

Wojciech Hofmański
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4902-0945>
e-mail: wojciech.hofmanski@gmail.com

Leksykalno-komunikacyjne aspekty słowiańskiej interkomprensji

Lexical and communicative aspects of Slavic intercomprehension

The paper discusses some lexical and communicative aspects of Slavic intercomprehension. The article presents a transitional stage between the availability of information value in translingual communication and non-understanding. It seems likely that the analysis of translingual communication itself may secondarily verify the theory of understanding language messages. At the same time, the reflection on the positive transfer – its meaning and scope – is one of the most important elements of the contemporary language policy of the united Europe.

Słowa kluczowe: słowiańska komunikatywność międzyjęzykowa, transfer pozytywny i negatywny, homonimia międzyjęzykowa

Key words: Slavic intercomprehension, positive and negative transfer, interlinguistic homonymy

Słowiańska komunikatywność międzyjęzykowa jest lokalnym wariantem fenomenu interkomprensji. Zjawisko to – do niedawna badane w Europie przede wszystkim w perspektywie językowych interakcji północno-germańskich (m.in. Stopyra 2010; Braunmüller 2002) oraz romańskich (m.in. Galinska-Inácio, Randak, Klein, Stegmann 2004) – w coraz większym stopniu stanowi przedmiot zainteresowania przedstawicieli także środkowo-europejskiej lingwistyki kontaktowej czy glottodydaktyki (m.in. Musilová 2000; Nabełková 2008; Lipowski 2012). Wciąż jednak widoczny jest deficyt prac poświęconych różnym elementom warunkującym tego typu kontakty translingwalne, jak i znaczeniu słowiańskiej komunikatywności dla polityki językowej poszczególnych krajów.

Z tego względu niniejszy artykuł ma na celu syntetyczne omówienie leksykalno-komunikacyjnych aspektów fenomenu interkomprensji w odniesieniu do rodzimej, słowiańskiej przestrzeni etnokulturowej – przede wszystkim

z perspektywy polskiej myśli glottodydaktycznej, ponieważ podjęta próba opisu czynników leksykalnych uwzględnia także ocenę ich wpływu na możliwość efektywnego, translingwalnego porozumiewania się, a w konsekwencji na specyfikę i planowanie procesu nauczania pokrewnego języka obcego.

Zasięg oddziaływania czynników semantyczno-leksykalnych w tradycyjnym ujęciu glottodydaktycznym sprowadzić można do pojęcia transferu językowego. Niewątpliwie więcej uwagi poświęcano dotąd transferowi negatywnemu (ujemnemu), czyli interferencji katalogowanej w słownikach homonimii językowych stanowiących mniej lub bardziej rozbudowane i dokładne zestawienia, dzięki którym tłumacze mieli unikać „fałszywych przyjaciół”. O szczególnym zainteresowaniu negatywnym aspektem transferu pośrednio świadczy wykorzystywana przez badaczy nacechowana terminologia, m.in. „wyrazy zdradliwe” (Lotko 1992), „pozorna ekwiwalencja” (Orłóś 2004), „homonimy międzyjęzykowe” (Kusal 2003). Tym samym koncentrowano się na statusie i zakresie zjawiska, a nie jego realnym oddziaływaniu na proces porozumiewania się (i w konsekwencji również translacji) –

Literatura przedmiotu dostarcza nam dziesiątki definicji, w których momentem wspólnym jest jedynie uznanie tożsamości jednostek języka w planie wyrażania i ich zróżnicowania w planie treści, jednak nadal istnieją zasadnicze rozbieżności co do tego, jakie cechy planu wyrażania i planu treści są istotne przy ustalaniu homonimii i jak owe cechy korelują ze sobą. W różny sposób, na przykład, rozstrzygany jest problem, czy do homonimii należy zaliczać jedynie leksemy, czy także inne jednostki języka. (Kusal, Bałabkan 2014: 54)

Znacznie mniej uwagi poświęcano przy tym transferowi pozytywnemu (dodatniemu), przyjmując jedynie do wiadomości fakt jego istnienia. Opracowane w ten sposób katalogi niemal bez wyjątku rejestrowały kontrasty bez towarzyszącej temu próby interpretowania ich bezpośredniego wpływu na komunikację. Działo się tak nawet wtedy, gdy dostrzegane i podkreślane były różnice między poszczególnymi kategoriami homonimów w podejmowanych próbach klasyfikacji (por. Rutkowski 2012: 317).

