unter anderem, dass weder die Linguistik noch die Translationswissenschaft ihre Untersuchungen von vornherein auf die Sprache bzw. die Sprachen einschränken darf. Die Natur ihres Gegenstandes ist derart, dass sie an den Anfang ihrer Erkenntnisarbeit einfach den ganzen (konkreten) Kommunikator bzw. Translator stellen müssen. Die idealisierten Begriffe der Sprache, der Sprachkompetenz oder der Translationskompetenz bilden nicht ihren Ausgangsgegenstand, sondern ihr Forschungsziel. Ihren Ausgangsgegenstand konstituiert die gesamte kommunikative bzw. translatorische Ausstattung konkreter Menschen, die Ausstattung, die Menschen zu Kommunikatoren bzw. Translatoren macht.

Die Gesamtheit aller operationalen Regeln, die die Grundlage der Kommunikationskompetenz eines beliebigen (konkreten) Kommunikators ausmachen, nenne ich seine *Kommunikationskultur* bzw. die *kommunikative Idiokultur*. Bisher wurde noch nicht einmal eine gemeinsame Bezeichnung für die rein sprachlichen und parasprachlichen Äußerungsmittel (-regeln) geprägt. Man könnte natürlich hierfür eine Bezeichnung wie „die Sprache im weiteren“ bzw. „weitesten“ Sinne verwenden. Ich fürchte jedoch, dass sie mehr Verwirrung als der Ausdruck „Kommunikationskultur“ verursachen würde. Der Einfachheit halber werde ich im Folgenden in der Regel nur von einer „Kultur“ bzw. „Idiokultur“ sprechen.

Die logische Summe der Idiokulturen einer beliebigen Menschengruppe nenne ich die *kollektive* (Kommunikations-)Kultur dieser Gruppe, dagegen den logischen Durchschnitt einer beliebigen Menge von Idiokulturen – die *Polikultur* ihrer Träger und die Polikultur einer relativ festen Gemeinschaft – die *Soziokultur* dieser Gemeinschaft. Verschiedene *Ethnokulturen* sind demnach als bestimmte Soziokulturen anzusehen.

Den Kern einer jeden (Kommunikations-)Kultur bilden die operationalen Sprachregeln (im engeren Sinne). Jedoch im Gegensatz zu dem, was meist von ihnen angenommen wird, bilden sie kein sozusagen von Natur aus völlig eindeutig abgegrenztes System. Es stimmt auch nicht, dass sie alle von Natur aus eindeutig als solche, das heißt als Sprachregeln, gekennzeichnet sind. Die Sprachregeln sind im Grunde genommen Regeln, die in jedem konkreten Fall immer erst herausgefunden werden müssen, immer erst *ex post* als solche bestimmt werden können. Ob die festgestellten Äußerungsregeln beispielsweise als sprachliche, parasprachliche oder sogar als extrasprachliche einzuschätzen sind, lässt sich den Äußerungsregeln allein nicht entnehmen, sondern muss aufgrund von Kriterien entschieden werden, die an die Regeln gewissermaßen von außen herangetragen werden.

Wir können deshalb den Umfang des Begriffes der (reinen) Sprache enger oder weiter fassen. Wir können ihn sogar so weit dehnen, dass er sich mit dem hier eingeführten Begriff der gesamten Kommunikationskultur decken würde. Und er wird auch tatsächlich nicht selten in diesem Sinne verwendet. Das Hauptproblem, mit dem wir es in diesem Zusammenhang zu tun haben, besteht aber darin, dass der Umfang des Sprachbegriffes in der Regel gar nicht gegenüber den Begriffen der übrigen Bereiche der gesamten Äußerungs- und/oder kommunikativen Verhaltenskultur abgegrenzt wird. In den meisten Fällen wird auch die Frage nach der funktionalen Kooperation des als Sprache ausgegrenzten Teils der Kultur mit anderen Bereichen der gesamten Kommunikationskultur, selbst mit den sogenannten para- und extrasprachlichen Bereichen, gar nicht oder nur ungenügend berücksichtigt. Weil sich konkrete Menschen nie rein sprachlicher, sondern immer nur komplexer Äußerungen und Verstehensmittel bedienen, empfiehlt es sich, von einem umfangreicheren Begriff der Sprache auszugehen und erst danach einen Begriff der reinen Sprache im linguistischen Sinne zu konstituieren.

Besonders hervorgehoben sei noch, dass der hier eingeführte Begriff der Kommunikationskultur nicht nur produktive, sondern auch entsprechende rezeptive, operationale Regeln umfasst. Eine spezielle Art der letzteren bilden die Regeln, die der jeweiligen begrifflichen Weltgliederung, darunter auch der sprachlichen, insbesondere der lexikalischen Gliederung der Wirklichkeit zugrunde liegen. Lediglich erwähnt sei dabei, dass unter anderem auch die sogenannte phonematische Gliederung (Kategorisierung) der Welt der Laute als ein Ergebnis von Versprachlichung der Welt anzusehen ist.

11.

Die Kenntnis einer bestimmten Kultur samt der Fähigkeit, sie praktisch anzuwenden, sich ihrer zu bedienen, nenne ich die *Kulturkompetenz*. Die Kulturkompetenz ist eine

Eigenschaft konkreter Individuen. Alle Bestandteile der gesamten Kulturkompetenz eines Individuums dienen der Erfüllung bestimmter kommunikativer Ziele.

Die Kulturkompetenz eines jeden Individuums ist eine komplexe Kompetenz, denn sie umfasst, wie schon erwähnt, sowohl die Fähigkeit zur Erzeugung und/oder Erkennung als auch die Fähigkeit zur kommunikativen Verwendung nicht nur von sprachlichen, sondern auch von verschiedenen anderen Arten von Äußerungen, Körpergestalten und Verhaltensformen. Darüber hinaus umfasst sie auch noch solche Faktoren wie die Fähigkeit, jede Art von Äußerungen in Übereinstimmung mit (*sit venia verbo*) dem Rest der jeweiligen Kultur hervorzubringen, zu verwenden bzw. zu interpretieren, die Kenntnis entsprechender Kommunikationsstrategien, Denkgeregeln etc.

Die Kulturkompetenzen verschiedener Individuen können sich mehr oder weniger decken bzw. mehr oder weniger unterscheiden. Wer nur einen Teil der Kultur eines anderen Individuums internalisiert hat, der verfügt – aus der Sicht des anderen – nur über eine bestimmte Teilkompetenz. Wer sich die Kultur eines anderen nur im rezeptiven Ausmaß angeeignet hat, verfügt – im Vergleich mit dem anderen – nur über eine einseitige Kulturkompetenz.

Die „eigene“ Kulturkompetenz ist aber immer eine vollständige Kompetenz, immer eine bestimmte Idiokompetenz. Als unvollständig, lückenhaft und dergleichen kann sie nur im Vergleich mit der Kulturkompetenz eines anderen Individuums gewertet werden. Die Kulturkompetenz eines beliebigen Individuums kann einerseits über ihre Zusammensetzung, über den Umfang der sie ausmachenden Faktoren etc., und andererseits über den Umfang sowie über die Qualität der sich auf ihre jeweiligen Bestandteile beziehenden Fertigkeiten charakterisiert und gemessen werden. Gleiches gilt *mutatis mutandis* auch für die Kulturen verschiedener Gemeinschaften.

Was den hier eingeführten Begriff der Kommunikationskultur anbetrifft, so sei noch hinzugefügt, dass er keinesfalls mit dem Begriff der gesamten Kultur eines Individuums gleichgesetzt werden darf. Er umfasst nicht einmal alle Faktoren, die eine Rolle in der wirklichen Kommunikation spielen. Wir wissen ja, dass die Erfüllung, oder besser: das Gelingen, konkreter Kommunikationsakte nicht nur von der Kenntnis der jeweiligen Kommunikationskultur, und auch nicht nur vom Grad der praktischen Beherrschung ihrer entsprechenden Teile, sondern auch von solchen Faktoren wie dem Sach- und Weltwissen, der Lebens- und Kommunikationserfahrung, der Kenntnis und der emotionalen Einstellung zum Kommunikationsthema, zu den Kommunikationspartnern etc. abhängig ist.

Die Funktion eines *Kommunikationsmittels* wird nicht nur durch verschiedene „praktische“ Äußerungsmittel, und schon gar nicht ausschließlich durch die rein sprachlichen Äußerungsmittel, erfüllt. Bis zu einem bestimmten Grad wird sie auch durch verschiedene Bestandteile des „theoretischen“ Wissens erfüllt. Nicht selten tragen aber auch solche Faktoren wie der Glaube, die Weltanschauung und die emotionale Kultur zum Gelingen bzw. Misslingen der Kommunikation bei. Ich unterscheide deshalb zwischen einer Kommunikationskompetenz im engeren und einer im weiteren Sinne. Die letztere umfasst alle Faktoren der mentalen Ausstattung einer beliebigen Person, auf die sie bei der Realisierung von Kommunikationsakten zurückgreift.

12.

Die Frage nach dem Begriff der interkulturellen Translationskompetenz lässt sich nun wie folgt beantworten: Die interkulturelle Translationskompetenz ergibt sich aus der Kenntnis von wenigstens zwei verschiedenen Kulturen. Der Begriff der interkulturellen Translationskompetenz darf aber auf keinen Fall mit dem Begriff der bikulturellen Kompetenz gleichgesetzt werden; und zwar aus den folgenden zwei Gründen: Erstens, weil die bikulturelle Kompetenz nur einen speziellen Fall der interkulturellen Kompetenz bildet. Und zweitens, weil die Qualität der interkulturellen Translationskompetenz nicht allein von der Kenntnis des Trans- bzw. Ersetzungsfaktors und auch nicht allein von der Qualität der sich auf diesen Faktor beziehenden praktischen Fertigkeit abhängig ist.

Der zweite Grund gibt zugleich Anlass zur Unterscheidung zwischen einer *natürlichen* und einer *speziell entwickelten* interkulturellen Translationskompetenz. Die letzte zeichnet sich durch eine besonders ausgebaute Kompetenz im Bereich des Transfaktors aus. Der Ausbau dieses Faktors kann natürlich sowohl durch Erfahrung als auch durch besondere (gezielte) Ausbildung (Übung) erreicht werden.

In Übereinstimmung mit den vorausgeschickten Bemerkungen beschränke ich weder den Begriff der interkulturellen Kompetenz noch den Begriff der interkulturellen Translationskompetenz von vornherein auf die Kenntnis der Kulturen verschiedener Völker (Nationen). Grundsätzlich kann dieser Begriff mit gleichem Recht sowohl auf zwei sich beliebig unterscheidende Idiokulturen als auch auf zwei sich beliebig unterscheidende kollektive bzw. Polikulturen bezogen werden. In jedem konkreten Fall ist deshalb die Dimension sowohl der interkulturellen Kompetenz als auch der Translationskompetenz zu spezifizieren. Weder die Distanz zwischen den in Kontakt gebrachten Kulturen noch der Umfang des zwischen ihnen bestehenden Unterschiedes ist ausschlaggebend für diese Begriffe.

Was die erwähnten zusätzlichen Faktoren einer Kommunikationskompetenz im weiteren Sinne anbetrifft, so sei hier nur noch so viel hinzugefügt, dass jede interkulturelle Translationskompetenz grundsätzlich durch die Kenntnis (Aneignung) dieser Faktoren jeweils zu einer *transkulturellen* Translationskompetenz ausgebaut werden kann. In Wirklichkeit ist dies aber nur in einem beschränkten Ausmaße möglich, denn es ist einfach nicht möglich, sich jeden von diesen Faktoren im gleichen Sinne anzueignen. So kann sich der Translator wohl das Sach- und Weltwissen der Träger verschiedener Kulturen aneignen, nicht aber ihre Lebenserfahrung und auch nicht vollständig ihren Glauben. Gleiches gilt übrigens auch in Bezug auf die bikulturelle Kommunikationskompetenz.

Zur Natur sowohl der Kulturkompetenz als auch der interkulturellen Translationskompetenz sei noch nachgetragen, dass sie nach meinem Dafürhalten weitgehend auf angeborenen Fähigkeiten und Bedürfnissen der Menschen basieren. Menschen sind von Natur aus Kultur benötigende, Kultur schaffende, Kultur vermittelnde, sich nach Kultur richtende Wesen. Daraus müssen sowohl die Kulturkunde und die Kommunikationswissenschaft als auch die Translationswissenschaft und -didaktik entspre- chende Konsequenzen ziehen.

Unter anderem lässt sich daraus die folgende Konsequenz ableiten: Weil es weder zwei völlig identische Polikulturen (Soziokulturen) noch zwei völlig identische Idiokulturen gibt, brauchen wir nicht nur mehr, sondern – wie ich meine – eine viel breiter orientierte Translationswissenschaft und -didaktik. Die Chance sowohl der wissenschaftlichen als auch der praktischen Translationsdidaktik ist darin begründet, dass es andererseits auch keine zwei völlig unterschiedlichen Kulturen gibt: Es gibt weder zwei völlig identische noch zwei völlig unterschiedliche Kulturen; weder zwei solche Idiokulturen noch zwei solche Polikulturen. Und weil im Grunde genommen jeder Mensch bestimmte Translationshandlungen und somit auch bestimmte translatorische Operationen ausführt, ja ausführen muss, sollten jedem Menschen die Ergebnisse der interkulturellen Translationsdidaktik, nicht nur zugänglich gemacht, sondern auch angeboten werden.

Bibliographie

- Albrecht J. 1987, *Wissenschaftstheoretischer Status und praktischer Nutzen der Übersetzungswissenschaft*. In: R. Ehnert/ W. Schleier (Hg.), *Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft – Annäherungen an eine Übersetzungsdidaktik*. Regensburg, 9–23.
- Albrecht J. et al. (Hg.) 1987, *Translation und interkulturelle Kommunikation. 40 Jahre Fachbereich Angewandte Sprachwissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Gernersheim*. Frankfurt.
- Arntz R./ G. Thome (Hg.) 1990, *Übersetzungswissenschaft: Ergebnisse und Perspektiven. Festschrift für Wolfram Wilss zum 65. Geburtstag*. Tübingen.
- Chomsky N. 1965, *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass..
- Dmitruk K. 1990, *Współczesne polskie koncepcje kultury*. Warszawa.
- Ehnert R./ W. Schleyer (Hg.), 1987, *Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft – Annäherungen an eine Übersetzungsdidaktik*. Regensburg.
- Grucza F. 1985, *Aspects of translation and translation theory*. In: Kwartalnik Neofilologiczny 32.3, 259–76.
- Albrecht J. 1988, *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*. In: N. Honsza/ H.-G. Roloff (Hg.), *Daß eine Nation die andere verstehen möge. Festschrift für M. Szyrocki*. Hg.. Amsterdam, 309–312.
- Albrecht J. 1990, *Zum Forschungsgegenstand und -ziel der Übersetzungswissenschaft*. In: Arntz R./ G. Thome (Hg.), *Übersetzungswissenschaft: Ergebnisse und Perspektiven. Festschrift für Wolfram Wilss zum 65. Geburtstag*. Tübingen, 9–18.
- Gutt E.-A. 1991, *Translation and relevance: Cognition and context*. Oxford.
- Holz-Mänttari J. 1984, *Translatorisches Handeln. Theorie und Methode*. Helsinki.
- Holz-Mänttari J. 1988, *Translation und das biologisch-soziale Gefüge 'Mensch'*. In: J. Holz-Mänttari (Hg.), *Translationstheorie – Grundlagen und Standorte*. Tampere, 39–57.
- Kielar B.Z. 1988, *Thumaczenie i koncepcje translatoryczne*. Wrocław.

- Kłoskowska A. 1983, *Socjologia kultury*. Warszawa.
- Kłoskowska A. 1988, *Systemy kultury w kulturalistycznej teorii socjologicznej Floriana Znanieckiego*. In: *Kultura i Społeczeństwo* 32.3, 41–59.
- Koller W. 1990, *Zum Gegenstand der Übersetzungswissenschaft* In: R. Arntz/ G. Thome (Hg.), *Übersetzungswissenschaft: Ergebnisse und Perspektiven. Festschrift für Wolfram Wilss zum 65. Geburtstag*. Tübingen, 19–30.

Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji oraz translatoryki ²⁷

1.

Translacja to najogólniej rzecz biorąc pewien specyficzny rodzaj kognitywno-komunikacyjnych operacji wykonywanych w celu zastąpienia wyrażenia W lub tekstu T wytworzonego przez osobę Pi, czyli w skrócie: wyrażenia W(Pi) lub tekstu T(Pi), niezrozumiałego dla (innej) osoby Pj lub wspólnoty Gg, przez wyrażenie lub tekst dla Pj lub Gg zrozumiały i zarazem „oddający” możliwie adekwatnie wszystkie wartości (nie tylko tzw. treści), reprezentowane przez W(Pi)/T(Pi), czyli – inaczej mówiąc – przez takie wyrażenie W(Tr) lub taki tekst T(Tr), na podstawie którego Pj/Gg powinna być w stanie „zrekonstruować” wartości (wiedzę czy informację) reprezentowaną przez W(Pi)/T(Pi). Zarazem translaty W(Tr)/T(Tr) powinny oddziaływać na Pj lub Gg podobnie jak W(Pi)/T(Pi) oddziałuje 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.

Niesłusznie mówi się przeważnie i pisze o translacji tak, jakby jej pojęcie należało z góry ograniczyć do (pisemnego) przekładu i/ lub (ustnego) tłumaczenia interlingwalnego, czyli tak, jakby w obrębie translacji interlingwalnej wykonywane były jakieś zupełnie specyficzne operacje substytucyjne. W gruncie rzeczy nie ma żadnej poważnej różnicy między operacjami wykonywanymi w trakcie translacji inter- i intralingwalnej. Translacyjny charakter mają w zasadzie wszelkie operacje metajęzykowe. W dodatku z operacjami translacyjnymi mamy do czynienia nie tylko w trakcie tłumaczenia wyrażeń lub przekładania tekstów językowych *sensu stricto*, lecz także w toku przekładania i/ lub tłumaczenia różnego rodzaju wyrażeń 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, implikujące scharakteryzowane wyżej operacje substytucyjne. Poszerzenie inicjalnego pojęcia translacji jest też konieczne z historycznego punktu widzenia. Nie ulega bowiem wątpliwości, że translacja interlingwalna jest po prostu pewną pochodną translacji intralingwalnej, że się z tej ostatniej wywodzi. Zarazem równie niewątpliwie jest też, że przekształcenie się translacji intralingwalnej w translację interlingwalną nie dokonało się w rezultacie jakiegoś jednorazowego aktu, lecz w wyniku pewnego (stosunkowo długiego) procesu.

Potrzeba translacji pojawiła się, jak wiadomo, w konsekwencji tak wyrażeniowego, jak i znaczeniowego różnicowania się języków¹ (i kultur) ludzkich. Jako pierw-

²⁷ Oryginał: *Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji i translatoryki*, (w:) J. Snoppek (red.), *Tłumaczenie – rzemiosło i sztuka*. Warszawa 1996, 10–45.

sza pojawiła się przy tym niewątpliwie potrzeba translacji interidiolektalnej czy interpersonalnej. W następnej kolejności, ale o wiele później, pojawiła się potrzeba translacji, którą z dzisiejszego punktu widzenia moglibyśmy określić jako pewnego rodzaju translację socjo- i/ lub etnolektalną. Natomiast potrzeba translacji interlingwalnej *sensu stricto*, czyli potrzeba translacji z jednego nacjelektu na inny, pojawiła się dopiero na końcu procesu językowego różnicowania i usamodzielniania się poszczególnych wspólnot ludzkich. Specyficznego charakteru translacja ta zaczęła bowiem nabierać dopiero w momencie uruchomienia procesu „nadawania” niektórym etnolektom statusu normatywnie skodyfikowanych języków oficjalnych (państwowych), a następnie narodowych (czyli nacjelektów).

Ponieważ przekształcanie się różnych etnolektów w odpowiednie nacjelektu w wielu przypadkach nie jest jeszcze zakończone, więc często nie sposób jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, czy w danym konkretnym przypadku mamy do czynienia już z translacją inter- czy raczej jeszcze z translacją intralingwalną. Przed takim problemem stajemy na przykład, gdy mamy do czynienia z tłumaczeniem lub przekładem z jednego dialektu na inny, z jakiegoś dialektu na funkcjonujący niejako ponad nim nacjelekt, a także w przypadku tłumaczenia z etnolektu (lub na etnolekt) nie posiadający statusu nacjelektu.

Na tym miejscu możemy jednak nie brać pod uwagę tego rodzaju problemów taksonomicznych, wynikających z dość skomplikowanego typologicznego dzielenia języków ludzkich na dialekty, etnolektu oraz nacjelektu. Ponieważ pod względem operacyjnym nie ma żadnej istotnej różnicy między przekładaniem czy tłumaczeniem z jednego języka narodowego (nacjelektu) na inny, a przekładaniem czy tłumaczeniem z jednego dia- lub etnolektu subnacionalnego na inny dia- lub etnolekt, możemy „operacyjnie” wszystkie potraktować jako pewne przypadki translacji interlingwalnej.

W konsekwencji tego uproszczenia możemy powiedzieć, że potrzeba translacji interlingwalnej pojawiła się w efekcie coraz dalej idącego dzielenia się i zarazem językowo-kulturowego różnicowania ludzkich wspólnot. Gdy już doszło do tego, że członkowie jednej wspólnoty przestali rozumieć wyrażenia osób należących do innej wspólnoty, z którymi chcieli (musieli) się porozumieć, tłumaczenie interlingwalne stało się koniecznością. Ponieważ doszło do tego bardzo dawno temu, możemy powiedzieć, iż ludzie spełniają akty (operacje) interlingwalnej translacji od dawien dawna, choć nie od tak dawną jak akty translacji intralingwalnej.