Oba skrajne bieguny zjawiska transferu – w przypadku nauczania najbliższej spokrewnionych języków słowiańskich – mają jednak niezwykle szeroki zasięg, znacznie przekraczający utarty, leksykalny stereotyp. Jest to warte tym silniejszego podkreślenia, że w dobie metaforycznego, kognitywnego analizowania wartości informacyjnej komunikatów coraz bardziej zaciera się granica między analizą pojedynczych, jak i wieloelementowych jednostek tekstowych, czego potwierdzeniem jest choćby ostateczny kształt *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* (ESOKJ 2003: 94–99), który stał się podstawą do ujednoczenia systemów nauczania i certyfikowania języków europejskich. Transfer dodatni jest przy tym zjawiskiem współwarunkującym

istnienie fenomenu interkomprehensji, którego nie tylko funkcjonowanie, ale już i samo istnienie wskazuje na znacznie większą rolę dodatniego aspektu zjawiska transferu. Drugim współwarunkującym interkomprehensję czynnikiem jest skorelowana ze sobą intuicja i świadomość językowa¹, co wiązać można z zakodowaną w rozpoznawalnych kategoriach gramatycznych języka natywnego umiejętnością interpretowania funkcji poszczególnych jednostek leksykalnych włączonych do komunikatu².

Sama interakcja najbliższej spokrewnionych języków również powinna być rozpatrywana wieloaspektowo. Można bowiem wyróżnić odmienne sytuacje komunikacyjne związane z niejednakowym statusem interlokutorów. Różnice te wynikają zarówno z nieprzystających doświadczeń komunikacyjnych, wykształcenia i kompetencji kulturowych, znajomości różnych języków obcych (potencjalnie wspomagających), stopniowalnej znajomości jednego z języków pary uczestniczącej w układzie interkomprehensyjnym, odmiennej świadomości i intuicji językowej interlokutorów, jak i z ustnej lub pisanej formy komunikacji. Słowiańską komunikatywność międzyjęzykową – lokalny wariant relatywnie zróżnicowanego fenomenu interkomprehensji – we wszystkich nakreślonych wcześniej wariantach jej występowania charakteryzują pewne uniwersalne modele relacji komunikacyjno-leksykalnych. Możliwe jest przy tym stosunkowo precyzyjne stworzenie graficznej reprezentacji tych kategorii leksemów, które w określony sposób i z określoną mocą – zgodnie z celem takiego opisu – umożliwiają, stopniowo utrudniają, a wreszcie całkowicie uniemożliwiają porozumienie. Między tym, co wspólne, a tym, co odległe i różne, nie sposób bowiem wytyczyć ostrych granic. Co więcej, możliwe i metodycznie uzasadnione wydaje się wydzielenie i scharakteryzowanie obszarów „szarości”, wypełniających komunikacyjną przestrzeń między jasnym i przejrzystym oraz zaciemnionym i niedostępnym przekazem treści w komunikacji translingwalnej użytkowników blisko spokrewnionych języków.

Oczywiście, taka klasyfikacja jest każdorazowo pewnym (choć świadomie dokonywanym) uproszczeniem, które stanowi praktyczne narzędzie pracy w rękach glottodydaktyków stosunkowo sprawnie poruszających się w badanej rzeczywistości językowej. Modyfikacja i dostosowanie wstępnego ujęcia systemowego³ do poziomu opisu poszczególnych zakresów zjawisk leksykalnych

¹ Ze względu na ograniczony rozmiar niniejszej analizy nie będzie to szerzej komentowane. Więcej uwagi temu zagadnieniu odrębny artykuł poświęca W. Hofmański (*Świadomość – interakcja – komunikacja* – w druku).

² Podlegający recepcji komunikat językowy w niniejszym szkicu rozumiany jest – zgodnie z koncepcją tekstu Idy Kurcz i Anny Polkowskiej – jako „zjawisko językowe, wielozdaniowe, które stanowi pewną całość informacyjną” (Kurcz, Polkowska 1990: 8).

³ Przedstawiana tu koncepcja stanowi rozwinięcie i modyfikację klasyfikacji (nie-)przystawalności leksykalnych zaprezentowanej w roku 2014 (por. Hofmański 2014: 169–184)

w odniesieniu do słowiańskiej komunikatywności stanowi przy tym odpowiedź na potrzebę uzupełnienia istniejących opracowań poświęconych granicom rozumienia tekstów. Nie należy przy tym zapominać o wciąż niezakończonych dyskusjach dotyczących przebiegu procesu rozumienia tekstu nawet w zakresie standardowej komunikacji monojęzycznej. Zainteresowanie fenomenem słowiańskiej komunikatywności (interkomprensji) – czyli incydentalną komunikacją translingwalną – jest w tej sytuacji jednak o tyle możliwe i uzasadnione, że nie zmusza każdorazowo do dokonywania kategorycznych rozstrzygnięć w odniesieniu do zasadności kolejnych interpretacji procesów poznawczych (por. Polkowska 1993). Analiza czynników warunkujących taką komunikację odbywa się na poziomie oceny potencjału elementów systemowych (np. kategoriaalnych czy leksykalnych) oraz interakcyjno-interpretacyjnych (kontekst, świadomość, intuicja językowa) związanych z uwidaczniającą się strategią. Co więcej, obserwacje procesów zachodzących w tak ekstremalnej sytuacji komunikacyjnej stanowić mogą w tym zakresie cenną wskazówkę. Tym samym choćby sam fakt oczywistej niedostępności poznawczej wszystkich jednostek wchodzących w skład dekodowanego komunikatu obcojęzycznego i standardowe wykorzystywanie w niej kompetencji natywnych wtórnie może sugerować słuszność koncepcji selektywnego operowania danymi w procesie percepcji językowej oraz dominującego wpływu posiadanej już wiedzy na konstruowanie umysłowej reprezentacji nowego bodźca (por. Francuz 2002: 19–24).

Mimo pewnej umowności, wynikającej głównie z często odmiennej genezy wyróżnianych kategorii oraz silnego wzajemnego przenikania się, ich łączne rozpatrywanie wydaje się całkowicie uzasadnione, zwłaszcza w kontekście wpływu na efektywność procesu porozumiewania się. Jednocześnie może to być metodyczna klamra praktycznego kształcenia językowego w zakresie leksyki i realioznawstwa, co doskonale koreluje ze współczesnym rozumieniem praktyki glottodydaktycznej jako nauczania lingwokultury – nieograniczonego do bezrefleksyjnego nabywania kolejnych kompetencji jedynie w zakresie systemu określonego języka obcego. Kognitywna metoda nauczania języka

i zweryfikowanej późniejszą praktyką glottodydaktyczną w zakresie rodzimej, słowiańskiej przestrzeni językowej. Wyróżnione w niej kategorie miały charakter uniwersalny i już ich pierwszy wariant ilustrował możliwość zastosowania takiego systemu opisu do dowolnej pary języków z grupy wschodnio- i zachodniosłowiańskiej (schemat ten nie uwzględniał bezpośrednio grupy południowosłowiańskiej, co jednak na tym etapie nie przesądza o jego nieadekwatności, a jedynie skłania do dalszych prac komparacyjnych). Ze względu na określony skład osobowy grup lektoratowych, w których prowadzone był zajęcia i obserwacje, przykłady ilustrujące leksykalno-komunikacyjne aspekty słowiańskiej interkomprensji obejmują przede wszystkim czesko-polskie pary wyrazowe.

polskiego jako obcego, w której szczególną rolę znajduje nie tylko pozajęzykowa rzeczywistość obszaru oddziaływania polszczyzny, ale przede wszystkim podmiotowość osób uczących się, staje się tym samym rozszerzeniem teorii konstruktywizmu.