2.

Od dawien dawna mamy też do czynienia z tłumaczami interlingwalnymi, jednakże do ich praktycznego wyodrębnienia doszło o wiele później aniżeli do pojawienia się potrzeby spełniania aktów translacji interlingwalnej. W najlepszym razie możemy uznać, iż w momencie pojawienia się potrzeby spełniania tego rodzaju aktów zaczął się proces stopniowego „wyróżniania się” (w obrębie świata pracy praktycznej) osób rzeczywiście zasługujących na nazwę „tłumacz” dlatego, że spełniały już funkcje czy operacje translacyjne w sensie pewnej czynności „podstawowej” i zarazem w jakiejś

mierze „wyćwiczonej”, czyli dlatego, że były już osobami w pewnym stopniu wyspecjalizowanymi w ich wykonywaniu. Nie ulega wątpliwości, że do wyodrębnienia tłumaczy w tym sensie doszło dopiero z biegiem czasu, albowiem pojawiające się „interlingwalne problemy komunikacyjne” rozwiązywano na początku po prostu drogą „prób i błędów”, opartych jedynie na doświadczeniu zgromadzonym w ramach tłumaczenia intrajęzykowego. Osoby spełniające w ten sposób akty translacji interlingwalnej trudno nazwać interlingwalnymi tłumaczami także dlatego, że nie zdawały sobie jeszcze sprawy ze specyfiki realizowanych przez nie operacji translacyjnych.

Zupełnie inaczej sprawa ta przedstawia się natomiast na płaszczyźnie „teorii tłumacza”. Otóż na pewnym poziomie abstrakcji zakres denotacyjny określenia „tłumacz” trzeba poszerzyć tak, by w analogii do tego rodzaju wyrażen co „mówca” czy „słuchacz” można było „obdarować” nim każdego człowieka, spełniającego jakąkolwiek funkcję translacyjną czy jakikolwiek akt tłumaczeniowy, niezależnie od tego, na jakiej podstawie to robi, jak szeroka czy solidna jest ta podstawa itd., a więc nawet wtedy, gdy dysponuje wyłącznie pewną naturalną umiejętnością translacyjną, czyli umiejętnością wynikającą ze zwykłej (nawet parcjalnej) znajomości (przynajmniej) dwu dowolnych lektów. Dopiero na tle tego rodzaju holistycznego ujęcia „tłumacza” można pokusić się o przedstawienie w miarę systematycznej taksonomii kolektywnie rozumianego podmiotu wszelkich aktów translacyjnych. Nieodzowność tak szeroko zakreślonego „teoretycznego” pojęcia tłumacza bierze się stąd, że każde kategoriale wyróżnienie jakkolwiek wyspecjalizowanych tłumaczy implikuje konieczność jednoczesnego wyróżnienia przeciwstawnej kategorii tłumaczy, tzn. tłumaczy niewyspecjalizowanych, czyli ostatecznie także tłumaczy całkiem naturalnych, spełniających akty translacyjne wyłącznie na podstawie umiejętności będącej konsekwencją ich (wspomnianej już) znajomości dwu (dowolnych) języków (lektów). Z kolei z faktu, że każdy, kto zna (choćby tylko częściowo) dwa języki, jest w stanie spełnić jakieś akty translacyjne, jednakże czynić tego nie musi, wynika konieczność przynajmniej teoretycznego odróżnienia tłumaczy faktycznych od tłumaczy potencjalnych.

Co się tyczy tłumaczy wyspecjalizowanych, to można ich, a poniekąd nawet trzeba, podzielić z jednej strony na mniej lub bardziej wyspecjalizowanych, z drugiej natomiast na wyspecjalizowanych (wyćwiczonych) jedynie praktycznie, tzn. takich, którzy udoskonalili swą naturalną umiejętność translacyjną jedynie poprzez własne doświadczenie, oraz na tłumaczy specjalnie wykształconych, a więc takich, którzy mieli okazję nie tylko systematycznie rozwijać swą naturalną umiejętność translacyjną, lecz ponadto zapoznać się systematycznie zarówno z doświadczeniem innych tłumaczy, jak i z relewantną wiedzą teoretyczną. Tych ostatnich można dalej podzielić na takich, którzy poza odpowiednim wykształceniem zdążyli już zdobyć własne doświadczenia praktyczne oraz takich, którzy jeszcze ich nie mają.

Dla uzupełnienia przedstawionego podziału świata tłumaczy dodajmy, iż na „doświadczonych” i „niedoświadczonych” można podzielić zarówno „tłumaczy wykształconych”, jak i „tłumaczy naturalnych”. Zauważmy też, że każdy tłumacz (niezależnie od tego, do jakiej kategorii należy) może spełniać akty translacyjne czy funkcję translacyjną przypadkowo lub systematycznie, okresowo lub permanentnie, rzadziej lub częściej, amatorsko lub zawodowo itd., i że także z tego punktu widzenia

konieczne jest podzielenie świata tłumaczy na różne kategorie i subkategorie. I wreszcie zauważmy też, że świat tłumaczy można i trzeba podzielić 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 urzędzeń, którymi się posługuje lub które obsługuje.

3.

Z całą pewnością możemy powiedzieć, że pierwotnie ludzie spełniali akty translacji czy występowali w roli tłumaczy od przypadku do przypadku, a więc doraźnie czy okazjonalnie, i że robili to, jak już wspomniałem, wyłącznie na podstawie swej naturalnej umiejętności translacyjnej. Inaczej mówiąc: pierwotnie ludzie spełniali akty tłumaczenia „na równi z innymi działaniami”, a nie w sensie jakiegoś zajęcia specyficznego. Zresztą w ten sam sposób wielu ludzi spełnia akty translacyjne też dziś.

Do praktycznego wyróżnienia „tłumaczy” w sensie osób specjalizujących się w spełnianiu aktów translacyjnych doszło, jak już wspomniałem, stosunkowo późno, w każdym razie o wiele później niż do wyodrębnienia na przykład „wojowników”. Ponadto trzeba wziąć pod uwagę także to, że w obrębie niektórych wspólnot ludzie specjalizujący się w zakresie tłumaczenia wprawdzie zaczęli być potrzebni również bardzo dawno temu, jednakże zapotrzebowanie na wyspecjalizowanych tłumaczy było aż po czasy najnowsze niewielkie, nawet w obrębie społeczeństw najwyżej rozwiniętych. Jeszcze sto lat temu bardzo mało ludzi zajmowało się tłumaczeniem zawodowo.

„Masowego” charakteru zawód tłumacza zaczął nabierać dopiero w najnowszych czasach. Ale za to w ciągu kilku ostatnich dziesięcioleci proces ten nabrał zgoła lawinowego tempa. Dziś ludzie trudniący się tłumaczeniem stanowią już w obrębie niektórych społeczeństw całkiem pokaźne i już dość dobrze wyodrębnione środowiska specjalistyczne. Ich wielkość zdaje się przy tym zależeć nie tylko od wielkości danego społeczeństwa, lecz także od osiągniętego przez nie poziomu cywilizacyjnego – im poziom ten jest wyższy, tym większa jest liczba osób zajmujących się w obrębie danego społeczeństwa tłumaczeniem. Mówiąc krótko: zarówno profesjonalizacja pracy tłumacza, jak i permanentne zwiększanie się zbioru ludzi trudniących się nią jest pewnym skutkiem czy efektem cywilizacyjnego rozwoju poszczególnych społeczeństw i świata w ogóle. Oznacza to jednocześnie, że między innymi można też według tych parametrów oceniać osiągnięty przez dane społeczeństwo poziom rozwoju cywilizacyjnego.

Jako pewne skutki i zarazem parametry rozwoju cywilizacyjnego ocenić można też zmiany dokonujące się w zakresie wartościowania różnych rodzajów pracy praktycznej – inne uchodziły kiedyś za „ważniejsze” niż dziś, innym przypisuje się obecnie większą wagę niż ta, którą wiązano z nimi dawniej. To samo dotyczy zmiany punktów odniesień, ze względu na które poszczególne rodzaje pracy, a także wykonujące je podmioty, uznaje się za ważne. Kiedyś waga tłumacza zależała głównie od wagi osoby, u której boku występował, i której służył. Tłumacz był niezwykle ważny, jeśli zajmował miejsce na przykład u boku faraona; zaświadcza to jeden ze słynnych reliefów egipskich. Później waga tłumacza zaczęła zależeć w coraz większym stopniu

od wagi tego, co tłumaczył: Stawał się bardzo ważny, jeśli (prze)tłumaczył na przykład *Pismo Święte*; aż po nasze czasy był, a poniekąd jest nadal, bardzo ważny, jeśli zajmował się lub zajmuje tłumaczeniem „ważnej” poezji czy „ważnych” tekstów literackich w ogóle. Obecnie waga tłumacza zdaje się natomiast coraz bardziej zależeć od rodzaju „mediów”, dla których pracuje, i/ lub którymi się posługuje, choć nie ulega wątpliwości, że w jakiejś mierze zależy ona także dziś zarówno od wagi osoby czy instytucji, dla której tłumacz pracuje, jak i od wagi tego, co tłumaczy.

Wymienione współczynniki decydowały jednak i decydują w gruncie rzeczy tylko o wadze poszczególnego tłumacza, a nie o wadze tłumacza w rozumieniu kategorialnym. Ranga zawodu tłumacza, czyli ranga świata tłumaczy pojętego kolektywnie, zależy przede wszystkim od wielkości ogólnego popytu na usługi translacyjne. Dziś decyduje o niej w pierwszej kolejności gwałtownie rosnące zapotrzebowanie na te usługi w takich dziedzinach jak szeroko rozumiana polityka, gospodarka czy technika. Zarazem rangę zawodu determinuje też to, że od stopnia i szybkości, a także od jakości zaspokojenia tego właśnie popytu zależy – i to niekiedy w sposób całkiem zasadniczy – dalszy rozwój w obrębie wspomnianych dziedzin. Jednocześnie proces ten powoduje, że maleje „relatywna doniosłość społeczna” przekładu literackiego.

Nie jest jednak prawdą, że zapotrzebowanie na przekład literacki maleje też w wymiarze absolutnym; w tym sensie rośnie ono również – zwłaszcza u nas wzrosło ono w ciągu ostatnich lat bardzo. Rzecz tylko w tym, że potrzeby w zakresie tłumaczenia i przekładu tekstów specjalistycznych (fachowych) rosną niewspółmiernie szybciej.

4.

Coraz dalej postępujący podział świata pracy zarówno praktycznej, jak i poznawczej, w tym także – a może nawet przede wszystkim - naukowej, nie dokonuje się przypadkowo, lecz jest po prostu pewną nieuniknioną konsekwencją cywilizacyjnego rozwoju świata w ogóle. To właśnie ten rozwój zrodził i permanentnie dynamizuje potrzebę coraz głębszego i zarazem subtelniejszego specjalizowania się, a w konsekwencji także potrzebę coraz gruntowniejszego przygotowywania kandydatów pragnących lub mających wykonywać któryś z wyodrębnionych zakresów czy rodzajów pracy. Konsekwencją tego rozwoju jest też konieczność społecznej instytucjonalizacji procesu przygotowywania potrzebnych specjalistów, a następnie konieczność coraz dalej idącego upowszechnienia tegoż procesu. Z niego wzięła się też potrzeba licencjonowania kandydatów do różnych rodzajów pracy (zawodów), a w konsekwencji także potrzeba ustalenia norm czy programów, jakie kandydaci muszą spełnić czy zrealizować, jeśli chcą podjąć pracę w „licencjonowanym” zawodzie, a zwłaszcza, jeśli chcą zawód ten samodzielnie reprezentować. Z tego samego źródła pochodzi też potrzeba ustalania i sankcjonowania stopni, a niekiedy także wynagrodzeń, jakie można uzyskać, wykonując podjętą pracę solidnie.

Dokonywanie się niektórych z tych procesów można prześledzić na podstawie historii rozwoju organizacji miast – najpierw starożytnych, a następnie także średnio-wiecznych. Zauważyć warto przy tym, że pewnym owocem rozwoju cywilizacyjnego były nie tylko plany sytuujące miasta i konstytuujące (organizujące) ich życie, w tym

przede wszystkim podział pracy w obrębie poszczególnych wspólnot (miejskich) jako pewnych względnie autonomicznych całości; pewnym owocem rozwoju cywilizacyjnego były bowiem także samorządowe programy wszystkich przewidzianych w ogólnym planie składników (współczynników) tych wspólnot – zarówno stanowych, jak i zawodowych, opisywanych za pomocą takich wyrażeń jak „cechy” czy „gildie” lub „uczniowie”, „czeladnicy” i „mistrzowie”, albo takich jak „obywatele”, „radni”, „senatorzy” czy „burmistrzowie” lub po prostu „królowie”.

Ogólnie rzecz biorąc wypada osiągnięty przez dane społeczeństwo poziom rozwoju cywilizacyjnego (a w konsekwencji także kulturowego) ocenić jako wyższy lub niższy w zależności między innymi od tego, jak subtelnie podzielona i dokładnie zorganizowana jest w jego obrębie praca, jak dobrze urządzone (zinstytucjonalizowane) jest w jego ramach zarówno przygotowywanie, jak i ewaluowanie (kształcenie) specjalistów dla poszczególnych rodzajów pracy. W każdym razie nie sposób uznać, że dana wspólnota osiągnęła wysoki poziom rozwoju cywilizacyjnego, jeśli w jej obrębie wszyscy robią wszystko, każdy jej członek jest uznawany za specjalistę w każdym zakresie i każdy jest dopuszczany do wykonywania każdego rodzaju pracy – obojętne, czy chodzi o pracę nauczyciela, lekarza, aptekarza, inżyniera czy polityka. Jest akurat odwrotnie: im większa część członków jakiejś wspólnoty względnie autonomicznej potrafi wykonać i rzeczywiście wykonuje różne (gdzie indziej już wyspecjalizowane) rodzaje pracy bez specjalnego przygotowania tym niższy jest osiągnięty przez daną wspólnotę poziom rozwoju cywilizacyjnego. Jest on dodatkowo tym niższy, im (relatywnie) więcej (skądinąd różnych) prac wykonują w obrębie danej wspólnoty te same osoby.

Inna natomiast sprawa, że poszczególne efekty rozwoju cywilizacyjnego można różnie oceniać, że niejednen z nich niesie w sobie spory potencjał negatywny. Jeszcze inną sprawą stanowi fakt, że nawet niektóre pozytywne wytwory cywilizacji z czasem degenerują się, że czasem zaczynają nawet oddziaływać kontraproduktywnie. Prawdą jest na przykład, iż każda instytucjonalizacja życia społecznego niesie ze sobą spore niebezpieczeństwo jego (biurokratycznej) petryfikacji, że zamiast przyczyniać się do dalszego rozwoju cywilizacyjnego, w pewnym momencie zaczyna rozwój ten hamować czy utrudniać.

Z tego rodzaju faktów wyprowadza się niekiedy wniosek, iż każda instytucjonalizacja życia społecznego, każda kategoryzacja ludzkiej pracy, a w szczególności jakiegokolwiek jej licencjonowanie jest złem samym w sobie, że jedynie słuszny jest absolutnie wolny rynek pracy i usług i że wobec tego należy jak najszybciej znieść wszelkie krępujące go regulacje czy licencje. Podejmowane próby „zrealizowania” tego wniosku jednakże nigdzie nie powiodły się, nigdzie nie przyniosły oczekiwanych efektów pozytywnych, natomiast wszędzie doprowadziły do sporych zaburzeń lub nawet „zapóźnień”. Okazuje się po prostu, że dalszy postęp czy rozwój cywilizacyjny może zostać zablokowany zarówno poprzez zbyt daleko idącą instytucjonalizację i zarazem regulację świata pracy, jak i przez działania odwrotne – tzn. przez zbyt daleko idącą deregulację tegoż świata.

Dalszy postęp cywilizacyjny może się dokonać wyłącznie poprzez dalsze doskonalenie świata pracy -jego dotychczasowej dyferencjacji i kategoryzacji – wewnętrznej organizacji, instytucjonalizacji, dydaktyzacji itd. Zupełnie absurdalny jest pogląd, że w tym celu należy świat ten całkowicie uwolnić od porządkujących go reguł gry. Jest on absurdalny, ponieważ każda deregulacja świata pracy prowadzi w istocie do jego prymitywizacji, albowiem cofa go do jakiegoś stanu mniej uporządkowanego.

Z tych właśnie powodów trzeba moim zdaniem uznać za błędny pogląd, który' od kilku lat propagują i usiłują zrealizować w naszym kraju niektóre odpowiedzialne za tę sprawę instytucje i część zainteresowanego środowiska akademickiego, pogląd, w myśl którego należy dążyć do jak najdalej idącego uogólnienia kształcenia wyższego, w szczególności uniwersyteckiego, albowiem zawodowa dyferencjacja świata pracy praktycznej zmienia się dziś tak szybko, iż uczelnie nie są w stanie za nią nadążyć. Ponieważ przynajmniej w niektórych przypadkach dochodzi w jego efekcie do pewnego rodzaju wstecznego uogólnienia uniwersyteckiego kształcenia, trzeba pogląd ten uznać za szkodliwy.

Zupełnie absurdalnie brzmi głoszona w tym związku teza, że owo ponowne uogólnienie wyższego kształcenia pozwoli uniwersytetom wyjść naprzeciw współczesnym potrzebom świata (ryнку) pracy praktycznej. Być nawet może, że mamy tu do czynienia z tezą manipulacyjną. Trudno bowiem nie dostrzec, że w istocie żadne „uogólnianie” kształcenia nie wychodzi naprzeciw żadnym realnym problemom świata pracy praktycznej, natomiast niewątpliwie umożliwia ich dydaktyczne ominięcie. Że chodzi raczej o to drugie, jest tym prawdopodobiejsze, iż w ten sposób argumentują najchętniej specjaliści nie rozumiejący potrzeb świata pracy praktycznej lub wyczuwający, że nie zdołają im dydaktycznie sprostać. By móc dalej robić to, i tylko to, czego się kiedyś nauczyli, chętnie pozbywają się odpowiedzialności za kształcenie specjalistyczne i przekazują ją pracodawcom.

W efekcie tego rodzaju koncepcji edukacyjnych pogłębia się coraz bardziej specjalistyczna jałowość kształcenia akademickiego; zarazem wydłuża się (niekiedy zgola radykalnie) łączny czas zużywany na przygotowanie kandydatów do podjęcia pracy w wielu coraz bardziej wyspecjalizowanych zakresach. A to daje z kolei asumpt do kolejnego nasilenia głosów o praktycznej bezużyteczności kształcenia akademickiego z punktu widzenia interesów podatnika, czyli szeroko rozumianego świata pracy praktycznej.

Wiadomo, że zwłaszcza uniwersytety reagują na potrzeby świata pracy praktycznej z reguły ze sporym opóźnieniem i dużym oporem. Ciekawe, że w uniwersytetach nierzadko podejmowane są próby przeciwstawienia się nawet tym praktycznym potrzebom, które wywołane zostały w świecie praktyki głównie za ich przyczyną. I dzieje się tak nie tylko w naszych uniwersytetach. Rząd Wielkiej Brytanii doszedł swego czasu do wniosku, że łatwiej (i bodaj za mniejszą cenę) można przybliżyć uniwersyteckie kształcenie do potrzeb świata pracy praktycznej poprzez założenie nowych uniwersytetów niż poprzez odpowiednie zreformowanie już istniejących, zwłaszcza tych wielowiekowych.

W dużej mierze dzieje się tak niewątpliwie dlatego, że właśnie w uniwersytetach wciąż jeszcze utrzymuje się (głównie w postaci pewnego rodzaju „akademickiej podświadomości”) przekonanie, jakoby były one zobowiązane służyć głównie (jeśli nie wyłącznie) potrzebom świata poznawczego (kognitywnego), natomiast nie miały tego rodzaju obowiązku względem świata pracy praktycznej – temu mogą służyć, ale nie muszą.

Jednakże główną przyczyną tego, że uniwersytety reagują na potrzeby świata praktycznego z reguły opornie i zwykle ze sporym opóźnieniem, tkwi nie tyle we wspomnianym przekonaniu, ile w tym, że stanowiło ono podstawę, na której zostały one pierwotnie ukonstytuowane, czyli inaczej mówiąc, dzieje się tak dlatego przede wszystkim, że uniwersytety zostały „urządzone” jako instytucje, które mogą, ale nie muszą reagować na potrzeby lub życzenia swoich klientów, które „statutowo” mają prawo rozsądzać, co jest dla ich odbiorców dobre, a co złe, które mogą autonomicznie układać swoje programy kształcenia, które mogą, ale nie muszą rozliczać się wobec świata zewnętrznego, które nie podlegają żadnej rzeczywistej kontroli publicznej, choć dziś nie utrzymują się przecież z własnych środków. Ale nie tu miejsce na dokładniejszą analizę tego zagadnienia. Niemniej dodać wypada przynajmniej to, że podejmowane od lat reformy uniwersytetów – raz w kierunku zwiększenia ich autonomii, raz w stronę jej ograniczenia (ale nigdy konsekwentnie) – przynoszą rezultaty czasem zupełnie paradoksalne, gdy chodzi o to, co mogą, a czego nie mogą, robić samodzielnie. U nas uniwersytety nie mogą np. ustalać kierunków studiów, podobnie jak instytuty nie mogą samodzielnie ustalać programów. U nas obowiązuje „ustawowa” wciąż jeszcze zasada, w myśl której prawo do podejmowania decyzji ma zawsze mniej kompetentna Rada.

5.