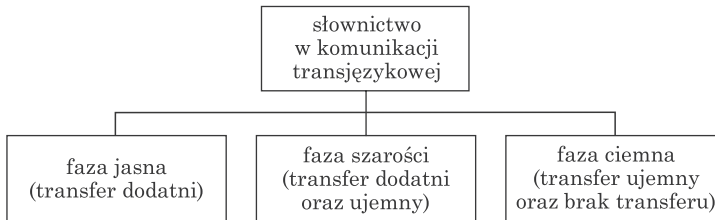
Konstruktywizm, choć sam w sobie nie jest teorią nauczania, to dostarcza istotnej optyki, której nie sposób lekceważyć w kontekście niniejszych rozważań. Jak bowiem zauważa zajmująca się tą tematyką Magdalena Rozenberg –

[...] przełożenie zasad konstruktywizmu na dydaktykę języków obcych nadaje jej pewną, nową, świeżą siłę sprawczą, która ma pomóc uczącemu się odkryć własne zdolności poznawcze. [...] Metody nauczania ukształtowane na bazie konstruktywizmu mają wydobyć i wspierać potencjał ucznia, by mógł on wyprowadzać sam swój indywidualny proces uczenia się. (Rozenberg 2008: 120)

Na określone zdolności poznawcze wpływa niewątpliwie również kompetencja w zakresie języka natywnego. Dzieje się tak już od pierwszych chwil procesu glottodydaktycznego, co oznacza, że analogicznie rozpatrywać trzeba także nieplanowaną i autentyczną komunikację translingwalną w zakresie najbliższej spokrewnionych systemów językowych. Wspieranie potencjału osób uczestniczących w takiej interakcji sprowadza się do tworzenia przestrzeni dla procesu „odtworzenia w języku ojczystym” w myśl zasady, że *„żaden język obcy nie jest całkowicie nowym obszarem”*, co z kolei konsekwentnie starają się udowodnić twórcy związanej z pisaną odmianą języka metody siedmiu sit (Galinska-Inácio, Randak, Klein, Stegmann 2004: 15–27), czyli techniki rozumienia tekstów w językach spokrewnionych.

Próba opisu leksykalno-komunikacyjnych aspektów słowiańskiej interkomprehensji nie jest zatem zadaniem łatwym. Kluczowe jest przy tym doprecyzowanie, potencjalnie jakich interlokutorów dotyczy translingwalna sytuacja komunikacji. Ich specyfikę wyznaczają bowiem odmienne kompetencje natywne, stanowiące podstawę interpretacyjną innojęzycznej wypowiedzi partnera. Ważne są też słowa-klucze, zaczerpnięte z powszechnie znanego kognitywnego schematu komunikacji, których wykorzystanie przybliży wartość informacyjną pozornie – ze względu na status i niejednorodność kodów – niedostępnego poznawczo komunikatu. Jak zatem nakreślić komunikacyjno-leksykalne relacje wewnątrz modelu słowiańskiej komunikatywności?

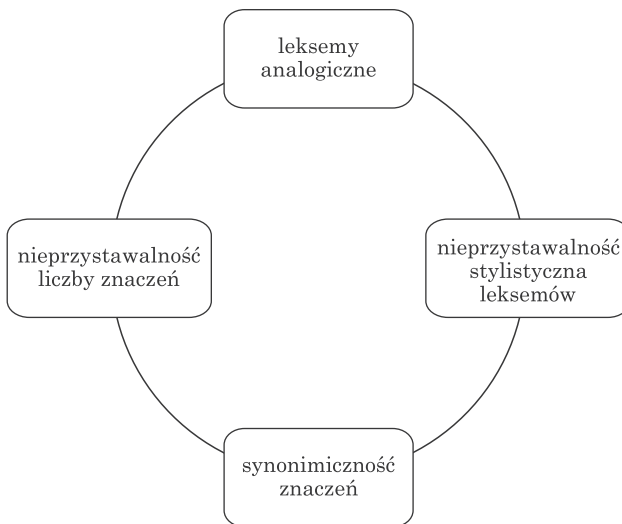
Już na początku takiej charakterystyki trzeba zaznaczyć, że zarysowanie sztywnych granic również wewnątrz omawianych modeli (nie-)przystawalności może okazać się w niektórych przypadkach niemożliwe. Taka sytuacja dotyczy przede wszystkim funkcjonowania wyrazów pospolitych, której konsekwencje dla komunikacji translingwalnej można zobrazować następująco:



Rys. 1. Leksykalno-komunikacyjne aspekty słowiańskiej interkomprehensji

W przypadku nauczania najbliższych spokrewnionych języków słowiańskich wyrazy pospolite mogą stanowić oś fenomenu komunikatywności. Faza jasna odnosi się więc do katalogu słownictwa wspólnego. Znajdą się w nim tożsame leksemy rodzime (por. pol. *mama* – czes. *mama*), ale oczywiście również internacjonalizmy (por. pol. *auto* – czes. *auto*), które – jak pokazuje praktyka glottodydaktyczna – mogą stanowić jedną ze strategii podtrzymywania komunikatywności. Rozumienie oparte jest więc bezpośrednio na działaniu transferu dodatniego, czyli w praktyce na pełnej zbieżności form i towarzyszącej temu automatycznej analizie wartości informacyjnej.