W świetle tego, co powiedzieliśmy o wzajemnych zależnościach między cywilizacyjnym rozwojem dowolnej wspólnoty z jednej strony, a procesem specjalizacyjnej dyferencjacji wykonywanej w jej obrębie pracy z drugiej, nie sposób uznać za „wysoko rozwinięte” społeczeństwa, w którym nadal uchodzi za tłumacza i/ lub jest jako tłumacz angażowany każdy na tej tylko podstawie, że prócz własnego zna – w jakimś stopniu – określony język obcy. Nic sposobu tego uczynić, ponieważ jest to albo wspólnota, do której nie dotarła jeszcze wiedza o specjalistycznym charakterze współczesnego świata translacji i w której wobec tego nie zaistniała jeszcze odpowiednia świadomość translatoryczna, albo wspólnota, w której brak jeszcze możliwości praktycznego zaspokajania potrzeb (aspiracji) wynikających z tej świadomości. W skrócie oznacza to po prostu tyle, że z punktu widzenia rozwoju cywilizacyjnego trzeba wyżej ocenić taką wspólnotę, w której doszło już do jakiegoś specjalistycznego wyodrębnienia świata translacji niż taką, w której proces ten się jeszcze nie dokonał.

Z kolei ocenę stanu już jakoś wyodrębnionego świata translacji trzeba dziś uzależnić od tego przede wszystkim, jak dalece świat ten zdążył się już z jednej strony instytucjonalnie ukonstytuować, a z drugiej – podzielić na różne specjalistyczne sektory. Najniższy poziom rozwoju reprezentuje taki świat translacji, w którym każdy tłumacz podejmuje się tłumaczenia każdego rodzaju tekstów i/ lub wypowiedzi,

w każdej sytuacji itd. Jest to świat, którego członkowie albo nie zdążyli jeszcze przyswoić sobie odpowiedniej świadomości translatorskiej, albo – co jeszcze gorsze – lekceważą podstawowe zasady etosu tłumacza.

W tzw. wysoko rozwiniętych krajach nie ma już jednego jednolitego zawodu tłumacza, lecz istnieją różne jego odmiany specjalistyczne, odmiany odpowiadające mniej więcej wymienionym wyżej kategoriom tłumaczy. Tłumaczy dzieli się w tych krajach na różne „specjalizacje” w zależności od tego na przykład, czy zajmują się tłumaczeniem tekstów pisemnych czy wypowiedzi ustnych, tłumaczeniem symultanicznym czy konsekwentnym, tłumaczeniem tekstów literackich czy specjalistycznych itd.

Tłumacze specjalizują się dziś z konieczności: nikt już bowiem nie jest w stanie równie dobrze wykonywać wszystkich rodzajów tłumaczenia jednocześnie, tzn. na przykład dziś przekładać teksty literackie „na miarę współczesnych wymogów”, jutro płynnie tłumaczyć symultanicznie dyskusję dotyczącą problemów (ro)zbrojenionych, a pojutrze równie dobrze tłumaczyć teksty czy wypowiedzi specjalistyczne z zakresu elektroniki. Można to robić tylko równie źle, równie prymitywnie.

Nikt nie jest w stanie wykonywać wszystkich rodzajów translacji w sposób równie zadowolający, bo nikt nie ma ani potrzebnych do tego zdolności, ani potrzebnego czasu na ich odpowiednie wyćwiczenie, a tym bardziej – na permanentne podtrzymywanie ich mobilności. Ale przede wszystkim nikt nie jest dziś w stanie opanować wszystkich „języków specjalistycznych” (technolektów), a cóż dopiero mówić o opanowaniu ich w równie wysokim stopniu. Naprawdę (wy)specjalizować można się dziś tylko w zakresie niektórych z nich. Poniekąd rozwój świata translacji podąża śladami rozwojowymi świata medycyny.

Wynikające z tych stwierdzeń konsekwencje coraz częściej uwzględnia się dziś już także w programach kształcenia tłumaczy. W najbardziej renomowanych szkołach i instytutach tłumaczy wydaje się dziś dyplomy i/ lub licencje upoważniające ich posiadaczy do uprawiania tylko niektórych, wyraźnie określonych, rodzajów tłumaczenia. Natomiast osób nie posiadających żadnego dyplomu zaświadczonego, iż zdobyły profesjonalne wykształcenie translatorskie, a więc na przykład osób legitymujących się jedynie dyplomem ukończenia studiów filologicznych, niektóre instytucje Unii Europejskiej w ogóle nie zatrudniają już jako tłumaczy. To także skutek i zarazem pewne znamię cywilizacyjnego rozwoju naszego świata.

Co się tyczy naszego kraju, to do wyodrębnienia się specjalistycznego świata translacji doszło stosunkowo wcześniej. Już dość wcześnie doszło u nas też do pewnego instytucjonalnego „uzewnętrznienia się” tego świata. Jednakże oficjalnie jego pojęcie ograniczano na początku niemal wyłącznie do świata translacji literackiej (artystycznej). W każdym razie jego pierwszą i przez wiele lat jedyną reprezentacją instytucjonalną była Sekcja Tłumaczy utworzona w ramach Związku Literatów Polskich.

Pierwsze samodzielne Stowarzyszenie Tłumaczy Polskich powstało w 1981 roku. Dopiero to Stowarzyszenie zaczęło zrzeszać cały nasz świat tłumaczy. W 1990 roku ukonstytuowało się dodatkowo Polskie Towarzystwo Tłumaczy Ekonomicznych,

Prawnych i Sądowych. Zatem z tego punktu widzenia nasz świat translacji przedstawia się dobrze, a nawet bardzo dobrze. Wraz ze zniesieniem w 1989 roku centralnie ustalonej nomenklatury zawodów, poprawiła się również „sytuacja etatowa” tłumaczy. Na tej płaszczyźnie w okresie PRL-u oficjalnie uznawano właściwie tylko dorywczo pracujących tłumaczy przysięgłych. Natomiast do końca tamtego okresu nie udało się doprowadzić do wpisania ogólnego zawodu tłumacza na państwową listę dopuszczalnych w naszym kraju zawodów praktycznych, choć przez wiele lat bardzo o to zabiegałem.

Brak tego wpisu uniemożliwiał zatrudnienie kogokolwiek jako tłumacza w normalnym zakładzie pracy. Etatowi tłumacze istnieli wówczas bodaj tylko w Ministerstwie Spraw Zagranicznych. Gdzie indziej można było tłumacza zatrudnić w najlepszym razie w jakiś zakamuflowany sposób, to znaczy na etacie przewidzianym dla innego specjalisty. I tak też zwykle robiono. Ale to powodowało z kolei, że ówczesne Ministerstwo Pracy kilka razy wystąpiło z wnioskiem o jak najszybsze zaprzestanie kształcenia tłumaczy, albowiem według jego (Ministerstwa Pracy) rozeznania nie istniało na nich w ówczesnej Polsce żadne zapotrzebowanie. Paradoks polegał na tym, że owo rozeznanie opierało się na fakcie, że absolwenci Instytutu Lingwistyki Stosowanej UW – jedynej wówczas instytucji zajmującej się kształceniem tłumaczy – nie podejmowali pracy w wyuczonym zawodzie, tzn. na etatach dla tłumaczy. Rozeznaniem tym Ministerstwo to niejako zamykało stworzone przez siebie diabelskie koło, absolwenci ILS-u nie mogli się zatrudniać na etatach dla tłumaczy, ponieważ z woli Ministerstwa Pracy nie wolno ich było tworzyć; niemniej winą za to, że nie zatrudniano ich na etatach zgodnych z ich zawodem Ministerstwo nie obciążało siebie, lecz właśnie tłumaczy.

Dziś kwestia państwowego podziału świata pracy na takie lub inne kategorie etatów nie ma już tak zasadniczego znaczenia. Zakłady pracy coraz częściej mogą dziś same ustalać etaty na miarę swych rzeczywistych potrzeb. Jednocześnie coraz rzadziej robi się problem z tego, że ci lub inni absolwenci podejmują pracę niezgodną z ich wykształceniem. Zatem nie musimy już zabiegać o to, by Ministerstwo Pracy zechciało oficjalnie uznać zawód tłumacza przez wpisanie go na odpowiednią listę nomenklaturową (o ile taka jeszcze istnieje). Dziś możliwość zatrudnienia tłumacza przeważnie nie zależy już od żadnego urzędu państwowego.

Natomiast nadal istnieje u nas pewna centralna instytucja wyposażona w prawo do wyłącznego decydowania o tym, czy jakiś praktyczny zawód akademicki, tzn. zawód wymagający odpowiedniego wyższego wykształcenia, uzyska możliwość samodzielnego zaistnienia w oficjalnej nomenklaturze edukacyjnej, czy raczej ją straci. To bowiem Rada Główna Szkolnictwa Wyższego decyduje o tym, jakie kierunki studiów można w polskich uczelniach ukonstytuować i realizować, a jakich nie, jakie tytuły zawodowe można nadać absolwentom tych uczelni, a jakich nie można itd. Uczelnie (nawet te największe), a tym bardziej wydziały czy instytuty, same nie mogą u nas podejmować żadnych decyzji w tych sprawach. Tylko Rada Główna ma prawo dzielić nasz świat edukacji na takie lub inne sektory (kierunki). Choć pod żadnym względem nie jest ciałem eksperckim ma prawo jako rada podejmować swoje decyzje według własnego rozeznania. Nie musi się nikogo radzić; i też tego często nie czyni. Bo jak

inaczej wytłumaczyć fakt, że sporządzona przez nią lista dopuszczalnych u nas kierunków studiów jest – mówiąc delikatnie – bardzo odległa od świata realnych zawodów akademickich, że niektóre odcinki tej listy rzeczywisty stan tego świata po prostu ignorują. Oto nie ma na niej ani „tłumacza”, ani nawet „nauczyciela języków obcych”. Natomiast Rada Główna reanimowała „filologa”, którego już prawie nikt nie chce zatrudnić, który już mało komu jest potrzebny. W Polsce pożegnaliśmy się z nim bodaj najwcześniej, bo już na początku lat 70-tych. Natomiast jego odgórna reanimacja spowodowała, że obecnie eksperci zachodni, którzy u siebie uporali się z „filologiem” później niż my, otrzymali podstawę do tego, by nas pouczać, iż ani nauczyciel jakiegokolwiek języka obcego, ani tłumacz, zwłaszcza zajmujący się tzw. językami specjalistycznymi, nie jest filologiem, że w zawodach tych należy zatrudniać w miarę możliwości osoby „odpowiednio” wykształcone, że wykształcenie filologiczne nie odpowiada współczesnym wymogom stawianym przed tymi zawodami itd. Paradoks polega na tym, że wiemy o tym lepiej niż owi eksperci, tylko nie mamy żadnej możliwości praktycznego zastosowania naszej wiedzy, albowiem o słuszności wynikających z niej konsekwencji wciąż jeszcze nie decydują u nas specjaliści, lecz różnego rodzaju „rady”.

Kształcenie tłumaczy można u nas „odfilologizować” wyłącznie pod warunkiem, że uzyska się na to zgodę Rady Głównej. Oznacza to, że trzeba w tym celu najpierw zainwestować sporo energii bez jakiegokolwiek pewności, że w końcu zwyciężą racje merytoryczne. Niestety, w tym zakresie nadal tryumfuje u nas pewnego rodzaju centralizm demokratyczny, oparty na całkiem kontraproduktywnej i w gruncie rzeczy nieetycznej zasadzie, w myśl której zaufanie jest dobre, ale kontrola lepsza. W każdym razie u nas nadal kontroluje się nawet edukacyjne poczynania profesorów zwyczajnych, czyli skądinąd całkiem samodzielnych nauczycieli akademickich, przy czym występujący w roli kontrolerów często najniższe kwalifikacje merytoryczne niż kontrolowani. Ale najgorsze jest to, że kontrolujący przeważnie nie zdają sobie sprawy z tego, jaka rolę w istocie odgrywają.

Na wszelki wypadek w/wyjaśniam, po pierwsze, że w żadnym razie nie opowiadam się za zniesieniem wszelkiego nadzoru. Chodzi o to przede wszystkim, by nie przeceniać jego znaczenia, by go nie absolutyzować, by wymienioną zasadę odrzucić i zacząć się kierować sentencją odwrotną, na przykład następującą: „kontrola jest niestety nieodzowna, ale kierować trzeba się przede wszystkim (wzajemnym) zaufaniem”. Rozbudowując kontrolę nadmiernie, niszczyliśmy zaufanie, a w każdym razie ograniczamy zarówno szanse jego rozwoju, jak też szanse na spotęgowanie woli zachowania go u tych, którzy zostali nim obdarowani. Z natury rzeczy szczególnie demoralizująco i zarazem kontraproduktywnie owocuje kontrola w dziedzinach zajmujących się pracą twórczą.

Po drugie, nie twierdzę, że nie potrzebujemy żadnej instytucji w rodzaju Rady Głównej. Uważam jedynie, że żadna centralna instytucja, nie ukonstytuowana według kryteriów specjalistycznych, nie powinna decydować o żadnych sprawach specjalistycznych, czyli między innymi o tym, jakie kierunki studiów wolno, a jakich nie wolno konstituować. To jest sprawa specjalistów z odpowiednich dziedzin oraz tych, którzy chcą skorzystać z ich usług. Natomiast nie ulega żadnej wątpliwości, że trzeba

centralnie ustalać ogólne kryteria (normy), jakie muszą być spełnione, aby zostać uznany za specjalistę i otrzymać odpowiednią licencję lub moc uruchomić jakiś kierunek studiów itd. Słowem: im ogólniejsza jest specjalistyczna kompetencja jakiejś rady, tym bardziej ograniczone winno być jej prawo do decydowania w sprawach poszczególnych specjalizacji (dziedzin); wszelkie rady, zwłaszcza centralne, szybko przekształcają się bowiem w instytucje pragnące osądzać wszystko, także specjalistyczną innowacyjność.

6.

Ogólnie rzecz biorąc można powiedzieć, że stan naszego współczesnego świata pracy translacyjnej nie jest zły, że pomimo wielu różnych przeciwności osiągnął on całkiem przyzwoity poziom. Są u nas niewątpliwie tłumacze, a tu i ówdzie nawet całe zespoły osób trudniących się głównie translacją, o których można bez wahania powiedzieć, że nie dzieli ich żadna przepaść od ich odpowiedników w tzw. krajach zachodnich, że nie są gorsi nawet od swoich kolegów pracujących w krajach uchodzących za najwyższej rozwinięte.

Jednakże przeciętny poziom całego naszego świata tłumaczy jest niewątpliwie niższy od przeciętnego poziomu odpowiednich światów w krajach najwyższej rozwiniętych. Zwłaszcza w ciągu ostatnich kilku lat pojawiło się u nas bardzo wielu bardzo słabych tłumaczy i ukazało się na naszym rynku bardzo wiele wyjątkowo złych przekładów. Stało się tak przede wszystkim w efekcie pewnego rodzaju zaburzenia naturalnego rozwoju naszego świata translacji, spowodowanego przez gwałtowny i zupełnie nieoczekiwany wzrost popytu na usługi translacyjne, do którego doszło u nas w następstwie dokonanych w 1989 roku zmian polityczno-ustrojowych. Ale przynajmniej niektóre z tych zaburzeń zawdzięczamy” pewnym niefortunnym decyzjom ówczesnych decydentów, uznających ideę wolnego rynku za „jedynie słuszną”.

W wyniku wspomnianych zmian pojawiła się, jak wiadomo, wręcz ogromna i zarazem niezwykle pilna potrzeba przełożenia nie tylko wielu specjalistycznych tekstów „polityczno-ustrojowych”, lecz również potrzeba jak najszybszego przełożenia zakazanej u nas do tego czasu „zachodniojęzycznej” literatury pięknej lub niedostępnej literatury kulinarnej, turystycznej czy erotycznej. Poważnie wzrosło też zapotrzebowanie na przekłady różnego rodzaju „zachodniojęzycznych” tekstów specjalistycznych z różnych zakresów nauki i gospodarki, w tym również w dziedzinie reklamy. Wskutek zgoła lawinowego rozwoju bezpośrednich kontaktów niezwykle wzrósł także popyt na wszystkie rodzaje tłumaczenia ustnego.

Konieczność natychmiastowego zaspokojenia tego niezmiernie gwałtownego wzrostu popytu na absolutnie wszystkie rodzaje usług translacyjnych musiała zaowocować obniżeniem ogólnego poziomu ich realizacji. Za przekładanie i tłumaczenie zaczął się bowiem – poniekąd z konieczności – zabierać każdy, komu nadarzyła się ku temu jakaś okazja. Zarazem ówcześni decydenci stworzyli taką (ich zdaniem ze wszech miar pożądaną) sytuację prawną, że każdy mógł podejmować działalność, na jaką miał ochotę. Doszło do tego, że każdy, kto tego chciał i miał na to odpowiednie środki, mógł podjąć działalność nie tylko w dziedzinie usług translacyjnych czy dydaktycznych, lecz także aptekarskich, a nawet medycznych. Kto tego chciał i miał na

to odpowiednie środki, mógł otworzyć zarówno aptekę, jak i szkołę podstawową, a nawet uniwersytet. Zarówno funkcjonowanie całego społeczeństwa, jak i wszystkich jego sektorów miało (u)regulować to coś, co nazywano wolnym rynkiem. Jasne, że w tej sytuacji takie rzeczy jak profesjonalne wykształcenie (dyplomy), doświadczenie zawodowe czy udokumentowane kwalifikacje (licencje) zaczęły odgrywać w najlepszym razie drugorzędną rolę. Odżywać zaczęła jakby powojenna wiara, że to „nie matura, lecz chęć szczerą zrobi z Ciebie oficera”.

Szybko okazało się jednak, że są dziedziny czy światy cząstkowe, których funkcjonowania ów rynek w żadnym razie nie poprawił, lecz przeciwnie – rozregulował i w konsekwencji spowodował obniżenie ich ogólnego poziomu. W ten sposób wpłynął między innymi na świat usług translacyjnych, a poniekąd również na świat usług edukacyjnych i naukowych. I nie mogło się stać inaczej.

Ideolodzy „absolutnie wolnego rynku” zaczęli bowiem liberalizować (czyli spłaszczać), a następnie znosić nawet takie systemy (hierarchie) wymogów i norm profesjonalnych, które w istocie są zarazem pewnymi owocami i miernikami rozwoju cywilizacyjnego. Zapewne nie rozumieli, że znosząc je, czy choćby tylko spłaszczając, w istocie powodowali coś w rodzaju „obniżania olimpijskich norm kwalifikacyjnych”. Ich liberalizacja musi automatycznie zaowocować obniżeniem przeciętnego poziomu profesjonalnego zakwalifikowanych „zawodników”.

Nic więc dziwnego, że taki skutek wywołało obniżenie elitarnych wymagań, które powinni spełnić kandydaci na profesorów. Doprowadziło to wprawdzie w szybkim tempie do zakładanego zwiększenia ogólnej liczby osób nazywanych profesorami, ale nie zaowocowało założonym przecież obniżeniem przeciętnego wieku tej kategorii naszych nauczycieli akademickich. Spowodowało natomiast, że zdecydowanie obniżył się ich „przeciętny” dorobek naukowy i że w konsekwencji spadła także ich ranga profesjonalna. Ponieważ nie trudno było przewidzieć, że właśnie tak stać się musi, powstaje pytanie, jakie rzeczywiste cele przyświecały autorom tej „reformy”, kiedy przekonywali społeczeństwo, iż forsują ją po to, by zdynamizować nasz świat akademicki.

Podsumujmy: zarówno specjalistyczny podział świata pracy, jak też miary, stopnie czy poziomy specjalizacyjne oraz normy wyznaczające wartości progowe poszczególnych stopni, a także różnego rodzaju „przepustki kwalifikacyjne” (dyplomy, licencje itp.), są poważnymi osiągnięciami cywilizacyjnymi. Są to swoiste instrumenty porządkujące świat ludzkiej pracy, instrumenty powstałe w wyniku czasem wielowiekowych doświadczeń. I dlatego nie wolno ich lekceważyć, a tym bardziej lekkomyślnie niszczyć. Natomiast można je doskonalić. Ale doskonalić można je tylko poprzez zwiększanie ich dokładności (subtelności) i podwyższanie ich wartości progowych, zwłaszcza rekordowych – nigdy odwrotnie, tzn. poprzez obniżanie ustalonych rygorów czy norm profesjonalnych, poprzez zastępowanie specjalistów osobami zorientowanymi jedynie ogólnie, poprzez zastępowanie kształcenia specjalistycznego ogólnikowym. Im dany świat jest subtelniej podzielony, im dokładniej jest on zorganizowany i im wyższe obowiązują w nim poszczególne specjalistyczne wartości progowe, tym wyżej trzeba go ocenić z punktu widzenia rozwoju zarówno profesjonalnego, cywilizacyjnego, jak i kulturowego.

7.

Potrzebę odpowiedniego przygotowania się do pracy translacyjnej zauważono już bardzo dawno. Pierwsze notatki na ten temat zostały sporządzone jeszcze w starożytności. Jednakże dawniej, jak już wspomniałem, zwykle z góry ograniczano zakres tej pracy do przekładania w zasadzie tylko niektórych rodzajów tekstów pisanych, a mianowicie do tekstów literackich (poetyckich) oraz *Biblii*. Na początku okresu nowożytnego doszło do tego filologiczne zainteresowanie tłumaczeniem tekstów starożytnych – zarówno klasycznych, jak i narodowych.

Z tego powodu pracę translacyjną przez wieki zaliczano do dziedziny sztuki lub nauki, tzn. do takich rodzajów ludzkiej aktywności, których – jak zakładano – nie można lub nie należy poddawać systematycznej dydaktyzacji, a już w żadnym razie – jakiegokolwiek scholaryzacji. Z tego samego powodu teoria translacji uchodziła aż po nasze czasy za pewną domenę krytyki literackiej, bibliistyki i/ lub filologii. Ale i dziś jeszcze można się spotkać z takim właśnie podejściem do tej sprawy.

Potrzebę objęcia refleksją naukową także przekładu innych gatunków tekstów, a następnie także tłumaczenia ustnego zaczęto dostrzegać właściwie dopiero w najnowszych czasach. Dawniej tych rodzajów działalności translacyjnej albo w ogóle nie zauważano, albo uznawano je za niegodne poważnych rozważań, a tym bardziej – jakichś systematycznych przygotowań. W umiejętności tłumaczenia na tym poziomie przeważnie nie dostrzegano niczego nadzwyczajnego. Traktowano ją jako pewien automatyczny efekt znajomości dwu języków. I ta tradycja jest też jeszcze wciąż żywa.

Z drugiej strony trzeba zdać sobie sprawę, że jednak w szkołach w pewnej mierze ćwiczą translację od dawien dawna. W dodatku ćwiczą ją stosunkowo powszechnie. Ćwiczenia translacyjne stanowiły bowiem dawniej niemalże obligatoryjny element wszelkiej nauki języków obcych. Jak wiadomo, aż do końca XIX wieku posługiwano się w trakcie tej nauki niemal wyłącznie tzw. metodą gramatyczno-tłumaczeniową. Posługiwali się nią zarówno nauczyciele łaciny i greki, jak też (później) nauczyciele innych języków obcych. Powszechnie stosowano ją także w ramach studiów neofilologicznych – u nas aż do początku lat 60-tych, natomiast w Europie Zachodniej o wiele dłużej. Dodać jednak trzeba, że dawniej przeważnie nie zdawano sobie przy tym sprawy, że za pomocą tej metody ćwiczą raczej pewne sprawności translacyjne (przekładowe) niż czysto językowe (komunikacyjne).

O systematycznym kształceniu tłumaczy zaczęto myśleć dopiero w czasach najnowszych, tzn. dopiero wtedy, gdy z jednej strony tłumacz zaczął się stawać coraz bardziej potrzebny w obrębie świata polityki, gospodarki czy techniki, i gdy z drugiej strony – wskutek coraz to dalej idących udogodnień technicznych – intensyfikować zaczęły się bezpośrednie kontakty międzyludzkie i jednocześnie coraz bardziej zaczęły tracić na znaczeniu dotychczasowe języki uniwersalne – przede wszystkim łacina i język francuski. Mówiąc krótko: problem kształcenia tłumaczy pojawił się tak naprawdę dopiero wtedy, kiedy zaczęli oni być potrzebni z punktu widzenia życia codziennego i to w wymiarze coraz bardziej powszechnym. Zarazem wyłoniły się też pytania następującego typu: kto powinien ich kształcić? gdzie należy ich kształcenie zlokalizować?

8.

Do praktycznego rozwiązywania tych spraw przystąpiono u nas na początku lat 60-tych, a więc stosunkowo wcześnie. Trzeba bowiem pamiętać, że do 1956 roku wszelka aktywność dydaktyczna na tym polu była w naszym kraju niemal całkowicie zamrożona. Podjęte na początku lat 60-tych starania zaowocowały powołaniem już w 1963 roku do życia przy Uniwersytecie Warszawskim, pierwszej szkoły tłumaczy, choć pod zupełnie nieadekwatnym szyldem. Nadana jej nazwa „Wyższe Studium Języków Obcych” nijak nie przystawała do jej rzeczywistych celów. Ale nie to było powodem, że szkoła ta nie przetrwała nawet dziesięciu lat.

Stało się tak, moim zdaniem, z kilku przyczyn. Jedną z nich było to, że została ukonstytuowana bez akceptacji warszawskiego środowiska neofilologicznego (a poniekąd nawet wbrew jego woli) i że przez to nie zdołała pozyskać przychylności ówczesnych władz rektorskich Uniwersytetu Warszawskiego. Co się tyczy neofilologii, to trzeba jednak dodać, że w tamtym czasie nie było jeszcze zrozumienia dla tego rodzaju przedsięwzięć nie tylko w warszawskim, lecz w gruncie rzeczy w całym środowisku neofilologicznym, i to nie tylko polskim. Z jednej strony wciąż jeszcze dominował wspomniany już pogląd, że tłumaczy kształcić nie sposób, bo tłumaczenie jest pewnego rodzaju sztuką, z drugiej natomiast twierdzono, że o tyle, o ile jakieś przygotowanie tłumaczy jest w ogóle możliwe, zadanie to od dawna spełniają neofilologie. Wówczas zaczęła się dopiero rodzić w tym środowisku świadomość, że wprawdzie absolwenci studiów neofilologicznych podejmują pracę jako nauczyciele języków obcych, ale w istocie nie są do tej pracy przygotowani na miarę nowoczesnych wymogów tego zawodu.

Kolejną przyczyną niepowodzenia WSJO wzięła się stąd, że szkoła ta została ukonstytuowana jako wyższa szkoła zawodowa, tzn. jako szkoła, która mogła funkcjonować i funkcjonowała bez profesorów, ale nie miała też prawa prowadzenia studiów magisterskich. Taki twór nie miał z natury rzeczy żadnej szansy dłuższego przetrwania w ramach jakiegokolwiek uniwersytetu, natomiast próby jego usamodzielnienia nie powiodły się. Doszły do tego kłopoty „zatrudnieniowe”, z jakim spotykali się absolwenci WSJO. Przede wszystkim okazało się, że obowiązujące przepisy nie pozwalają zatrudniać ich na etatach przewidzianych dla osób z wyższym wykształceniem. Poza tym los zmusił wielu z nich do życia w miejscowościach, w których nie było pracy dla tłumaczy, natomiast była możliwość zatrudnienia się w charakterze nauczycieli języków obcych. Ale do podjęcia tej pracy nie byli z kolei formalnie upoważnieni. Wszelako głównym powodem upadku tej szkoły było to prostu to, że w ówczesnej Polsce nie istniał jeszcze wystarczająco chłonny rynek pracy dla tłumaczy profesjonalnych, że brak było w tamtych czasach zarówno dostatecznego zapotrzebowania na nich, jak i przewidzianych dla nich etatów. Natomiast ani kierownictwo, ani pracownicy tej szkoły nie rozumieli, że powinni byli się starać także o to, by jak najszybciej powstał tego rodzaju rynek dla ich absolwentów, przynajmniej w sensie formalnym, tzn. w postaci odpowiedniej kategorii etatów.

Następną instytucją, która programowo podjęła się kształcenia tłumaczy w naszym kraju i robi to po dzień dzisiejszy, stał się Instytut Lingwistyki Stosowanej, powołany do życia w 1972 w ramach ówczesnego Wydziału Neofilologii Uniwersytetu

Warszawskiego. Trzeba jednak mocno podkreślić, iż w żadnym razie nie powstał on w celu realizowania tylko tego celu dydaktycznego. Został zorganizowany po to, by inicjować i/ lub rozwijać badania w zakresie lingwistyki stosowanej w ogóle – we wszystkich jej zakresach. Program tego Instytutu przedstawiłem *expressis verbis* w referacie *Dziedzina lingwistyki stosowanej*, otwierającym zorganizowane przeze mnie w 1973 roku I Sympozjum tegoż Instytutu (por. F. Grucza 1976).

Proces formowania specjalistycznego kształcenia tłumaczy w Instytucie Lingwistyki Stosowanej rozpoczął się wprawdzie wkrótce po uruchomieniu jego działalności, niemniej został on zainicjowany całkiem przypadkowo. Na początku kształcenie to było realizowane jedynie w formie trzyletniej specjalizacji dla wybierających się absolwentów drugiego roku studiów neofilologicznych. Pięcioletnie studia dla tłumaczy uruchomione zostały dopiero w 1980 roku. Zarówno projekty tych studiów, jak i ich realizacja napotykały różne przeszkody, przede wszystkim ze strony niektórych ówczesnych neofilologów. Część tego środowiska po prostu przeniosła na ILS swą niechęć do WSJO. Kilka razy kontynuacja tych studiów była poważnie zagrożona. Ale jakoś do dziś przetrwały.

Natomiast nie udało się obronić prowadzenia ich w formie samodzielnego kierunku studiów. Ten został w 1991 roku zlikwidowany odgórnie – bez jakiegokolwiek dyskusji z zainteresowanymi i bez jakiegokolwiek uzasadnienia merytorycznego. Wskutek tej decyzji dziś można kształcić tłumaczy jedynie w ramach kierunku studiów nazwanego filologią, czyli tylko w formie pewnej filologicznej specjalizacji, co stawia instytucje kształcące tłumaczy przed następującym dylematem: czy należy owo zarządzenie potraktować poważnie i wobec faktu, że tłumacz-filolog jest kimś zasadniczo innym niż na przykład tłumacz dyskursów dotyczących tematyki gospodarczej, politycznej czy prawnej, przestać kształcić tych ostatnich, a realizowane programy studiów zmienić tak, by uzasadniały one nadawanie ich absolwentom dyplomów magistra filologii, albo nie potraktować poważnie ani określenia „filologia”, ani wyrażenia „specjalizacja filologiczna” i robić dalej swoje, czyli nadal kształcić prawdziwych tłumaczy, nie zwracając uwagi na to, że na końcu trzeba im będzie wydać dyplom zupełnie nie przystający do ich rzeczywistego wykształcenia. Rzecz jasna, że każde z tych rozwiązań jest złe, choć z różnych powodów.

Administracyjną „filologizację” kształcenia tłumaczy trzeba ocenić negatywnie także dlatego, że w jej wyniku kształcenie to znalazło się ponownie w sytuacji, którą ocenia się jako nie zadawalającą z punktu widzenia współczesnego podejścia do tłumaczy w krajach zachodnioeuropejskich. W żadnym z nich nie kształci się ich w ramach studiów filologicznych, w żadnym z nich tłumaczy nie nazywa się filologami. Wszędzie, gdzie się ich kształci, otrzymują specjalne dyplomy.

Warto też zauważyć, że przyznawanie absolwentom studiów translatorskich dyplomów filologicznych po prostu anarchizuje nasz świat pracy praktycznej w następującym sensie: skoro wykształceni tłumacze legitymują się dyplomami filologicznymi, to każdy posiadający taki dyplom, czyli każdy filolog, może uchodzić za tłumacza, może zostać zatrudniony jako tłumacz itd. Ponieważ jednocześnie także każdy nauczyciel języka obcego legitymuje się takim samym dyplomem, więc każdy nauczyciel języka obcego ma prawo uważać się za tłumacza i odwrotnie: każdy tłumacz

– za nauczyciela języków obcych. Inaczej mówiąc, owa „filologizacja” niejako wtórnie zamazuje bardzo ważne podziały specjalistyczne, które dokonały się w wyniku cywilizacyjnego rozwoju świata pracy praktycznej, i administracyjnie cofa go do pewnego stanu wcześniejszego, czyli prymitywniejszego. Oczywiście można zarządzić powrót do jeszcze wcześniejszego stadium i zacząć znów uznawać za tłumacza każdego, kto zna w jakiejś mierze dwa języki i posiada jakąś wynikającą z tej znajomości naturalną kompetencję translacyjną. Trzeba jednak zdać sobie sprawę, że tego rodzaju postanowienia nie mają nic wspólnego z jakimkolwiek postępek.

Rzecz bowiem nie kończy się na wyodrębnieniu ogólnej umiejętności wykonywania tej lub innej czynności. Od tego się dopiero zaczyna. Rozwój wyraża się subtelnością jej specjalizacyjnego podziału, precyzją norm (kryteriów) sprawnościowego stopniowania poszczególnych specjalizacji, wysokością poziomów wyznaczonych dla poszczególnych stopni sprawnościowych i wreszcie zaawansowaniem procesu profesjonalizacji wykonywania każdej z nich. Dotyczy to w istocie każdej ludzkiej umiejętności: zarówno umiejętności translacyjnej, jak i umiejętności biegania. Każdy, kto ma dwie zdrowe nogi, potrafi wprawdzie biec, ale o inny (specjalistyczny) rodzaj umiejętności biegania chodzi w przypadku sprintera, o inny w przypadku plotkarza, o inny w przypadku średniodystansowca itd. Dobrze wiadomo też, że każdego z nich trzeba inaczej trenować, w inny sposób szkolić. Poza tym z faktu, że ktoś potrafi biegać krótkie dystanse, nie wynika jeszcze, że jest profesjonalnym sprinterem.

W ostatnich latach stale rośnie liczba instytucji podejmujących w naszym kraju kształcenie tłumaczy. Należałoby się z tego powodu cieszyć, gdyby nie fakt, że jakość tego kształcenia przeważnie pozostawia wiele do życzenia. O naprawdę profesjonalnym kształceniu tłumaczy, reprezentującym zarazem odpowiedni poziom akademicki, można mówić w odniesieniu do jednej, może dwóch takich instytucji. Zaledwie namiastkowy charakter mają tzw. specjalizacje tłumaczeniowe, uruchamiane w ramach normalnych programów neofilologicznych. Kształcenie tłumaczy z prawdziwego zdarzenia wymaga zarówno odpowiednio przygotowanych do tego nauczycieli akademickich, jak też stosunkowo kosztownych urządzeń technicznych i odpowiednio wyposażonych pomieszczeń. Tymczasem zdecydowana większość naszych instytutów i katedr neofilologicznych ma poważne braki w zakresie podstawowego wyposażenia.

9.

Każde konkretne podejście do kształcenia tłumaczy odzwierciedla jakiś (często mało wyraźny) pogląd na ich temat, jakieś (niekoniecznie ostre) ich pojęcie. Z kolei poszczególne pojęcia odnoszące się do tłumaczy oddają, rzecz jasna, jakiś stan wiedzy o tłumaczach, jakąś ich wizję, jednakże pojęcia te nie muszą odwzorowywać aktualnego stanu świata tłumaczy, lecz mogą dotyczyć (i tak często bywa) jakiegoś już historycznego stanu tego świata. W każdym razie trzeba zdać sobie sprawę z tego, że w naszym przypadku zmienia się (rozwijają) nie tylko wiedza o podmiocie, który określamy mianem tłumacza, lecz także on sam.

Z tego, co powiedzieliśmy we wstępnych częściach niniejszego artykułu, wyraźnie wynika, że „tłumacz” to kategoria dynamiczna, wyłaniająca się i zarazem rozwijająca z biegiem czasu. I dlatego nie można się dziwić, że poglądy w tej kwestii były kiedyś inne niż dziś. Jednakże wolno się dziwić, że wielu wypowiadających się na ten temat traktuje tłumacza tak, jakby wciąż jeszcze nie dostrzegli tej naturalnej zmienności opisywanego przez nich świata.

O niektórych zmianach, jakie dokonały się w ostatnich dziesięcioleciach w obrębie świata tłumaczy i translacji w ogóle, już przynajmniej wspominałem. Natomiast nic jeszcze nie powiedziałem o rozwoju świata refleksji nad nim. Tymczasem właśnie w jego obrębie dokonał się w ostatnich latach postęp zgoła radykalny. Nie ulega bowiem wątpliwości, w ciągu dwóch ostatnich dziesięcioleci doszło do ostatecznego przekształcenia tradycyjnej autorefleksji translatorskiej w dziedzinę systematycznych obserwacji i rozważań naukowych.

W sformułowanym w 1977 roku projekcie tej dziedziny, przedstawionym Senatowi Uniwersytetu Warszawskiego, nazwałem ją translatoryką. Na podstawie tego projektu Senat powołał już w listopadzie tego samego roku w ramach Instytutu Lingwistyki Stosowanej Zakład Translatoryki. W ten sposób dziedzina ta uzyskała już wówczas pierwszą w naszym kraju instytucjonalną reprezentację akademicką; wcześniej doszło do tego zaledwie w kilku krajach. W formie nieco rozwiniętej opublikowałem wspomniany projekt tej dziedziny w 1981 roku w pracy pt. *Zagadnienia translatoryki* (w: F. Grucza 1981).

Od chwili powołania wspomnianego Zakładu dziedzina ta zaczęła się u nas rozwijać bardzo intensywnie. Zarazem zaczęła się wyraźnie pogłębiać i też poszerzać świadomość co do relatywnej odrębności reprezentowanej przez ten Zakład dziedziny i co do jej względnej samodzielności w obrębie ogólnego świata nauk. Jednocześnie rozpoczął się też proces skupiania i intensyfikowania w jej obrębie czy pod jej szyldem badań nad tłumaczami i tłumaczeniem. W zarysie przebieg tego rozwoju do roku 1992 przedstawiła B. Z. Kielar w artykule pt. *Kształtowanie się translatoryki w latach 1972-1992* (1994).

Nie oznacza to jednak, że wraz z powołaniem do życia Zakładu Translatoryki zaniechano dalszego uprawiania refleksji translatorycznej w ramach takich dziedzin jak filologia, lingwistyka czy literaturoznawstwo. Przeciwnie – również w obrębie tych dziedzin refleksja translatoryczna nabrała w tym momencie wigoru. Poza tym zarówno u nas, jak i gdzie indziej refleksję translatoryczną uprawia się też pod różnymi innymi nazwami (pol.: teoria tłumaczenia, teoria przekładu, przekładoznawstwo, traduktologia; ang.: theory of translation, translation theory, translation science, translation studies, translatology; niem.: Übersetzungswissenschaft, Translationslinguistik, Translationswissenschaft, Translationstheorie, Translatorik; franc.: traductologie, translatistique, theorie de la traduction itd.).

Nazw tych nie należy jednak traktować jako synonimy, albowiem dziedziny, do których się one odnoszą, w żadnym razie nie są identyczne. Niektóre z nich reprezentują głównie pewne historyczne stany refleksji translatorycznej; inne uwzględniają tylko niektóre fazy (poziomy) tej refleksji (np. tylko teorię); większość z nich z góry ogranicza swoje zainteresowania tylko do pewnych (ale niekoniecznie tych samych)

fragmentów całego świata translacji. Słowem: za nazwami tymi kryją się inne (metodologicznie różnie ukonstytuowane i w dodatku często niewyraźnie określone) dziedziny. Niestety, większość naszych autorów nie zdaje sobie z tego sprawy.

Stwierdzenie, że dopiero w momencie powołania do życia wspomnianego Zakładu Translatoryki doszło do formalnego ukonstytuowania translatoryki jako pewnej samodzielnej nauki, w żadnym razie nie oznacza, iż wszystko, co napisano i opublikowano na temat tłumaczenia wcześniej, należy uznać za „dzieła przednaukowe”. Nie ulega wątpliwości, że są wśród nich również takie, które spełniały ówczesne kryteria naukowe przynajmniej w stopniu zadowalającym. Do takich prac należy na przykład opublikowany w 1957 roku przez Olgierda Wojtasiewicza *Wstęp do teorii tłumaczenia*.

Omawianego stwierdzenia nie należy też rozumieć w taki sposób, jakby oznaczało ono, iż wszystko, co od chwili instytucjonalnego ukonstytuowania translatoryki ukazało się pod tytułami w jakiś sposób nawiązującymi do jej nazwy, należało uznać za „dzieła naukowe”. Zarówno pod jej nazwą, jak i pod nazwami typu „teoria tłumaczenia” nadal ukazują się sporo prac, w tym również książek, mających w gruncie rzeczy niewiele wspólnego z nauką. Dzieje się tak dlatego, że podobnie jak wiele innych dziedzin zajmujących się ludzkimi czynnościami (np. glottodydaktyka), tak też translatoryka wyrosła, jak już wspomniałem, z pewnego rodzaju autorefleksji samych translatorów, z ich zmagania się z napotykanymi problemami, z chęci przekazania innym zgromadzonego doświadczenia i ostrzeżenia ich przed różnego rodzaju fałszywymi przyjaciółmi czy niebezpiecznymi sytuacjami po to, by mogli uniknąć przynajmniej najbardziej typowych wpadek. W każdym razie owa autorefleksja podążała na początku głównie za celami metodycznymi czy poradniczymi (preskryptywnymi), a nie opisowymi (deskryptywnymi). Chętnie posługiwano się przy tym anegdotą. Oznacza to, iż w momencie pojawienia się translatoryki istniała już pewnego rodzaju dziedzinowa tradycja w zakresie sposobów wypowiedania się na temat tłumaczenia. I jest ona podtrzymywana nadal. Bez trudu mógłbym wymienić opublikowane w ostatnich latach książki, które mają wprawdzie ambicje naukowe, ale w przeważającej mierze napisane zostały w dawnym stylu.

Wreszcie warto zwrócić uwagę również na to, że poprzez nadanie translatoryce instytucjonalnej formy w postaci wspomnianego Zakładu, wykreowany został wyraźny punkt naukowego odniesienia dla już realizowanego, a w jeszcze większej mierze dla dopiero planowanego kształcenia tłumaczy, przede wszystkim w Instytucie Lingwistyki Stosowanej. Z tego punktu widzenia moment ten trzeba uznać za rzeczywiście przełomowy. Historycznie sprawa kształcenia tłumaczy przedstawia się bowiem całkiem podobnie jak sprawa kształcenia nauczycieli języków obcych: z konieczności bazowało ono początkowo niemal wyłącznie na doświadczeniu i/ lub intuicji „praktyków” (nauczycieli lub tłumaczy), albowiem nie było wówczas jeszcze żadnej nauki interesującej się nauczycielem języków obcych, ani takiej, która zajmowałaby się tłumaczem jako jej głównym przedmiotem. Naukowe fundowanie obu tych rodzajów kształcenia zaczęło być możliwe dopiero od momentu rzeczywistego ukonstytuowania odpowiednich dziedzin. Trzeba przy tym mocno podkreślić procesualny charakter owego fundowania. Jego trafność zależy bowiem w zasadniczy sposób od

objętości i trafności (zasadności) wiedzy wypracowanej przez odnośne dziedziny, czyli w naszym wypadku od tego, jak dokładne i jak adekwatne są wypracowane modele tego, co nazywa się „tłumaczem”. Generalnie można powiedzieć, że proces naukowego fundowania (programów) kształcenia tłumaczy znajduje się wprawdzie na razie (zresztą nie tylko u nas) dopiero w fazie początkowej, że na razie nikt nie ma jeszcze naukowego patentu na kształcenie tłumaczy, niemniej wiemy już sporo na ten temat. Natomiast wspomniana Rada Główna, włączając kształcenie tłumaczy w ramy filologiczne, zignorowała tę wiedzę całkowicie.