Więcej komentarzy wymagają jednak sytuacje określone w przedstawionym schemacie (rys. 1) mianem fazy szarości, czyli zakresów przejściowych, w których podobieństwu elementów systemu leksykalnego wykorzystywanych w procesie komunikacji towarzyszy zróżnicowana, bo mająca określoną i powtarzalną przyczynę, (nie-)przystawalność przy jednoczesnym wciąż możliwym porozumieniu:



Rys. 2. Międzyjęzykowa (nie-)przystawalność leksyki

Zarówno słownictwo rodzime, jak i internacjonalizmy płynnie przechodzą w pierwszą z wyróżnionych kategorii w fazie przejściowej między tym, co komunikacyjnie jasne, a nieprzejrzyste i niedostępne. Ta zaś związana jest z niewielkimi modyfikacjami wyrazów analogicznych. Modyfikacje te mogą mieć różny charakter, jednak dotyczą one przede wszystkim niewielkich odstępstw fonetycznych (w tym również związanych z procesami historyczno-językowymi) i wtórnie – graficznych, które odpowiadają specyfice systemów określonej pary języków. Przykładem mogą być tu takie pary jak (pol.) *kark*, *karp* – (czes.) *krk*, *kapr* (np. *Bolí mě v krku! Byl to velký kapr.*). W grupie tej znajdują się również słowa o nieprzystawalności kategoryalnej, których postać może być tożsama (pol./czes. *tramwaj/tramvaj*) przy jednocześnie nieoczekiwanej odmiennej wartości kategoryalnej (*tramwaj* – pol. rodzaj męski – czes. rodzaj żeński), jak i te, które umożliwiają natychmiastowe dostrzeżenie międzyjęzykowych różnic kategoryalnych przy niemal pełnej dostępności poznawczej (pol. *pantera* – czes. *panter*; pol. *kokaina* – czes. *kokain*) – w obu tych przypadkach dominują oczywiście internacjonalizmy.

Kolejną fazę przejściową wyznacza funkcjonowanie wyrazów o odmiennych wartościach stylistycznych, których ludzące podobieństwo również nie naraża nieświadomego interlokutora na niezrozumienie intencji partnera procesu komunikacji. W tym przypadku umiarkowana – choć dostrzegalna trudność komunikacyjna – wynika przede wszystkim z kontrastu między przynależnością słów do rejestru ogólnego w jednym z języków i brakiem tego przyporządkowania w drugim języku pary. Niekiedy towarzyszyć temu może wręcz efekt komiczny, a sytuacja ta dotyczy również długo funkcjonujących zapożyczeń (por. pol. *galoty* – pot. ‘luźne majtki’, reg. ‘spodnie’; czes. *kalhoty* – ‘spodnie’).

Nieco bardziej kłopotliwa komunikacyjnie wydaje się kolejna faza szarości, związana z funkcjonowaniem par słów, które cechuje synonimiczność znaczeń. Ten przejrzysty model fazy przejściowej doskonale ilustrują wyrazy *walka* i *válka* – pol. ‘działania militarne, zmagania, konfrontacja’, (czes.) ‘wojna’. W tym przypadku międzyjęzykową komunikatywność lub poprawną interpretację intencji komunikacyjnych zabezpiecza najczęściej kontekst komunikacyjny: por. (czes.) *druhá světová válka* – (pol.) *druga wojna światowa*. Co warte podkreślenia, model ten nie wykazuje każdorazowej symetryczności – w języku czeskim *vojna* (‘mobilizacja’, ‘pobór’) potencjalnie przysporzy polskiemu interlokutorowi więcej trudności interpretacyjnych, choć i w tym przypadku porozumienie nadal jest możliwe dzięki związanemu z tą kategorią nieprzekraczaniu ram pola semantycznego.