I to jest fakt tym bardziej gorszący, że chodzi tu o kwestię edukacyjną *par excellence*.

10.

Naukowe zajęcie się problemem translacji, w ścisłym rozumieniu tego słowa, stało się możliwe dopiero wtedy, gdy działanie to i jego wytwory (tzn. translaty) przestano zaliczać do zakresu sztuki, czyli do świata rzeczy wyjątkowych lub zgoła jednorazowych, gdy zaczęto dostrzegać, że również w świecie translacji funkcjonują pewne reguły (prawa), że mamy w nim do czynienia także z operacjami powtarzającymi się, tzn. realizowanymi według pewnych zasad czy wzorców.

Dostrzegać zaczęli owe translatoryczne regularności najpierw sami translatorzy, i to już dość dawno. Jednakże ich naukowym ustalaniem zajęto się dopiero pod wpływem nowoczesnej lingwistyki. Nic więc dziwnego, że początkowo realizowano tego rodzaju przedsięwzięcia głównie w jej obrębie i że translatoryka zaczęła się wyodrębniać i konstituować najpierw jako pewna poddziedzina lingwistyki. Nie jest zatem przypadkowe, że w tym okresie naukowe poszukiwania translatoryczne dotyczyły niemal wyłącznie istnienia lub braku różnego rodzaju międzyjęzykowych korespondencji (ekwiwalencji) wyrażeniowych i/ lub znaczeniowych. Przynajmniej częściowo okres tych poszukiwań zbiegł się z okresem bardzo intensywnego zainteresowania tzw. studiami kontrastywnymi (konfrontatywnymi).

Drugi okres rozwoju translatoryki to okres jej naukowego usamodzielniania się. Na dobre okres ten zaczął się dopiero w latach 80-tych. Niewątpliwie najistotniejsze dokonanie tego okresu wiąże się z przeniesieniem głównego punktu ciężkości poznawczych zainteresowań translatoryki z wyrażen językowych na translatora, na wykonywane przez niego operacje translacyjne i w końcu na jego specyficzne kognitywno-sprawnościowe wyposażenie (kompetencję). Odtąd chodzi już nie tylko o to, by ustalić możliwie najdokładniej te czy inne interlingwalne korespondencje, lecz o to ostatecznie, by zrekonstruować tzw. kompetencję translatora i w rezultacie odpowiedzieć na pytanie, z czego się ona składa, na czym polega, jak funkcjonuje itd. Wraz z postawieniem tych kwestii, translatoryka wykonała najważniejszy krok na drodze ku naukowej samodzielności. Jako dziedzina poszukująca na nie odpowiedzi, translatoryka zyskała poważne znaczenie teoretyczne, a w każdym razie wyszła z obrębu dziedzin mających w najlepszym razie jakieś znaczenie praktyczne (np. metodyczne).

Osobiście umieściłem translatora, jego „wewnętrzne wyposażenie”, w centrum naukowych zainteresowań translatoryki już we wspomnianym projekcie tej dziedziny z 1977 roku. Jednakże w przeciwieństwie do innych koncepcji, nie ograniczyłem

przedmiotu jej zainteresowań naukowych do samego tylko tłumacza. Za zbyt wąskie uznałem nawet koncepcje uwzględniające poza tłumaczem także otaczające go intertekstowe ramy. Od początku uważałem, że translatoryka musi objąć swym zainteresowaniem naukowym cały układ komunikacyjny (interakcyjny), w którym funkcjonuje podmiot interesujących ją działań czy operacji.

Układ ten nazwałem układem translatorycznym. Jeden z jego biegunów wyznacza mówca lub pisarz inicjalny, a drugi – słuchacz lub czytelnik finalny. Ponieważ wszystkie stanowiące ten układ podmioty występują (funkcjonują) zawsze w jakiejś sytuacji i w jakimś stanie, uznałem, że translatoryka musi brać pod uwagę w miarę możliwości także te współczynniki kompletnego układu translatorycznego. Od początku włączałem w obręb jej zainteresowań również problematykę kształcenia tłumaczy. Tym niemniej nie była to jeszcze całkiem holistyczna koncepcja translatoryki, albowiem ograniczała jej zainteresowania do translacji samych tylko wyrażen (tekstów) językowych *sensu stricto* i w dodatku tylko do translacji interlingwalnej.

Dziś stoję na stanowisku, że przedmiot badań translatoryki należy poszerzyć tak, by objął on, po pierwsze, nie tylko inter-, lecz także intralingwalną (w tym również metajęzykową) translację, po drugie, nie tylko nacjolektalną (w szczególności ograniczoną wyłącznie do płaszczyzny literackiej), lecz także dia- oraz socjolektalną translację, i wreszcie po trzecie, nie tylko translację wyrażen językowych (lingwalnych) *sensu stricto*, lecz także translację wyrażen nonlingwalnych, 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 przekładają czy tłumaczą jedne wyrażenia lingwalne na inne, lecz także wyrażenia lingwalne na nonlingwalne i odwrotnie.

11.

W ramach tego artykułu nie mogę, rzecz jasną opisać w sposób wyczerpujący, jak przedstawia mi się obraz translatoryki dziś, jak go widzę. Mogę tu jeszcze tylko zebrać najważniejsze wnioski, jakie da się na jej temat wyprowadzić z tego, co już powiedzieliśmy i uzupełnić je kilkoma dalszymi stwierdzeniami, jednakże bez wdawania się w przemawiającą za nimi argumentację. Na to nie ma tu już miejsca.

Zacznijmy od uwagi, że poszczególny podmiot translatoryki (ani indywidualny, ani kolektywny) nie musi w każdym przypadku obejmować swą uwagę całego przedmiotu translatoryki, lecz może się koncentrować na jego tych lub innych składnikach lub aspektach. Poza tym nie musi brać za każdym razem pod uwagę wszystkich translatorów, lecz może się skoncentrować tylko na niektórych z nich, na tej lub innej ich kategorii. Rzecz tylko w tym, by zdawał sobie sprawę z istnienia innych, a także z tego, że każdy jest tylko pewnym elementem większej całości.

W zależności od tego, na czym koncentruje swą uwagę badawczą (konkretny podmiot translatoryki, można ją podzielić między innymi na ogólną i szczegółową na zajmującą się jedynie interlingwalną translacją bądź także translacją interkulturową tzn. uwzględniającą nie tylko wyrażenia czysto-językowe, lecz również inne rodzaje ludzkich wyrażeń, na zajmującą się translacją polsko-niemiecką niemiecko-francuską itd., na zainteresowaną głównie lub wyłącznie przekładem pewnego rodzaju tekstów, np. tylko literackich lub tylko tekstów prawnych itd., na zajmującą się głównie translacją ustną – symultaniczną, konferencyjną itd.

Translatorykę ogólną interesują przede wszystkim „uniwersalne” właściwości translatorów, tzn. właściwości, które dowolnej osobie Pi pozwalają wystąpić w roli tłumacza czy spełnić funkcję tłumacza, które umożliwiają jej wykonanie odpowiednich operacji i/ lub działań. Jej pierwszym zadaniem jest ustalenie, jakie specyficzne właściwości mentalne wyróżniają tłumacza w ogóle, tzn. opisanie i wyjaśnienie, na czym polega lub z czego składa się jego specyficzne wyposażenie mózgowie, a także skąd się biorą składające się na to wyposażenie właściwości, w jaki sposób translatorzy „wchodzą w ich posiadanie”? Ale odpowiedź na pytanie, co się znajduje i co dzieje się „w głowie” (każdego) tłumacza w jego translacyjnym centrum, translatoryka winna formułować w kontekście zgromadzonej wiedzy o tym, co dzieje się w obrębie całego układu translacyjnego, a więc także „w głowie” zarówno jego inicjalnego, jak i finalnego ogniwa.

Następnie jej zadaniem jest ustalenie (w tym samym sensie, co wyżej) właściwości konstytuujących (definiujących) poszczególne specjalistyczne rodzaje translatorów (lingwalnych, lingwalno-nonlingwalnych, ustnych, pisemnych, konsekwentnych, konferencyjnych, literackich, ekonomicznych itd.). Wreszcie translatoryka ogólna powinna ustalić też kryteria (normy), które umożliwiłyby w miarę obiektywne dzielenie poszczególnych specjalizacji na odpowiednie stopnie czy poziomy sprawnościowe, czyli inaczej mówiąc – które pozwoliłyby odróżnić „tłumacza naturalnego” od „wykształconego”, „średnio wykształconego” od „wykształconego na poziomie akademickim” itd. Ustalenie tego rodzaju norm jest bardzo ważne zarówno z punktu widzenia kształcenia tłumaczy, jak i z perspektywy rynku pracy translacyjnej.

Niemal wszystkie sformułowane dotychczas teorie translatora są nieadekwatne przede wszystkim dlatego, że zakładają istnienie jakiejś jednej specyficznej kompetencji translatorskiej czy translacyjnej, podczas gdy dziś faktycznie istnieją różne kategorie kompetencji translatorskich, których specyfika może zależeć, jak już wspominałem, od rodzaju i za-kresu 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.

Współczesnej translatoryki nie należy utożsamiać z jakąkolwiek teorią tłumaczenia czy przekładu, ani nawet z żadną teorią tłumaczenia i przekładu, ponieważ nie jest ona w żadnym razie dziedziną wyłącznie spekulatywną. Przeciwnie, translatoryka jest nauką par *excellence* empiryczną, albowiem zajmuje się przedmiotem, którego podstawowe ogniwa rzeczywiście istnieją. Jej pierwszym zadaniem jest opisanie tego przedmiotu; teoretycznym wyjaśnianiem zasad jego funkcjonowania jako pewnej całości, jak też działania jego poszczególnych składników, przede wszystkim jego ogniwa centralnego, translatoryka może (i powinna) się zająć dopiero na następnym etapie. Jej globalne zadanie naukowe nie kończy się jednak na sformułowaniu odpowiedniej teorii tłumacza i/ lub układu translacyjnego. Jak każda dziedzina empiryczna, tak też translatoryka musi ponadto ukonstytuować pewną płaszczyznę (fazę) systematycznych rozważań aplikacyjnych i naukowego testowania swych propozycji praktycznych. W sumie oznacza to, że translatoryka nie jest ani jakąś dziedziną wyłącznie teoretyczną, ani wyłącznie stosowaną (praktyczną). Podobnie jak każda inna względnie autonomiczna dziedzina, tak też translatoryka jest najpierw i przede wszystkim zainteresowana poznaniem swego przedmiotu, tzn. poznaniem jego składu, jego wyposażenia, zasad jego funkcjonowania itd.

Kończąc te rozważania chcę jeszcze tylko zasygnalizować, że chociaż do zadań translatoryki w zarysowanym tu rozumieniu należy również ewaluacja – tak formalna, jak i funkcjonalna – nie tylko wszelkiego rodzaju tłumaczeń, czyli wytworów translacji, lecz także jakości i efektywności pracy tłumacza, to jednak bezpodstawne jest utożsamianie w całości tzw. krytyki translacyjnej z pracą naukową *sensu stricto*. Oceny sporządzane w ramach ewaluacji translacyjnej oraz krytyki translacyjnej różnią się, ogólnie rzecz ujmując, stopniem ścisłości i obiektywności. Oczywiście można krytykę translacyjną „unaukować” całkowicie, ale niczego w ten sposób nie zyskamy, natomiast niewątpliwie uśmiercimy jej relatywną samodzielność i w efekcie możemy wiele stracić. Dlatego, moim zdaniem, nie należy tego czynić. Zresztą szkodliwa jest ona w istocie tylko o tyle, o ile się jej wyraźnie nie odróżnia od ewaluacji naukowej. Natomiast wartość krytyki translacyjnej zależy wprawdzie przede wszystkim od tego, czy w ogóle, a jeśli tak, to w jakiej mierze respektuje kryteria wypracowane i uznawane w obrębie ewaluacji translacyjnej. Jednakże jej przydatność wywodzi się często akurat z przeciwnego źródła – z jej prawa do zadowalania się prawdą intuicyjną.

Bibliografia

- 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.
- Grucza F. 1981, *Zagadnienia translatoryki*, (w:) F. Grucza (red.), *Glottodydaktyka a translatoryka. Materiały IV. Sympozjum ILS* (Jachranka, 3–5 listopada 1976). Warszawa, 9–30
- Kielar B. Z. 1994, *Kształtowanie się translatoryki w latach 1972-1992*, (w:) B.Z. Kielar/ L. Bartoszewicz/ J. Lewandowski (red.), *Polska szkoła lingwistyki stosowanej*. Warszawa, 45–60.

Germanistische Translorik – ihr Gegenstand und ihre Aufgaben ²⁸

1. Zur Bezeichnung „germanistische Translorik“

Die Bezeichnung „germanistische Translorik“ beziehe ich auf einen Teilbereich der Germanistik, genauer: der Auslandsgermanistik. Wie im Falle eines jeden anderen, so ist auch im Falle des hier zur Debatte gestellten akademischen Faches und seiner Teilbereiche von vorneherein zwischen ihren idealisierten bzw. modellartigen Gestalten und ihren konkreten Verwirklichungen (Konkretisierungen) zu unterscheiden. Weil in der Regel beide Arten ihrer Gestalten (stillschweigend) mit ein und demselben Namen (derselben Bezeichnung) versehen werden, sind diese der Kategorie systematisch vieldeutiger Bezeichnungen zuzuordnen. Dieser Kategorie gehören im Grunde genommen alle Bezeichnungen (Namen) akademischer Fächer und ihrer Teilbereiche, also auch solche wie „Translorik“, „Übersetzungswissenschaft“ oder „Inlandsgermanistik“, an.

Im Folgenden werde ich all 'diese Bezeichnungen vor allem im Sinne von Namen entsprechender Modelle (intellektueller Konstrukte, Vorstellungen) der mit ihrer Hilfe hervorgehobenen Fächer bzw. Teilbereiche von Fächern verstehen und nicht auf eine von ihren möglichen bzw. schon existierenden Konkretisierungen beziehen. Insbesondere sind die folgenden Ausführungen einem Modell (einer ideellen Form) eines Teilbereiches wissenschaftlicher Forschung und akademischer Lehre der (allgemein begriffenen) Auslandsgermanistik gewidmet, für dessen Hervorhebung ich hier die Bezeichnung „germanistische Translorik“ benutze.

Indem eine beliebige (konkrete) Auslandsgermanistik dieses Modell (egal inwieweit) verwirklicht, bereichert sie sich um einen Zusatzfaktor (um ein *Mehr*) gegenüber der Inlandsgermanistik (also der Germanistik, die binnen einer deutschsprachigen Umwelt wirkt). Um einen anderen wesentlichen Zusatzfaktor bereichert sich eine jede (konkrete) Auslandsgermanistik gegenüber der Inlandsgermanistik, indem sie in ihrem Rahmen eine entsprechende Variant jener Disziplin etabliert, deren modellartige Gestalten in Polen seit Anfang der 70-er Jahre des vergangenen Jahrhunderts unter dem Namen „Glottodidaktik diskutiert werden und denen in etwa jene entsprechen, die in Deutschland zur gleichen Zeit unter dem Namen „Sprachlehr- und -lernforschung“ konstruiert wurden. Auf Verwirklichungen der Glottodidaktik, die mit dem Ziel vorgenommen werden, sich mit bestimmten Faktoren der Wirklichkeit zu beschäftigen] die den kollektiven Sinn der Bezeichnung „Deutsch“ ausmachen, um entsprechende Fachleute auszubilden, beziehe ich die Bezeichnung „germanistische Glottodidaktik“.

²⁸ Oryginal: *Germanistische Translorik – ihr Gegenstand und ihre Aufgaben*, (w:) Begrüßung und Einführung, (w:) F. Gruzca/ M. Olpińska/ H.-J. Schwenk (red.), *Translorik 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 (9. – 11. Mai 2008, Bronisławów). Warszawa 2008, 27–49.

Im Ergebnis einer beliebigen Verwirklichung von derartigen Bereichen w der germanistischen Glottodidaktik oder Translatorik entsteht binnen d jeweiligen Auslandsgermanistik deshalb ein bestimmtes *Mehr* d Inlandsgermanistik gegenüber, weil es sich in beiden Fällen bekanntlich u Bereiche handelt, die zwar über die deutsche Sprache, Kultur etc. forschen ui lehren, jedoch nicht bloß über sie. Wegen der von ihnen in Anspruch genommen Ziele müsste sie von vornherein auch die Sprache, Kultur usw. des Landes, dem die jeweilige Auslandsgermanistik angesiedelt ist und wirkt, in ihn Gegenstandsbereich aufnehmen. Diesbezüglich haben wir es in ihrem Falle n einer Situation zu tun, die sich im Großen und Ganzen mit jener der sc kontrastiven Linguistik und vergleichenden Literaturforschung deckt.

All diese Bereiche lassen sich daher in Kürze als Bereiche mit einer doppelt Nabelschnur charakterisieren: die eine verbindet sie mit der deutschen Sprache, Literatur, Kultur etc. und der Germanistik (ihren Bereichen), die sich hauptsächlich mit diesen Gegenständen beschäftigt (beschäftigen); die andere mit der Sprache usw. des Landes, in dem sie angesiedelt sind, und zugleich auch mit d akademischen Fächern (Bereichen), die in erster Linie über diesen Faktor forschen und lehren, also mit solchen Fächern wie der Polonistik, der Romanistik oder der Russistik.

Der Vergleich der uns hier besonders interessierenden Bereiche mit (kontrastiven Linguistik und/oder vergleichenden Literaturforschung deckt jede nicht die Gesamtheit ihrer genetischen Verbindungen, sondern nur eine von ihr auf. Jedenfalls haben wir es in ihrem Falle mit Bereichen von (wissenschaftlich Forschung und akademischer Lehre zu tun, bei deren Analyse außer der sch erwähnten noch mindestens eine weitere Nabelschnur zu berücksichtigen ist – Falle der germanistischen Glottodidaktik die Nabelschnur, die sie mit t allgemeinen Glottodidaktik, und im Falle der germanistischen Translatorik je die sie mit der allgemeinen Translatorik verbindet.

Und im Zusammenhang mit diesen Disziplinen ist die Tatsache zu beachten, dass die Beschäftigung sowohl mit Fragen des Lernens und Lehrens von Sprachen, insbesondere von Fremdsprachen, als auch mit Fragen des Übersetzens und Dolmetschens sowie mit Fragen der Ausbildung von Sprachlehrern, Übersetzern und Dolmetschern in die akademische Welt Eingang gefunden hat, indem man sie zu Beginn der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts zu bestimmten Teilbereichen der (weit gefassten) angewandten Linguistik deklarierte und dieser die Funktion der Avantgarde jener Kräfte zueignete, die einen Paradigmenwechsel des traditionellen antipraktischen akademischen Denkens im Bereich der Philologie anstrebten.

Ich erinnere schon an dieser Stelle daran, dass es Diskussionen um das Übersetzen und Dolmetschen, insbesondere um Möglichkeiten einer Automatisierung der sie ausmachenden Aktivitäten waren, auf deren Grundlage die Idee der AILA geboren wurde, und dass es Vertreter dieser Diskussionen waren, die 1964 in Nancy (Frankreich) die Gründung dieser Vereinigung vollzogen. Und dass später infolge der im Rahmen der angewandten Linguistik geführten einschlägigen Auseinandersetzungen um die Wirklichkeitsbereiche, die man mit solchen Ausdrücken wie „Übersetzen“, „Dolmetschen“ sowie „Ausbildung von Übersetzern und/oder Dolmetschern“ zu bezeichnen pflegt, verschiedene Modelle einer systematischen Beschäftigung mit ihnen

hervorgebracht wurden. Für das von mir Mitte der 70-er Jahre des vergangenen Jahrhunderts erarbeitete Modell prägte ich den Namen „Translatorik“; andere haben für ihre Modelle solche Namen wie „Übersetzungstheorie“, „Übersetzungswissenschaft“, „Translationslinguistik“ bzw. „Traduktologie“ eingeführt. Viele von jenen, die sich dazu zu Worte meldeten, haben jedoch im Grunde genommen bloß andere Benennungen, nicht aber andere Modelle des Faches vorgeschlagen.

Einen besonderen Grund dafür, bei der Erörterung von Bereichen wissenschaftlicher Forschung und akademischer Ausbildung, die wegen ihrer Gegenstände sowie der von ihnen verfolgten Ziele als „germanistische“, „anglistische“ oder „romanistische Glottodidaktik“ bzw. als „germanistische“, „anglistische“ oder „romanistische Translatorik“ zu bezeichnen und zu behandeln sind, die Tatsache in Betracht zu ziehen, dass die allgemeinen Modelle der einschlägigen Fächer (beispielsweise der Glottodidaktik und der Translatorik) im Rahmen der Diskussionen um die angewandte Linguistik hervorgebracht wurden, bildet der Umstand, dass diese Bereiche in vielen Ländern, darunter sowohl in Polen als auch in Deutschland, ursprünglich nicht binnen von Einrichtungen, die unter dem Schilde der Germanistik, Anglistik etc. fungierten, sondern innerhalb von verschiedenen mit anderen Namen gegründeten Institutionen verwirklicht wurden. Diese Tatsache ist zu beachten, weil sie dafür

verantwortlich ist, dass die uns hier interessierenden Bereiche oft nicht als bestimmte Teile der Germanistik, Anglistik oder Romanistik, sondern vielmehr als Teile von Fächern behandelt werden, deren Namen die Einrichtungen tragen, innerhalb derer sie verwirklicht wurden, oder als Teile von Fächern, auf deren allgemeine Modelle ihre erwähnte zusätzliche Nabelschnur zurückgeht, d.h. als Teile solcher Fächer wie die Glottodidaktik, Translatorik oder Übersetzungswissenschaft.

Die Frage, die dieser Sachverhalt nahe legt, welche von den zwei möglichen Lösungen vorzuziehen ist, ob jene, der zufolge die germanistische Translatorik in erster Linie als ein Teilbereich der Auslandsgermanistik zu gelten hat, oder eher jene, dass man sie vorrangig als einen Teilbereich einer Translatorik *sensu largo* behandeln sollte, lasse ich beiseite, weil sie im Grunde genommen ein Pseudoproblem zum Vorschein bringt. Denn auf der Ebene von praktischen Entscheidungen ist es unwichtig, ob die germanistische Translatorik innerhalb einer Einrichtung mit dem Aushängeschild „Germanistik“, „Translatorik“, „Angewandte Linguistik“ oder „Fachsprachen“ verwirklicht wird. Von wesentlicher Bedeutung ist dagegen, dass wir darüber Klarheit gewinnen, dass es sich unabhängig davon, in welchem Rahmen sowie aus welchem Anlass sie konstituiert werden, im Falle einer jeden sprachlichen Konkretisierung von Translatorik und/oder Glottodidaktik um Bereiche mit einer zweifach doppelten Nabelschnur handelt und dass daraus entsprechende Konsequenzen bezüglich der Germanistik zu ziehen sind

Etwas genauer gefasst heißt dies, dass nicht die Herkunft und auch nicht der äußere (institutionelle) Rahmen der hier diskutierten Bereiche, sondern ihre Gegenstände und die von ihnen in Anspruch genommenen Aufgaben in erster Linie zu berücksichtigen sind, wenn es um die Frage geht, welchem Fach sie zuzuordnen sind. Weil sie sich vorrangig mit Faktoren der Wirklichkeit befassen, auf die sich solche

Bezeichnungen wie „die deutsche Sprache“, „deutsche Fachsprachen“ oder „die deutsche Kultur“ beziehen, sind sie zumindest teilweise in den Bereich der Germanistik aufzunehmen und als Bestandteil einer erweiterten, um nicht zu sagen: modernen Germanistik zu behandeln.

Bei künftigen Bestandsaufnahmen oder Beschreibungen einer jeden lokalen (binnen einer Universität oder einer Stadt angesiedelten/wirkenden) (Auslands)Germanistik sind nicht bloß die Forschungs- und Ausbildungsaktivitäten zu berücksichtigen, die innerhalb von Einrichtungen, die sich „Germanistik“ nennen, ausgeführt werden, sondern alle sich mit der Forschung über die deutsche Sprache, Kultur etc. sowie mit der Ausführung entsprechender Ausbildung beschäftigenden Bereiche, unabhängig davon, ob in ihren Aushängeschildern der Name „Germanistik“ vorkommt oder nicht. Mit anderen Worten: Wer künftig über den Zustand einer lokalen Germanistik berichten will, muss sich künftig etwas sorgfältiger als bisher umschaun. Fazit: Die bisherige Vorstellung sowohl darüber, was die gegenwärtige Germanistik, insbesondere die gegenwärtige Auslandsgermanistik, ausmacht, als auch darüber, wo sie betrieben wird bzw. zu finden ist, ist inzwischen in vielen Hinsichten überholt worden.

Schaut man sich den hier zur Debatte gestellten Sachverhalt vom Standpunkt der Translatorik bzw. Glottodidaktik an, dann stellt sich heraus, dass bei einer systematischen Beschreibung von Bereichen wissenschaftlicher Forschung und akademischer Ausbildung wie der „germanistischen Translatorik/Glottodidaktik“ oder der „anglistischen Translatorik/Glottodidaktik“ zwei Arten (Stufen) von Konkretisierung ihrer Ausgangsmodelle zu unterscheiden sind. Die erste von ihnen wird vollzogen, indem wir das Land (seine Sprache, Kultur etc.) in Betracht ziehen, in dem die Bereiche verwirklicht wurden/werden sollen, die zweite fällt mit dem Entwicklungszustand (der personellen Ausstattung etc.) des ins Visier genommen konkreten (lokalen) Bereiches zusammen.

Bei der Diskussion um diese Fächer ist vor allem auf die sich aus ihren unterschiedlichen Konkretisierungen ergebende Vieldeutigkeit solcher Bezeichnungen wie „die germanistische Translatorik/Glottodidaktik“ oder „anglistische Translatorik/Glottodidaktik“ zu achten. Jedenfalls: Sie bezeichnen etwas anderes je nach dem Land, in dem die mit ihrer Hilfe benannten Fächer oder Bereiche angesiedelt sind bzw. konstituiert werden sollen; und darüber hinaus kann ihnen etwas anderes je nach dem entsprechen, welchen von ihren konkreten Standorten wir in Betracht ziehen, oder anders ausgedrückt: die unter ihrem Schilde betriebenen Bereiche können sich von Ort zu Ort unterscheiden, beispielsweise deshalb, weil sie anhand eines anderen Modells praktiziert werden. Fazit: Keine von diesen Konkretisierungen solcher Fächer wie der Glottodidaktik oder Translatorik darf mit jener gleichgesetzt werden, die mit Hilfe der Attribute „germanistisch“, „anglistisch“ etc. angedeutet wird.

Im Folgenden versuche ich die folgenden Fragen zu beantworten: Zum einen, weshalb ich der Meinung bin, dass sich eine jede konkrete Auslandsgermanistik um die Bereicherung ihrer selbst um ein entsprechendes *Mehr* der Inlandsgermanistik gegenüber, darunter um die Konstituierung einer entsprechenden *germanistischen Translatorik*, zu bemühen hat. Und zum anderen, welche Konsequenzen der bisheri-

gen Auseinandersetzungen um die Translorik im Allgemeinen bei der Konstituierung einer germanistischen Translorik unbedingt zu berücksichtigen sind, wenn man sie im Sinne eines Bereiches wissenschaftlicher Forschung und/oder akademischer Ausbildung *par excellence* betreiben – ihr diesen Status zusichern – will, oder anders ausgedrückt: wenn man sie nicht bloß deswegen aufbaut und betreibt, um eine bestimmte Art von praktischen Bedürfnissen der Umwelt abzudecken, sondern sie vor allem mit dem Anspruch konstituiert, systematisch über die einschlägige Wirklichkeit Forschung und eine wissenschaftlich fundierte Ausbildung realisieren zu können.

2. Zur Besonderheit der Auslandsgermanistik – zu ihrem *Mehr*

Ausführlich bin ich auf Frage nach dem *Mehr* der Auslandsgermanistik sowie auf die Gründe dafür, weshalb es meiner Überzeugung nach notwendig ist, von vornherein die Auslandsgermanistik von der Inlandsgermanistik zu unterscheiden, in einem 2006 erschienenen und auf Wunsch der Leipziger Zeitschrift *Deutsch als Fremdsprache* verfassten Beitrages eingegangen (F. Grucza, 2006), mit dem die Redaktion dieser Zeitschrift die von ihr mit einem Aufsatz von Horst Sitta (2004) begonnenen Diskussion zu der Zweiteilung der gesamten Welt der Germanistik abgeschlossen hat. Erneut habe ich mich mit diesen Fragen zunächst in F. Grucza, 2007, und zuletzt in F. Grucza, 2008, befasst. Hier werde ich in Kürze vor allem jene von den dort erzielten Ergebnissen vorstellen, die meiner bereits erwähnten Überzeugung zugrunde liegen, dass sich eine jede konkrete Auslandsgermanistik aus existentiellen Gründen u.a. darum bemühen muss, eine professionelle Translorik zu konstituieren und zu betreiben.

Der eigentliche Grund dafür, weshalb zwischen der Inlandsgermanistik und Auslandsgermanistik von vornherein zu unterscheiden ist, hat nichts mit der etymologischen Bedeutung der Ausdrücke „Inland“ und „Ausland“ zu tun. Man könnte diese Bezeichnungen ohne Weiteres durch andere ersetzen. Und einige Autoren haben andere Ausdrücke dafür vorgeschlagen. Zur Lösung der Frage nach dem eigentlichen Sinn der Unterscheidung haben sie jedoch durch die Änderung der Bezeichnung in keiner Weise beigetragen. Denn die verwendeten Ausdrücke spielen in der Debatte um die Unterscheidung lediglich die Rolle von formalen Kennzeichen (Markierungen) ihrer Glieder. Deshalb habe ich mich für die Beibehaltung der ursprünglichen Benennung der Opposition „In- und Auslandsgermanistik“ entschieden. Um aber die Wirkung des primären Sinns der Ausdrücke „Inland“ und „Ausland“ abzuschwächen, bediene ich mich seit 2004 ihrer Abkürzungen – „ILG“ für „Inlandsgermanistik“ und „ALG“ für „Auslandsgermanistik“.

Der primäre Sinn der besagten Ausdrücke ist bei der Suche nach einer Antwort auf die Frage, ob bzw. inwiefern die Unterscheidung zwischen der ILG und ALG berechtigt ist, deshalb am Rande zu lassen, weil nicht die Tatsache allein, dass die ILG im Inland und die ALG im Ausland angesiedelt ist, dabei entscheidend ist. Von wesentlicher Bedeutung ist der Umstand, ob die in Betracht gezogene Germanistik binnen einer deutschsprachigen oder einer nicht-deutschsprachigen Umwelt angesiedelt ist und zu wirken hat. Wirkt sie innerhalb einer

deutschsprachigen Umgebung, insbesondere binnen eines deutschsprachigen Landes, dann haben wir es mit einer ILG zu tun. Ist sie aber innerhalb einer nicht-deutschsprachigen Umwelt, insbesondere binnen eines nichtdeutschsprachigen Landes, angesiedelt, dann ist sie der ALG zuzurechnen.

Jedoch nicht die Tatsache allein, dass die in Betracht gezogene Germanistik binnen einer nicht-deutschsprachigen Umwelt geortet ist, macht sie zu einer ALG in dem hier gemeinten Sinne. Man kann das Fach auch binnen einer solchen Umwelt auf ein und dieselbe Art und Weise wie die innerhalb der deutschsprachigen Umwelt wirkende Germanistik, d.h. im Sinne einer Kopie der ILG, betreiben. Ursprünglich wurde sie ja überall so ausgeführt. Und vielerorts ist dies auch heute der Fall. Deshalb unterscheide ich zwischen einer scheinbaren oder potentiellen und wirklichen ALG. Zwischen der ILG und der ALG ist auch nicht allein deswegen zu unterscheiden, weil die ALG es mit einem weitgehend anderen Studieninput als die ILG zu tun hat und deshalb zumindest ihre Lehrpläne anders als die ILG gestalten muss. Weil die Studierenden der ILG in der Regel deutsche Muttersprachler, die innerhalb der deutschen Kulturgemeinschaft aufwuchsen, deutsche Schulen besuchten und absolvierten und deswegen den Studierenden der ALG gegenüber, zumindest am Anfang des Studiums, ein deutliches sowohl sprachpraktisches als auch fachrelevantes *Mehr* aufweisen.

Zu einer wirklichen ALG beginnt die binnen eines nicht-deutschsprachigen Landes wirkende Germanistik erst dann zu werden, wenn sie aus der Andersartigkeit ihrer Umwelt Konsequenzen hinsichtlich der Frage zu ziehen beginnt, was sie bei der Gestaltung sowohl ihrer Forschungs- als auch ihrer Lehraufgaben im Vergleich mit der ILG zusätzlich beachten bzw. unternehmen muss, um vor Ort zu einem gefragten oder gar unentbehrlichen Fach zu werden, und um ihn dort, wo sie einen solchen Status bereits erreicht hat, nicht einzubüßen und so ihre Zukunft nicht zu gefährden. Ich betone: Indem sie dies tut, beginnt die jeweilige Germanistik zu einer wirklichen ALG zu werden; abgeschlossen wird jedoch der Prozess der Umgestaltung einer innerhalb einer nichtdeutschsprachigen Umwelt wirkenden Germanistik in diesem Augenblick keinesfalls.

Im Grunde genommen handelt es sich hierbei um einen Prozess, der nie für endgültig abgeschlossen erklärt werden darf, u.a. deswegen, weil sich ja die dabei zu berücksichtigende Umwelt einer jeden Germanistik ständig ändert. Man kann aber den Prozess in bestimmte Etappen oder Stufen gliedern, je nachdem, welche von den innerhalb einer nicht-deutschsprachigen Umwelt angesiedelten Germanistik insgesamt zu berücksichtigenden Faktoren von dieser oder jener implementiert wurden. Einen von diesen Faktoren bildet die Andersartigkeit der sprachlich-kulturellen Umwelt der ALG. Und indem sie diese in ihrer Forschung berücksichtigt und infolgedessen eine entsprechende kontrastive Linguistik oder vergleichende Literaturforschung betreibt und so zu einem Fach mit einer „doppelten Nabelschnur“ wird, vollzieht sie zweifelsohne einen wichtigen Schritt auf dem Wege zu einer wirklichen ALG. Es stimmt aber keinesfalls, dass sie damit endgültig in eine solche umgewandelt wird. Tatsächlich vollzieht sie damit nicht einmal den wichtigsten Schritt auf diesem Wege.

Doch bevor ich auf die Frage danach eingehe, was meines Erachtens zuallererst von einer jeden binnen einer nicht-deutschsprachigen Umwelt angesiedelten Germanistik auf dem Wege ihrer Umwandlung in eine wirkliche ALG zu berücksichtigen ist, will ich die schon angeschnittene Frage beantworten, weshalb ich dieses Werden nicht für optional, sondern für notwendig halte; oder anders ausgedrückt: weswegen ich der Überzeugung bin, dass sich jede binnen einer nicht-deutschsprachigen Umwelt angesiedelte Germanistik um ihren Vollzug systematisch bemühen muss; genauer: weshalb die Aufgaben der ALG von vorneherein anders als die der ILG zu begreifen und zu planen sind. Den ersten und wichtigsten Grund dafür bildet nicht die Tatsache allein, dass die ALG innerhalb eines anderen sprachlich-kulturellen Kontextes als die ILG wirkt bzw. zu wirken hat, sondern der Umstand, dass die ILG innerhalb einer Welt angesiedelt ist, in der es seit eh und je eine natürliche Nachfrage sowohl für ihre Lehre als auch für ihre Forschung gibt und dies auch in Zukunft so bleiben wird, und dass sich die ILG deshalb keine Sorgen um ihre Existenz machen muss; die (potentielle) ALG aber in einer Welt angesiedelt zu wirken hat, in der es *keine* natürliche Nachfrage für die Germanistik gibt – in einer Welt, in der weder die Gründung einer Germanistik noch ihre Fortführung eine Selbstverständlichkeit ist.

Innerhalb nicht-deutschsprachiger Länder hängt die Existenz der Germanistik in erster Linie davon ab, ob sie überhaupt einen Studieninput bekommt – ob es unter den jungen Menschen des Landes genügend Interesse am Studium der Germanistik gibt. Und dies hängt wiederum davon ab, zum einen, ob in dem jeweiligen Land überhaupt, und wenn ja, dann wie viel Deutsch und auf welche Art und Weise an den Schulen unterrichtet wird; und zum anderen, ob bzw. inwiefern die jeweilige Germanistik in der Lage ist, ihre Absolventen (ihr Studienoutput) mit Kenntnissen und Fähigkeiten zu versehen, die es ihnen (ihm) möglich machen, sich auf dem Arbeitsmarkt des Landes erfolgreich zu behaupten. Außerdem hängt ihre Existenz selbstverständlich auch davon ab, ob es ihren Vertretern gelingt, eine entsprechende – nicht nur akademische – Mehrheit für ihre Gründung bzw. ihr Fortführung zu gewinnen. Und schließlich ist dabei zu bedenken, dass überall, wo binnen der nicht-deutschsprachigen Welt zurzeit ein genügendes Interesse am Lernen und Unterrichten der deutschen Sprache sowie am Studium der Germanistik besteht, es eines Tages zurückgehen – ja, auch völlig verschwinden – kann; dass innerhalb dieser Welt das Interesse an der deutschen Sprache sowie an der Germanistik ständig gefördert werden muss.

Die Feststellung, dass die Existenz der ALG vor allem davon abhängig ist, ob es unter den jungen Menschen in ihrer jeweiligen Umwelt genügend Interesse an der deutschen Sprache gibt, ruft beinahe automatisch die Fragen hervor: Wessen Aufgabe ist es denn, sich um dieses Interesse zu kümmern, es zu erzeugen bzw. zu fördern? Wer hat dafür zu sorgen, dass innerhalb dieser Welt eine entsprechende Nachfrage für die Germanistik entsteht bzw. bestehen bleibt? Doch so paradox es sein mag, bislang wurden diese Fragen in der Debatte um das Problem ALG vs. ILG gar nicht beachtet. Vermutlich deshalb, weil dabei in der Regel die Situation der ILG quasi automatisch auf die der ALG übertragen wurde und weil man stillschweigend davon ausgegangen ist, dass es nicht Sache der Germanisten sei, sich um die Nachfrage für ihr Fach zu

kümmern, sondern eine Aufgabe der deutschsprachigen Länder, vor allem Deutschlands.

Keine Frage, dass sich die deutschsprachigen Länder darum zu kümmern haben, dass es das auch in der nicht-deutschsprachigen Welt genügend Interesse an der deutschen Sprache und Kultur sowie an der Germanistik gibt. Die Vorstellung jedoch, es sei keine Aufgabe der Germanistik, sich um die Erzeugung bzw. Förderung des Interesses an der deutschen Sprache sowie an dem Studium der Germanistik binnen der nicht-deutschsprachigen Welt zu kümmern, ist ebenso falsch wie die Ansicht, dass sich die Germanistik lediglich darum zu kümmern habe, eine möglichst exzellente Forschungstätigkeit auszuüben. In erster Linie haben ihre Vertreter vor Ort Verantwortung für das Schicksal der jeweiligen Germanistik zu übernehmen und zu tragen, und dies umso mehr, als es sich letztlich dabei auch um ihr eigenes Schicksal handelt. Aber auch Vertreter der deutschen Germanistik sind naturgemäß dazu verpflichtet, zur Steigerung des Interesses an der deutschen Sprache und der Germanistik in der nichtdeutschsprachigen Welt beizutragen. Es ist auch, ich unterstreiche dies mit Nachdruck, eine wesentliche Aufgabe der deutschen Germanistik. Auf jeden Fall sollte sie sich mehr als bislang darum bemühen, die Andersartigkeit der ALG zu begreifen – sie nicht bloß an den eigenen Maßstäben zu messen, sondern dabei auch die jeweils zweite Nabelschnur der ALG in Betracht zu ziehen.

Und nun kehre ich zu der Frage zurück, was zuallererst von einer jeden binnen einer nicht-deutschsprachigen Umwelt angesiedelten Germanistik zu berücksichtigen ist, wenn sie zu einer wirklichen ALG werden will. Meine Antwort auf diese Frage: Zuallererst hat sie Konsequenzen für ihre Lehre und Forschung daraus zu ziehen, dass es für sie keine natürliche Nachfrage gibt und deshalb zunächst dafür Sorge zu tragen, dass es in ihrem Lande genug am Studium der Germanistik interessierte junge Leute gib, woraus folgt, dass sie sich in erster Linie darum kümmern muss, dass in ihrem Lande genug junge Leute Deutsch lernen, dass in den Schulen so viel und so effektiv wie möglich Deutsch unterrichtet wird. Versäumen es ihre Vertreter, rechtzeitig entsprechende

Maßnahmen mit dem Ziel zu ergreifen, dass es genügend Nachfrage für ihr Fach gibt, so werden sie mit Sicherheit eines Tages um ihre Arbeitsplätze fürchten müssen.

Fazit: Die Vertreter der binnen eines nicht-/deutschsprachigen Landes angesiedelten Germanistik müssen auch im eigenen Interesse die Beschäftigung mit dem praktischen Deutschunterricht in „ihren“ Schulen zu einer ihrer Hautaufgaben deklarieren und systematisch dafür mitsorgen, dass der Deutschunterricht in ihrem Lande „brauchbare“ Ergebnisse zeitigt, denn das Interesse junger Leute am Lernen einer beliebigen Fremdsprache hängt, wie wir wissen, wesentlich von ihrem Lernerfolg ab. Sie müssen sich also unter anderem dafür einsetzen, dass dem Deutschunterricht sinnvolle Programme zugrunde gelegt werden und dass er mit möglichst adäquaten Lehrmitteln versorgt wird. Vor allem aber müssen sie sich darum bemühen, den Schulen ihres Landes professionell ausgebildete Deutschlehrer zur Verfügung zu stellen – Lehrer, die in der Lage sind, ihre Umwelt anhand ihrer Lehrergebnisse davon zu überzeugen, dass es sich lohnt, die deutsche Sprache zu lernen.

Die binnen eines nicht/-deutschsprachigen Landes angesiedelten Germanistiken müssen sich also systematisch darum bemühen, dass ihre Absolventen, die sie den Schulen als Lehrer des Deutschen als Fremdsprache zuliefert, zum einen die deutsche Sprache während des Studiums praktisch genügend beherrschen und zum anderen auch schon im Laufe des Studiums entsprechende Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, um Deutsch effektiv und attraktiv zugleich unterrichten zu können. Ihren Studieninput in entsprechende (Glottodidaktische) Kenntnisse und Fähigkeiten umzumünzen, müssen sie zu einer ihrer Hauptaufgaben deklarieren. Denn die Aufgabe des Deutschlehrers, der innerhalb einer nicht-deutschsprachigen Welt zu wirken hat, besteht nicht darin, über die deutsche Sprache, Literatur oder Kultur zu unterrichten, sondern darin, bei seinen Schülern eine angemessene kommunikative Kompetenz zu erzeugen.