Graniczną fazą przejściową jest natomiast funkcjonowanie polisemantycznych leksemów, których użycie jedynie w znaczeniu konkretnym pozwoli

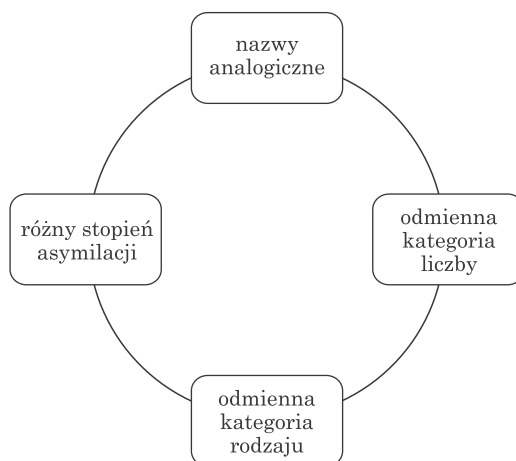
utrzymać zrozumiałość. Złudność jest tym większa, że jeden z interlokutorów mógł mieć już do czynienia z użyciem jednego z akceptowanych znaczeń (por. czes./pol. *duma* ‘gatunek literacki’, ‘izba rosyjskiego parlamentu’, ‘poczucie wartości’ – tylko w języku polskim). Jednostki funkcjonujące w tej kategorii wydają się stosunkowo rzadkie, a tego typu trudności dostarczają w większym stopniu rzeczowniki abstrakcyjne. Ta specyficzna klasa słów funkcjonalnie zawarta jest bowiem między dwiema granicami – tym, co wspólne i oparte na transferze pozytywnym, oraz tym, co odmienne i niejasne w fazie nierozumienia, w której oddziałuje już transfer negatywny.

Jednocześnie granica dzieląca fazy przejściowe od komunikacyjnej nieprzejrzystości również nie wydaje się całkowicie ostra. Zjawisko homofonii językowej („fałszywych przyjaciół” tłumacza, pozornej ekwiwalencji semantycznej, słów zdradliwych) wiąże się z określonymi predyspozycjami osoby, z którą zjawisko to jest bezpośrednio związane komunikacyjnie. Kluczowy w tym przypadku wydaje się wspomniany wcześniej drugi filar zjawiska interkomprehensji, czyli skorelowana świadomość i intuicja językowa. Umiejętność wykorzystywania wiedzy jasnej i wyraźnej w odniesieniu do własnego języka oraz innych znanych języków obcych może incydentalnie neutralizować nieprzystawalności znaczeniowe, lecz najczęściej wymaga to znacznego doświadczenia komunikacyjnego. Chociaż psycholingwistycznych badań poświęconych granicom rozumienia języków pokrewnych w językoznawstwie sławistycznym nadal brakuje, to hipotetycznie można wyobrazić sobie, że np. ujęte w czeskojęzycznej komunikacji słowo *chyba* (pol. ‘błąd’) zostanie prawidłowo zinterpretowane dzięki analogii do czasownika *chybić* czy przymiotnika *chybiony*. Przykłady ilustrujące ten mechanizm rozumienia można by oczywiście mnożyć.

Najistotniejsze różnice w stosunku do pierwotnej i „statycznej” koncepcji opisu nieprzystawalności leksykalnych w procesie nauczania najbliższej spokrewnionych języków słowiańskich związane są z próbą wyeksponowania płynności granic poszczególnych kategorii przy jednoczesnym sygnalizowaniu kierunku narastania trudności komunikacyjnych. Rozdzielone zostały na tej podstawie częściowe i pełne niezgodności semantyczne. Pierwsze znalazły się w zakresie faz przejściowych, drugie wyznaczają granicę fazy nierozumienia. Dopiero za nimi otwiera się przestrzeń dla tego, co całkowicie odmienne i niepoddające się interpretacji bez wcześniejszego przygotowania.