Die binnen einer nicht-deutschsprachigen Umwelt wirkende Germanistik erfüllt die angedeutete Aufgabe nicht wirklich, wenn sie den Schulen Absolventen zuschickt, die über die deutsche Sprache, Literatur oder Kultur unterrichten, die jedoch die deutsche Sprache selbst nicht wirklich beherrschen. Fazit: Stellt sie bei ihrem Studieninput unzulängliche Sprachkenntnisse fest, so muss sie binnen ihrer Programme unbedingt eine Möglichkeit anbieten, die einschlägigen Defizite während des Studiums zu beseitigen. Gegebenenfalls muss sie also Veranstaltungen vorplanen, die der Vervollständigung der kommunikativen Kompetenz ihrer Studenten dienen. Sie erfüllt aber ihre diesbezügliche Aufgabe auch dann nicht angemessen, wenn die von ihr den Schulen ihres Landes zugeliferten Absolventen zwar die deutsche Sprache beherrschen, jedoch kaum darin ausgebildet wurden, wie sie effektiv zu unterrichten ist. Denn die Kenntnis der zu unterrichtenden

Sprache allein macht bekanntlich aus niemandem einen professionellen Sprachlehrer.

Zu einem akademisch ausgebildeten Sprachlehrer wird der Studierende erst infolge des Erwerbs einer entsprechenden kognitiven und praktischen Sprachlehr- und Lernkompetenz, oder kurz: einer angemessenen Glottodidaktischen Kompetenz. Der kognitive Bestandteil dieser Kompetenz entsteht nicht infolge der Aneignung von Wissen über die deutsche Sprache, Literatur und Kultur. Ihren zentralen Faktor bildet das Wissen über das Lernen und Lehren überhaupt und über das Lernen und Lehren von Sprachen im Allgemeinen und von Fremdsprachen im Besonderen. Die dazugehörige praktische Sprachlehrkompetenz kann der Studierende, wie wir wissen, nur infolge entsprechender Lehrübungen erwerben. Fazit: Die ALG muss auch dafür sorgen, dass ihre Lehrerkandidaten schon während des Studiums eine Möglichkeit haben, auch diese Kompetenz wenigstens teilweise zu erwerben.

Indem die binnen einer nicht-deutschsprachigen Umwelt wirkende Germanistik in ihre Lehrprogramme Bausteine integriert, deren Ziel es ist, das sprachpraktische *Weniger* ihres Studieninputs jenem der ILG gegenüber auszuräumen oder wenigsten abzubauen, vollzieht sie einen wesentlichen Schritt auf dem Wege der Umwandlung in eine wirkliche ALG. Zugleich baut sie damit ein bestimmtes *didaktisches Mehr* gegenüber der ILG auf. Ein anderes ähnliches *didaktisches Mehr* baut sie auf, indem sie in ihre Programme Bausteine mit dem Ziel aufnimmt, diese oder jene fachliche

Defizite ihres Studieninputs zu minimieren. Ein völlig anderes *didaktisches Mehr* baut die ALG gegenüber der ILG auf, sobald sie ihre Programme darauf auszurichten beginnt, bei den Studierenden während ihres Studiums die erwähnte Glottodidaktische Kompetenz zu erzeugen, denn dieses *Mehr* ist nicht auf die Ausräumung eines Weniger ausgerichtet. Doch auch mit diesem *Mehr* ist es noch längst nicht getan, sondern eine jede binnen der nicht-deutschsprachigen Umwelt wirkende Germanistik muss sich darüber hinaus auch um andere Faktoren bemühen, sofern zu einer wirklichen ALG werden will.

Wie bereits angedeutet, muss die binnen eines nicht-deutschsprachigen Landes angesiedelte Germanistik stets danach trachten, dass ihr Studienoutput auf dem jeweiligen Arbeitsmarkt mit einer möglichst hohen Nachfrage zu rechnen hat. Und das heißt, dass sie zum einen ständig eruieren muss, welche Fachleute in ihrem Land gefragt sind, und zum anderen möglichst genau zu überlegen hat, welche Ausbildungsprogramme sie mit gutem Gewissen professionell umsetzen kann. Lehrer für den Unterricht des Deutschen als Fremdsprache bilden wohl nach wie vor überall die wichtigste, jedoch keineswegs die einzige Kategorie von benötigten Fachleuten, deren professionelle Ausbildung die ALG in Anspruch nehmen kann und vielerorts bereits in Anspruch genommen hat. In manchen nicht-deutschsprachigen Ländern wird die Germanistik auch für noch andere Kategorien von Fachleuten eingesetzt.

Genauer werde ich mich zu Fragen der Ausbildung von germanistischen Übersetzern und Dolmetschern im nächsten Abschnitt äußern. Hier sei dazu nur so viel angemerkt: Zu einer wirklichen ALG wird die binnen eines nichtdeutschsprachigen Landes angesiedelte Germanistik nicht dadurch allein, dass sie eine derartige Aufgabe wahrnimmt, sondern erst dann, wenn sie über personelle sowie materielle Kapazitäten verfügt, die es ihr ermöglichen, die in Anspruch genommene Aufgabe professionell auszuführen. Dies gilt gleichermaßen für die Ausbildung von Lehrern für den Deutschunterricht wie für die Ausbildung von Übersetzern und/oder Dolmetschern. Erreicht sie einen solchen Zustand, der es ihr möglich macht, außer der Ausbildung von Lehrern auch die von Übersetzern und/oder Dolmetschern professionell auszuführen, d.h. so, dass ihr Studienoutput in beiden Fällen erfolgreich wird, dann hat sie ein weiteres *Mehr* der ILG und zugleich auch ein *Mehr* jener ALG gegenüber aufgebaut, die in der Lage ist, lediglich die erste Ausbildung professionell auszuführen.

Ein beliebiges Fach ist aber nur insofern in der Lage, eine Ausbildung auf der akademischen Ebene professionell auszuführen, als es über die Arbeit, die im Rahmen des in Anspruch genommen Berufes von seinen Studenten künftig ausgeführt werden soll, wissenschaftliche Erkenntnisse verfügt. Es ist also offensichtlich, dass darüber, ob bzw. inwiefern ein Einrichtung in der Lage ist, eine beliebige Ausbildung mit akademischen Anspruch professionell auszuüben, anhand der Antwort auf die Frage entschieden werden kann, ob bzw. wie intensiv in ihren Rahmen entsprechende Forschungen aufgenommen wurden und/oder dort betrieben werden. In den hier angesprochen Fällen handelt es sich um Forschungen auf dem Gebiet der Glottodidaktik und/oder Translatorik. Indem sie derartige Forschungen zu Bausteinen ihrer Forschungsprogramme macht und dazu übergeht, sie zu verwirklichen, beginnt sie ein

wissenschaftliches Mehr der ILG gegenüber aufzubauen. Weitere zusätzliche Faktoren ihres wissenschaftliche *Mehrs* kann die ALG der ILG gegenüber aufbauen, indem sie die Sprache, die Kultur oder die Literatur des Landes, in dem sie angesiedelt ist, auf eine besondere Art und Weise in den Bereich ihrer Forschung aufnimmt oder zu einem besonderen Gegenstand der von ihr ausgeführten Ausbildung macht. Doch die damit verbunden Fragen lasse ich hier außer Acht.

3. Zur Ausbildung von Übersetzern und/oder Dolmetschern mit akademischem (wissenschaftlichem) Anspruch

Übersetzer- und/oder Dolmetscher akademisch auszubilden, ist heute ein ebenso anspruchsvolles Unterfangen wie die akademische Ausbildung von Deutschlehrern. In beiden Fällen handelt es sich um eine weitgehend schwierigere Aufgabe als im Falle der Ausbildung von reinen Philologen. Dem ist zunächst deshalb so, weil es in diesen Fällen, im Gegensatz zu der Ausbildung von reinen Philologen, nicht bloß darum geht, bei den Studierenden eine entsprechende kognitive Kompetenz – ein entsprechendes Quantum von Wissen über die Gegenstände der Philologie – zu erzeugen. Ziel der Ausbildung in diesen Fällen ist es, den Studierenden zugleich den Erwerb einer angemessenen praktischen Kompetenz zu ermöglichen. Deshalb darf sich die ALG beim Aufbau einer derartigen Ausbildung nicht an Vorbilder eines klassischen Studiums der Philologie anlehnen, sondern sollte sich vielmehr am Verfahren solcher Fächer wie der Chirurgie orientieren; auch deshalb, weil die Ausbildung sowohl von Deutschlehrern als auch von Übersetzern und Dolmetschern immer weiter gehend nicht bloß in Abhängigkeit von gewählten Sprachen zu spezialisieren ist, sondern zusätzlich je nach dem, mit welchen Sprachvarianten, Fachsprachen und/oder Textgattungen bzw. -Sorten ihre Absolventen sich künftig beschäftigen sollen oder wollen.

Einen zweiten Grund dafür, weshalb insbesondere die akademische Ausbildung von Übersetzern und Dolmetschern ein anspruchsvolles Unterfangen ist, bildet der schon erwähnte Umstand, dass das jeweilige Fach, in unserem Fall: die jeweilige ALG, nur insofern in der Lage ist, dieses Unterfangen angemessen zu realisieren, als sie bereits einen entsprechenden Wissenschaftsbereich aufgebaut hat – über Personal verfügt, das über die Gegenstände dieser Ausbildung, also in erster Linie über die Übersetzer und/ oder Dolmetscher sowie über die Sprachen, Sprachvarianten etc. aktiv forscht, mit denen sich die auszubildenden Studenten künftig beschäftigen sollen/wollen. Ein weiterer Grund dafür: Eine jede binnen akademischer Einrichtungen angesiedelte ALG, die sich dafür entscheidet, Übersetzer und Dolmetscher (d.h. Translatoren) auszubilden, muss darauf achten, dass sowohl der Aufbau des Studiums als auch seine praktische Umsetzung in Übereinstimmung mit dem bereits angesammelten Wissen darüber erfolgt. Mit einem Wort: Als akademisches Fach darf sie dieses Unterfangen nicht auf stillschweigend vorausgesetzten Annahmen aufbauen.

Im Klartext heißt dies, dass eine beliebige ALG, bevor sie sich der Aufgabe stellt, Übersetzer und/oder Dolmetscher (akademisch) auszubilden, einen entsprechenden Bereich der Translatorik aufzubauen hat. Und diese darf nicht, wie bereits im ersten Abschnitt angemerkt, mit dem Bereich der Übersetzungswissenschaft gleichgestellt werden. Dieser bildet nur einen Bestandteil der (in unserem Fall: germanistischen)

Translatorik. Ihren andern Bestandteil bildet die Forschung über die Ausbildung von Übersetzern und Dolmetschern – ein Bestandteil, dessen Aufgaben man mit jenen der

Glottodidaktik im engeren Sinne vergleichen kann. Der erste Bestandteil ist zwar in rein wissenschaftlicher Hinsicht als ihr primärer Bestandteil zu werten, doch aus der Sicht einer ALG, die sich dafür entschieden hat, Übersetzer und Dolmetscher auszubilden, bildet auch die Existenz des zweiten Bestandteils der (germanistischen) Translatorik eine *conditio sine qua non*. Ich betone dies mit Nachdruck, weil in der Regel die Tatsache, dass man nicht bloß über das Übersetzen (die Übersetzer) und das Dolmetschen (die Dolmetscher), sondern auch über ihre Ausbildung zu forschen hat, wenn man die letztere auf eine wissenschaftlich (akademisch) fundierte Art und Weise ausführen will, übersehen wird. Ich betone aber dies auch deswegen, weil das von mir vertretene Konzept der Translatorik auf keinen Fall mit einer (egal, wie genannten) Disziplin gleichgesetzt werden darf, die sich ausschließlich mit dem Übersetzen und Dolmetschen beschäftigt. Lediglich in Form einer Anmerkung füge ich hinzu, dass die von mir repräsentierte Translatorik mit keinem Teilbereich der angewandten Linguistik zusammenfällt: Sie ist viel mehr als bloß ein Bereich der angewandten Linguistik.

Keine Frage: Wir haben es mit einem Verstoß gegen das akademische Ethos zu tun, wenn die ALG gegenwärtig ihre als Philologen ausgebildeten Absolventen der Außenwelt unter dem Schilde „Lehrer für den Deutschunterricht“ oder „Übersetzer“ bzw. „Dolmetscher“ anbietet. Egal, ob es auf Ignoranz beruht oder man eine Vortäuschung zum Ziel hat – ein solches Vorgehen ist binnen der akademischen Welt inakzeptabel. Wir wissen immer noch relativ wenig darüber, doch ist inzwischen genügend einschlägiges Wissen über die Andersartigkeit der hier zur Debatte gestellten Berufe angesammelt worden. Die ALG muss eine jede von ihr in Anspruch genommene Ausbildung professionell angehen, weil, wie bereits angedeutet, vom Erfolg ihres Studienoutputs in beachtlichem Maße ihr Schicksal abhängig ist.

Ein kleiner Exkurs: Indem die Qualität ihres Studienoutputs in Frage gestellt wird, wird zugleich, übrigens zurecht, ihre Existenzberechtigung bezweifelt; die jeweilige ALG wird nur in dem Maße seitens ihrer Umwelt Unterstützung erfahren, in dem sich ihre Absolventen als Fachleute erweisen, die in der Lage sind, die Aufgaben, auf deren Wahrnehmung sie hin ausgebildet wurden, erfolgreich zu lösen. Sie muss sich im eigenen Interesse dafür einsetzen, dass sie ihrem Land wirkliche Fachleute und nicht philologische Allround-Dilettanten zuliefert. Selbstverständlich darf die ALG nach wie vor Philologen oder besser: „klassische Germanisten“ ausbilden; diesen stellen aber nicht mehr, wie früher, eine übergeordnete, sondern lediglich eine besondere Kategorie germanistischer Fachleute dar. Ich betone: Die Ausbildung für jeden von ihr in Anspruch genommenen germanistischen Beruf ist heute anders zu gestalten und für die Realisierung einer jeden von ihnen werden andere Fachleute benötigt. Warum?

Weil sich inzwischen sowohl die Welt der praktischen Arbeit als auch jene der Wissenschaft fortentwickelt hat.

Und nun zurück zum Hauptthema: Doch obwohl inzwischen so manche Erkenntnis sowohl darüber gewonnen wurde, was für Eigenschaften Übersetzer und/oder Dolmetscher konstituieren, welche von diesen grundlegend und welche zweitrangig sind,

als auch darüber, über welche Kenntnisse der eine wie der andere verfügen muss, um seine Aufgabe erfolgreich bewältigen zu können, ist es nach wie vor nicht einfach, ein angemessenes Programm einer akademischen Ausbildung für diese Berufe aufzubauen, geschweige denn wissenschaftlich zu begründen. Und das heißt zugleich, dass es nach wie vor unschwer ist, anstatt einer wirklich akademischen, eine pseudoakademische Ausbildung für diese Berufe einzurichten und zu betreiben. Und dem ist deshalb so, weil sowohl übersetzen als auch dolmetschen in einem bestimmten Ausmaße jeder Mensch kann, der zwei Sprachen, zwei Sprachvarianten oder eine Standardsprache und eine Fachsprache beherrscht. Betrachtet man aber die zwischenmenschliche Kommunikation etwas genauer, dann kommt man zu dem Schluss, (a) dass jeder bilingual oder auch nur diglosse Mensch quasi von Natur aus in der Lage ist, diese Tätigkeit auszuführen, (b) dass wir es recht oft mit Translationshandlungen auch binnen der sog. monolingualen Kommunikation zu tun haben, dass es in Wirklichkeit auch eine interidiale Translation gibt, und (c) dass nicht bloß jenen, die als Translatoren hervorgehoben werden, sondern im Grunde genommen allen Menschen eine bestimmte – natürliche – Translationskompetenz zuzugestehen ist.

Jedenfalls: Um das eigentliche Problem zu erkennen oder anders ausgedrückt: es zum Vorschein zu bringen, das zu lösen ist, wenn wir uns vornehmen, eine akademische Ausbildung von Translatoren aufzubauen, müssen wir zum einen zwischen natürlichen und professionellen Translatoren und zum anderen zwischen solchen, die zu Berufstranslatoren aus eigener Kraft und solchen, die zu professionellen Translatoren infolge von entsprechender Ausbildung wurden bzw. zu solchen ausgebildet werden sollen, differenzieren, und fragen, ob bzw. inwiefern die Ausbildung, die letztere absolviert haben, wirklich zur Entwicklung ihrer Translationskompetenz beigetragen hat. Zu beziehen ist diese Frage selbstverständlich auch auf die jeweilige akademische Ausbildung der Translatoren.

Der Besitz einer natürlichen Translationskompetenz allein ist keineswegs ausreichend, um von einem professionellen Translator sprechen zu können. Zu diesem wird man erst infolge von entsprechender Erfahrung und Bildung. Als akademisch ausgebildeter Translator kann nur jemand anerkannt werden, der sich nicht nur eine angemessene praktische Translationskompetenz, sondern auch eine entsprechende kognitive Kompetenz angeeignet hat – eine Kompetenz, die ich translatorische Kompetenz nenne. Aufgabe der akademischen Ausbildung von Translatoren ist es also, bei den Studierenden sowohl eine angemessene Translationskompetenz als auch eine entsprechende translatorische Kompetenz zu erzeugen. An der Umsetzung dieser Aufgabe kann sich mit gutem Gewissen nur jemand beteiligen, der sich zuvor selbst diese Kompetenzen, vor allem aber der translatorische Kompetenz, in ausreichendem Maße angeeignet hat. Die Vorstellung, man verfüge über eine professionelle Kompetenz, um Übersetzer oder Dolmetscher ausbilden zu können, weil man schon den einen oder anderen Text übersetzt oder gelegentlich auch schon gedolmetscht hat, ist genauso falsch wie die Vorstellung, dass man allein deswegen als professioneller Sprachlehrer auftreten darf, weil man die zu unterrichtende Sprache zu sprechen und zu schreiben gelernt hat.

So weit, so gut. Schwierig wird es in dem Augenblick, in dem wir uns daran machen, nicht bloß die Frage zu beantworten, (a) was denn die Translationskompetenz und die translatorische Kompetenz überhaupt ausmacht, sondern auch solche Fragen, wie die folgenden stellen: (b) Wodurch unterscheidet sich die professionelle von der natürlichen Translationskompetenz oder anders ausgedrückt: ob bzw. inwiefern lässt sich die Translationskompetenz messen? (c) Wie kommt man denn in den Besitz einer professionellen Translationskompetenz? (d) Was ist zu unternehmen, um bei den Studierenden diese möglichst ökonomisch erzeugen zu können? Und schwierig wird es deshalb, weil es sich um Fragen handelt, die immer noch viel zu wenig erforscht sind. Auch ich will sie nicht im Folgenden detailliert erörtern. Früher beschränke ich mich auf nur ein paar ganz allgemeine Feststellungen zu den Kompetenzen. Vor allem erwähne ich hier jene, die es mir ermöglichen, die Frage zu beantworten, was die ALG unternehmen muss, die sich entscheidet, Translatoren auszubilden.

Zu beginnen sind die einschlägigen Überlegungen selbstverständlich mit der Frage nach der Translationskompetenz im Allgemeinen. Was lässt sich dazu sagen? Nun. Klar ist, dass die Translationskompetenz in einem jeden konkreten Fall einen bestimmten Faktor der mentalen Ausstattung, genauer: eine Eigenschaft eines konkreten Menschen bildet. Klar ist auch, dass die so verstandene Translationskompetenz, die ich die wirkliche Translationskompetenz nenne, keine autonom existierende Größe ist. Klar ist ferner, dass man den Ausdruck „Translationskompetenz“ auch auf eine ideal-typische Größe beziehen kann und dass man dies im Grunde genommen tun muss, u.a. genau dann, wenn man sich vornimmt, die Aufgaben im Bereich der Ausbildung von Translatoren zu bestimmen. Unklarheiten entstehen aber, sobald diese beiden Kategorien von ontologisch andersartigen Entitäten unter der Bezeichnung „Translationskompetenz“ miteinander vermengt werden, was leider in den einschlägigen Diskussionen nur allzu oft der Fall ist.

Was die natürliche Translationskompetenz angeht, so schließe ich nicht aus, dass sie in ihrer Anfangsphase sozusagen in einer jeden einfachen Summe zweier Sprach- und/oder Kommunikationskompetenzen automatisch enthalten ist. Ihren ausgereiften Phasen, um deren Erzeugung es ja in der Ausbildung geht, ist aber der Status eines spezifischen sowohl Wissens- als auch Könnensmehrwertes gegenüber der Kommunikationskompetenz einer bilingualen Person zuzubilligen. Unangebracht ist es allerdings, die spezifische Translationskompetenz von vornherein so zu behandeln, als ob sie nichts mehr als nur eine bestimmte Ergänzung der „einfachen“ bilingualen sprachlich-kommunikativen Kompetenz implizieren würde. Es ist unangebracht, denn heute besteht kein Zweifel darüber, dass die gesamte Menge von Translationshandlungen eine Untermenge von Handlungen umfasst, die sich nicht anhand der den beiden sprachlich-kommunikativen Kompetenzen zugrunde liegenden Regeln erklären lassen. Kurz: Ein jeder erfahrener Translator verfügt über eine bestimmte Untermenge von ihm erzeugter spezifischer Translationsregeln und -fähigkeiten, die einen bestimmten Mehrwert seines Könnens ausmachen. Darüber hinaus verfügt ein jeder ausgereifter Translator auch über einen bestimmten Wissensmehrwert, zumindest über jenen, der in seiner privaten Translationstheorie zum Vorschein kommt.

Die Hauptaufgabe der sich mit Translation befassenden Forschung besteht darin, die Faktoren beider Mehrwerte herauszufinden und zu beschreiben. Und das heißt zugleich, dass den primären Gegenstand der sich mit Translation beschäftigenden Forschung nicht Texte, wie oft angenommen wird, sondern die Inhaber der Mehrwerte, d.h. wirkliche Translatoren, bilden, dabei jedoch nicht bloß professionelle, sondern auch natürliche Translatoren. Hauptziel der einschlägigen Forschung ist es, die Regelsysteme und die Wissensarten zu rekonstruieren, die den spezifischen Translationskompetenzen konkreter Translatoren zugrunde liegen. Weil aber dieser spezifische Mehrwert in Wirklichkeit immer aufs engste mit einschlägigen monolektalen sprachlich-kommunikativen Kompetenzen verbunden ist, ist es ratsam, zwischen einer Translationskompetenz im engeren Sinn, die ausschließlich den spezifisch translatorischen Teil umfasst, und einer Translationskompetenz im weiteren Sinne, d.h. einer solchen, die auch den „normalen“ Teil umschließt, zu unterscheiden. Außerdem ist dabei darauf zu achten, dass das, was man in der Regel „die Beschreibung“ der Translationskompetenz nennt, immer nur eine Theorie dieser Kompetenz darstellt. Dem ist so, weil keine wirkliche Kompetenz einer direkten Beobachtung von außen zugänglich ist. Man „beschreibt“ keine wirkliche Kompetenz, sondern immer nur eine Vorstellung oder Meinung darüber, was sie ausmacht und wie sie funktioniert.

4. Schlussbemerkungen

Entscheidet sich eine lokale ALG, die Ausbildung von Translatoren zu ihrer Aufgabe zu machen, dann muss sie sich von vornherein darüber Klarheit verschaffen, dass sich diese Aufgabe gegenwärtig nicht aufgrund ihrer Sprach-, Literatur- und/oder Kulturkompetenzen, und schon gar nicht aufgrund ihrer traditionellen philologischen Kompetenz allein professionell bewältigen lässt. Diese Aufgabe wird sie nur insofern professionell lösen können, als sie über ein Personal verfügt, das sich zuvor die dafür notwendige besondere kognitive translatorische Kompetenz angeeignet hat. Als ein akademisches Fach ist die ALG verpflichtet, sowohl die Gestaltung als auch die Realisierung eines jeden von ihr in Angriff genommenen Ausbildungsprogramms wissenschaftlich zu rechtfertigen. Um dies erreichen zu können, muss die ALG, genauso wie jedes andere akademische Fach, sowohl das Prinzip *von der Forschung zur Lehre* als auch seine Umkehrung, d.h. das Prinzip *von der Lehre zur Forschung*, in ihren Entscheidungen umsetzen.

Mit anderen Worten: Die ALG hat nicht nur Konsequenzen aus ihrer Forschung für ihre Lehre, sondern auch aus der von ihr in Anspruch genommenen Lehre (Ausbildung) bei der Bestimmung ihrer Forschungsaufgaben abzuleiten und zu respektieren. Und das bedeutet, dass sie nicht bloß die germanistischen Translatoren, ihre Translationshandlungen und Translationskompetenzen, sondern auch ihre eigenen Vertreter, die den Anspruch erheben, Translatoren ausbilden zu können, zum Gegenstand systematischer Forschung zu machen hat. Auch die Handlungen sowie die Kompetenzen der letzteren, die von ihnen als spezifische Handlungen bzw. Eigenschaften deklariert werden, sind systematisch zu hinterfragen, und zwar unabhängig davon, ob sich ihre Inhaber ausdrücklich oder nur stillschweigend zu ihnen bekennen.

Die ALG, die sich für die Aufnahme der Ausbildung von Translatoren entscheidet, muss also von vornherein dafür sorgen, dass in ihrem Rahmen Forschung über all die angesprochenen Gegenstände konstituiert und systematisch betrieben wird. Kurz: Sie muss in ihrem Rahmen eine zusätzliche komplexe Teildisziplin gründen. Auf diese Teildisziplin beziehe ich den Ausdruck „germanistische Translorik“. Selbstverständlich: Ebenso wie die germanistische Linguistik zugleich eine Teildisziplin der allgemeinen Linguistik bildet, bildet die germanistische Translorik zugleich eine Teildisziplin der allgemeinen Translorik. Ich ziehe den Namen „Translorik“ dem Ausdruck „Übersetzungswissenschaft“ nicht bloß aus dem schon erwähnten Grunde, d.h. nicht nur deshalb vor, weil es sich im Falle der *Translorik* um eine Disziplin handelt, die sich nicht nur damit beschäftigt (zu beschäftigen hat), was die spezifische Kompetenz eines Translators ausmacht und wie er in ihren Besitz kommt, sondern auch damit, was und wie zu lehren ist, wenn man bei den Studierenden eine professionelle Translationskompetenz erzeugen will. Ich bevorzuge den Namen „Translorik“ auch deshalb, weil er es möglich macht, im Rahmen der mit ihm bezeichneten Disziplin auch solche (zum Teil notwendige) Arten der Auseinandersetzung mit Translationsphänomenen zu berücksichtigen, die sich einer streng begriffenen Wissenschaft kaum zurechnen lassen. Dazu gehören beispielsweise Berichte von Translatoren über Probleme, auf die sie während ihrer Translationsbemühungen stießen, aber auch Berichte über die Ergebnisse der introspektiven Betrachtung ihrer Translationshandlungen.

Was derartige Benennungen dieser Disziplin anbelangt, die sie von vornherein als eine „Theorie“ anvisieren, lehne ich sie überhaupt ab, weil es in der Translationsforschung nicht nur um eine Theorie geht oder anders ausgedrückt: weil diese Forschung nicht bloß die Konstruktion einer Theorie und schon gar nicht die Konstruktion einer einzigen Theorie zum Ziel hat. Ich lehne sie aber auch deswegen ab, weil sie es von vornherein unmöglich machen, die sich mit dem Gegenstand der Translorik beschäftigende Disziplin sinnvoll in einen angewandten und einen reinen Bereich einzuteilen. Keine Frage jedoch, dass den harten Kern der Translorik ihre Teildisziplin bildet, die sich mit der Frage nach der spezifischen Translationskompetenz sowie der nach den spezifischen Translationshandlungen unter Einbehaltung wissenschaftlicher Prinzipien auseinandersetzt – die Teildisziplin, auf die zurecht der Name „Translationswissenschaft“ bezogen werden kann.

Die Feststellung, dass den primären Gegenstand der Translationswissenschaft entsprechende Eigenschaften konkreter Translatores bilden, heißt nicht, dass sie sich bloß mit diesen zu befassen hat. Selbstverständlich muss die Translationswissenschaft sowohl die Ausgangstexte als auch ihre Translate in Betracht ziehen. Falsch ist lediglich die Vorstellung, dass diese Entitäten den eigentlichen-zentralen-Gegenstand der Translationswissenschaft konstituieren. Und sie ist allein deshalb falsch, weil weder die einen noch die anderen Texte das enthalten, was mit Hilfe der Translation zu übersetzen ist – die sogenannten Inhalte. Aus demselben Grunde ist es eigentlich unangebracht, in Bezug auf Translation von Transfer zu sprechen. Doch nichtsdestoweniger bilden die einschlägigen Texte eine wichtige Art des Forschungsmaterials der Translationswissenschaft, jedoch nicht die einzige und meines Erachtens auch nicht die

wichtigste. Dieser Status ist eher den schon angesprochenen Berichten konkreter Translatoren über ihre Erfahrungen sowie den Darstellungen ihrer privaten Theorien zuzuerkennen. (Trotzdem darf derartigen Darstellungen nicht ohne weiteres der Status von Ergebnissen wissenschaftlicher Forschung verliehen werden). Was den Umfang des Gegenstandsbereiches der Translationswissenschaft anbelangt, so sei noch hinzugefügt, dass er letztlich so auszuweiten ist, dass er sowohl die Autoren der Ausgangstexte sowie ihre primären Rezipienten als auch ihre Translatoren und deren Rezipienten erfasst.

Es ist Sache der jeweiligen ALG, ob sie sich dafür entscheidet, in ihr Programm die Ausbildung von Translatoren aufzunehmen oder nicht. Tut sie dies, dann muss sich die ALG darum bemühen, in ihrem Rahmen eine entsprechende germanistische Translatorkonzeption zu begründen und sich darüber im Klaren sein, dass sich diese nicht von heute auf morgen aufbauen lässt, dass es sich dabei um einen Prozess handelt, der sich nie endgültig abschließen lässt – weder auf der Ebene der Forschung noch auf der Ebene der Ausbildung. Die Bemerkung, dass die ALG, bevor sie in die Ausbildung von Translatoren einsteigt, möglichst gründlich überlegen sollte, ob sie über entsprechende fachliche Kapazität *hie et nunc* verfügt, möchte ich nun dahingehend ergänzen, dass generell jede ALG sich darum bemühen sollte, den Entwicklungszustand zu erreichen, der eine professionelle Ausbildung von Translatoren in ihrem Rahmen gewährleistet.

Ich komme zum Schluss: Jede binnen einer nicht-deutschsprachigen Umwelt wirkende ALG sollte sich darum bemühen, weil es Aufgabe einer jeden ALG ist, zwischen der deutschen und der einheimischen Gemeinschaft zu vermitteln, alles zu tun, was die Verständigung zwischen ihren Mitgliedern fördert oder absichert, für so viel Kultur- und Wissenstransfer wie nur möglich zu sorgen. Translatoren sind *ex definitione* Vermittler – Fachleute, die ihre doppelte Nabelschnur professionell einzusetzen wissen. Jede ALG hat selbst zu vermitteln, und zwar in zwei Richtungen, und darüber hinaus Vermittler professionell auszubilden. Die Gründung einer Translatorkonzeption mit akademischem Anspruch innerhalb einer jeden ALG ist als eine in dem Begriff der ALG verankerte Notwendigkeit anzusehen. Zugleich bildet diese Schlussfolgerung einen der wesentlichen Gründe dafür, dass sich die ALG nicht ausschließlich an der ILG orientieren und sich nicht bloß an dem *Weniger* der ILG gegenüber messen lassen darf. Die ALG, die Konsequenzen aus der Andersartigkeit ihrer Umwelt schon gezogen und diese praktisch umgesetzt hat, weist der klassischen ILG gegenüber auch ein deutliches *Mehr* auf.

Bibliographie

- Albrecht J. (Hg.) 2004, *Übersetzung – Translation – Traduction: neue Forschungsergebnisse in der Diskussion. Festschrift für Werner Koller*. Tübingen.
- Baker M. 2006, *Translation and Conflict*. London/ New York.
- Bathi A. 2002, *Auslandsgermanistik – Inlandsgermanistik? Miscellen über schwer haltbare Trennlinien*. In: G. Gutu/ B. Schindler-Kovacs (Hg.), *transcarpathica*. Germanistisches Jahrbuch Rumänien 1. Bucureşti, 90–98.

- Bertaux P. 1976, „*Germanistik*” und „*germanisme*”. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* Bd. 1, 1–6.
- Brinkmann R. u.a. 1978, *Germanistik International*. Vorträge und Diskussionen auf dem internationalen Symposium „Germanistik im Ausland“ vom 23. bis 25. Mai in Tübingen.
- Cronin M. 2003, *Translation and Globalisation*. London/ New York.
- Gentzier E. 2001, *Contemporary Translation Theories*. Clevedon/ Buffalo.
- Gerymisch-Arbogast H. 1994, *Übersetzungswissenschaftliches Propädeutikum*. Tübingen, Basel.
- Grucza F. 1997, *Mitteleuropa — Deutsch – Auslandsgermanistik*. In: F. Grucza et al. (Hg.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke. Dokumentation einer internationalen Konferenz. Warszawa, 10–12. Oktober 1996*. Warszawa, 27–42; und in: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 23, 297–314.
- Grucza F. 2001, *Deutschunterricht und Germanistikstudium in Polen*. In: L. Götze/ G. Henrici/ H.-J. Krumm/ G. Helbig (Hg.), *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/ New York, 1528–1543.
- Grucza F. 1981, *Zagadnienia translatoryki*. In: F. Grucza (Hg.), *Glottodydaktyka a translatoryka*. Warszawa, 9–30.
- Grucza, F. 1984, *Translatorik und Translationsdidaktik. Versuch einer formalen Bestimmung und Abgrenzung ihrer Gegenstände*. In: W. Wills/ G. Thome (Hg.), *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen, 28–36.
- Grucza, F. 1985, *Aspects of Translation and Translation Theory*. In: *Kwartalnik Neofilologiczny XXXII*, 1985/3, 259–276.
- Grucza, F. 1985, *Lingwistyka, lingwistyka stosowana, glottodydaktyka, translatoryka*. In: F. Grucza (Hg.), *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatoryka*. Warszawa, 19–44.
- Grucza F. 1986, *Kilka słów o translatoryce i potrzebie kształcenia tłumaczy zawodowych – zamiast wstępu*. In: F. Grucza (Hg.), *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej*. Warszawa, 5–7.
- Grucza F. 1986, *Tłumaczenie, teoria tłumaczeń, translatoryka*. In: F. Grucza (Hg.), *Problemy translatoryki i dydaktyki translatorycznej*. Warszawa, 9–27.
- Grucza F. 1987, *Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji i translatoryki*. In: J. Snopek (Hg.), *Tłumaczenie – rzemiosło i sztuka*, Węgierski Instytut Kultury, Warszawa, 10–45.
- Grucza F. 2006, *In- und Auslandsgermanistik: Zur Notwendigkeit ihrer Unterscheidung*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 43. Jahrgang, 2006/Heft 4, 195–207.
- Grucza, F. 2007, *Auslands Germanistik: Zu den Aufgaben Pflichten ihrer Vertreter*. In: K. Grzywka/ J. Godlewicz-Adamiec/ M. Grabowska/ M. Kosacka/ R. Małecki (Hg.), *Kultura – Literatura – Język. Prace ofiarowane Profesorowi Lechowi Kolago w 65. rocznicę urodzin*, Instytut Germanistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa, 31–61.

- Grucza, F. 2008, *Die Welt der Germanistik und des Deutsch: Zu ihrer Natur, ihrem Umfang und gegenseitiger Abhängigkeit*. In: M. Stebler (Hg.), *Nicht nur ein Grund für Dankbarkeit* Festschrift für Jerzy Jeszke. Lublin, 25–43.
- Grucza S. 2007, *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa.
- Grucza S. 2008, *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa.
- Gutt E.-A. 1992, *Translation and Relevance. Cognition and Context*. Oxford.
- Gutu G. 2002, *Selbstverständnis und Spezifik im internationalen Gespräch. Überlegungen zur Entwicklung der Auslands-Germanistik in Rumänien*. In: G. Gutu/ B. Schindler-Kovats (Hg.), *transcarpathica. Germanistisches Jahrbuch Rumänien 1*. Bucureşti, 17–28.
- Hagemann S. 2005, *Translationswissenschaft und der Bologna-Prozess, BA-, MA-Studiengänge für Übersetzen und Dolmetschen im internationalen Vergleich*. Köln.
- Hatim B./ I. Mason 1997, *The Translator as Communicator*. London/ New York.
- Hermant, J. 1994, *Geschichte der Germanistik*. Reinbek bei Hamburg.
- Hermans T. 1999, *Translation in Systems: Descriptive and Systemic Approaches*. Manchester.
- Honig H. 1995, *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen.
- Holz-Mänttari J. 1984, *Translatorisches Handeln. Theorie und Methode*. Helsinki.
- Kleczkowski A. 1948, *Germanistyka, anglistyka i skandynawistyka w Polsce*. Kraków.
- Koller W. 1997, *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiesbaden.
- König Ch. (Hg.) 1995, *Germanistik in Mittel- und Osteuropa 1945 – 1992*. Berlin/ New York.
- Krumm H.-J. Hg. 1999, *Sprachen – Brücken über Grenzen. Deutsch als Fremdsprache in Mittel- und Osteuropa*. Wien.
- Lämmert E./ W. Killy/ K.O. Conrady/ P von Polenz 1967, *Germanistik – eine deutsche Wissenschaft*. Frankfurt a. M.
- Lefevere A. 1992b, *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Farnes*. London/ New York.
- Macheiner J. 2004, *Übersetzen. Ein Vademécum*. München.
- Munday J. 2001, *Introducing Translation Studies. Theories and Applications*. London/ New York.
- Newmark P. 1988, *A Textbook of Translation*. London/ New York.
- Nida E. 1964, *Toward a Science of Translating*. Leiden.
- Nida E./ C.R. Taber 1969, *The Theory and Practice of Translation*. Leiden.
- Nord Ch. 1991, *Textanalyse und Übersetzen*. Heidelberg.
- Orbán W. 2008, *Über die Entlehnung konstruktivistischer Lerntheorien in die Praxis der Übersetzungswissenschaft: kooperatives Übersetzen als kommunikations- und prozessorientierte Handlungsform des Übersetzers*. Trier.
- Orlowski H. 1987, *Die doppelte Nabelschnur fremdsprachlicher Germanistik*. In: A. Wierlacher (Hg.), *Perspektiven und Verfahren interkultureller Germanistik*. München, 113–124.

- Papiór J. 1989, *Kulturwissenschaftliche Germanistik versus interkulturelle Germanistik – Überlegungen zu Entwicklungen des Faches in den 70er und 80er Jahren*. In: Polnische Weststudien VIII, 127–139.
- Papiór J. 1998, *In- und Auslandsgermanistik – Gedanken zur Begriffsbestimmung*. In: F. Gruzca et al. (Hg.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke*. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996). Warszawa, 527–540.
- Peeters J. 2005, *On The Relationships Between Translation Theory And Translation Practice*. Frankfurt a. M. etc.
- Pöchhacker F. 2007, *Dolmetschen: konzeptuelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen*. Tübingen.
- Pöckl W. (Hg.) 2004, *Übersetzungswissenschaft, Dolmetschwissenschaft: Wege in eine neue Disziplin*. Wien.
- Prunc E. 2007, *Entwicklungslinien der Translationswissenschaft: von den Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht*. Berlin.
- Reiß K. 1999, *Grundlagen der Übersetzungswissenschaft: Wiener Vorlesungen*. Hrg. von M. Snell-Homby und M. Kadric. Wien.
- Risku H. 1998, *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzers als Expertentätigkeit*. Tübingen.
- Risku H. 2004, *Translationsmanagement. Interkulturelle Fachkommunikation im Informationszeitalter*. Tübingen
- Robinson D. 1997, *Western Translation Theory From Herodotus to Nietzsche*. Manchester.
- Rompeltien B. 1994, *Germanistik als Wissenschaft. Zur Ausdifferenzierung einer Fachdisziplin*. Opladen.
- Routledge encyclopedia of translation studies*, 2008, ed. by M. Baker, rev. and updated ed. . London
- Schmitt P.A. 1999, *Translation und Technik*. Tübingen
- Schmidt-Dengler, W. (Hg.) 1999, *Germanistik im Spannungsfeld zwischen Philologie und Kulturwissenschaft*. Wien.
- Schnell R. 2000, *Orientierung Germanistik. Was sie kann, was sie will*. Reinbek bei Hamburg.
- Sitta, H. 2004, *Innlandsgermanistik – Auslandsgermanistik. Was für einen Sinn hat eine solche Unterscheidung?* In: *Deutsch als Fremdsprache* 41, Heft 4, 195–198.
- Snell-Homby M. 1994, *Übersetzungswissenschaft – eine Neuorientierung. Zur Integration von Theorie und Praxis*. Tübingen/ Basel.
- Snell-Homby M. et al 1995, *Handbuch Translation*. Tübingen.
- Snell-Homby M. 2006, *The turns of translation studies: New paradigms or shifting viewpoints?* Amsterdam etc.
- Steine, G. 1998, *After Babel: Aspects of Language and Translation*. Oxford.
- Stolze R. 2001, *Übersetzungstheorien. Eine Einführung*. Tübingen.
- Szász F. (Hg.) 1999, *Im Dienste der Auslandsgermanistik. Festschrift für Antal Mädl*. Budapest.

- Tellinger, D. 1998, *Abhängigkeit der Übertragung der Realien von zeitgemäßen Übersetzungstheorien*. In: *Translator's Strategies and Creativity*. Amsterdam/ Philadelphia, 87–96.
- Tellinger D. 2003, *Kulturkompetenz des Übersetzers der literarischen und Fachübersetzung*. In: *Deutsch mit allen Sinnen*. Zbomik prispevkov zo VI. konferencie Spoločnosti učitel'ov nemeckeho jazyka a germanistov Slovenska. Kosice, Technická univerzita, 272–275.
- Timm E. 1992, *Germanistik weltweit? Zur Theorie und Praxis des Disziplinrahmens*. München.
- Venuti L. (Hg.) 2000, *The Translation Studies Reader*. London/ New York.
- Vermeer H.J./ K. Reiß 1984, *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen.
- Weissbort D./ A. Eysteirsson 2006, *Translation – Theory and Practice. A historical reader*. Oxford/ New York.
- Wierlacher A. 1998, *Fünf Thesen zur Neuorientierung der Germanistik in Mittel- und Osteuropa*. In: F. Grucza et al. (Hg.), *Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa: Geschichte – Stand – Ausblicke*. Dokumentation einer internationalen Konferenz (Warszawa, 10.–12. Oktober 1996). Warszawa, 580–583.
- Wierlacher A. et al. (Hg.) 1993, *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*. München.
- Wierlacher A./ A. Bodner (Hg.) 2003, *Handbuch interkulturelle Germanistik*. Stuttgart/ Weimar.
- Wierlacher A./ G. Stötzel (Hg.) 1996, *Blickwinkel. Kulturelle Optik und interkulturelle Gegenstandskonstitution*. München.