Poważną zmianą jest także stworzenie osobnego modelu dla nazw własnych. Oczywiście zjawiska onimiczne były uwzględnione już przy wcześniejszej próbie uporządkowania trudności leksykalnych na płaszczyźnie komunikacji transjęzycznej – w tym także w nauczaniu najbliższej spokrewnionych języków słowiańskich. Ich wyraźne wydzielenie ma jednak na

celu nie negowanie konieczności włączenia nazw własnych w spójny proces nauczania leksyki i realiów – co stanowczo postulowała Irena Sarnowska-Giefing (Sarnowska-Giefing 2005: 84) w uwagach do słownika minimum opracowanego przez Halinę Zgólkową (Zgólkowa 1992: 37–104; Zgólkowa 2013) – ale podkreślenie ich roli poprzez ukazanie analogii do trudności i podobnie oddziałujących na komunikatywność „faz szarości”. Występowanie nazw własnych w komunikacie przekłada się bowiem na jego organizację czasowo-przestrzenną, która prymarnie wiąże się z funkcjonowaniem słów-kluczy, poddawanych selekcji i interpretacji w kognitywnym modelu procesu rozumienia.



Rys. 3. Międzyjęzykowa (nie-)przystawalność leksyki – *nomina propria*

Podobnie jak w przypadku słownictwa pospolitego, najmniej trudności w komunikacji translingwalnej czy procesie glottodydaktycznym przysparzają nazwy analogiczne. Ich postać jest na tyle bliska odpowiednikowi w drugim języku określonej pary, że porozumienie właściwie nie jest zagrożone. Przykładem nawiązującym także do analogicznej kategorii wśród wyrazów pospolitych (pol. *kark*, *karp* – czes. *krk*, *kapr*) może być toponim Karkonosze (czes. *Krkonoše*) czy antroponom odnoszący się do ducha tych gór Karkonosza (czes. *Krakonoš*).

Nieprzystawalność kategoriałna w odniesieniu do onimów może dotyczyć liczby (pol. *Morawy*, lm – czes. *Morava*, lp) i rodzaju (pol. *Poznań*, *Litomyśl* – czes. *Poznaň*, *Litomyšl* – rodz. żeński), jednak również w takiej sytuacji mimo braku pełnej zgodności form onimów porozumienie jest możliwe. W przypadku transferu u osób słabo jeszcze znających drugi język określonej pary ucierpieć może jedynie normatywna strona komunikacji, ale dzieje się

to praktycznie bez konsekwencji dla jej efektywności. W komunikacji dwujęzycznej (czesko-słowackiej, polsko-słowackiej itd.) tego typu modyfikacje stają się wręcz niezauważalne, a obserwacja wskazuje, że uwagę interlokutorów przyciągają ewentualnie inne niezrozumiałe elementy leksykalne, których nie zdołał zneutralizować kontekst komunikacyjny w najbliższym sąsiedztwie onimów.

Największe trudności komunikacyjne obserwowane są natomiast w kontekście toponimów o różnym stopniu asymilacji. Inaczej niż w przypadku toponimów analogicznych, które wiązały się z rodzimą, słowiańską przestrzenią etnokulturową, w tej kategorii funkcjonują toponimy asymilowane. Rodzi to poważne trudności komunikacyjne w związku z indywidualnymi predyspozycjami interlokutorów (różna wiedza i różna świadomość oraz intuicja językowa). Porozumienie jest nadal możliwe, ale przestaje być oczywiste, jak w przypadku różnie adaptowanego niemieckiego toponimu *München* (por. pol. *Monachium* – czes. *Mnichov*). Faza nierozumienia to oczywiście onimy o pełnej nieprzystawalności – np. *Mezinárodní filmový festival v Benátkách*. O ile jasny kontekst międzynarodowego festiwalu filmowego jest pewną wskazówką, o tyle niełatwo zidentyfikować w takiej frazie nazwę miasta *Wenecja*.

Funkcjonowanie słowiańskiej komunikatywności międzyjęzykowej jest czynnikiem rzutującym bezpośrednio na proces nauczania blisko spokrewnionego języka obcego. Z tego samego względu powinno być brane pod uwagę w przypadku planowania polityki językowej w odniesieniu do promocji języka jako obcego już na etapie opracowywania programów kształcenia (dobór treści i metod), marketingu (grupa docelowa) czy realizacji długofalowych strategii (m.in. w powiązaniu z polityką migracyjną głównie o zabarwieniu ekonomicznym). Jak jednak zauważała Anna Dąbrowska, nawet w pierwszej dekadzie XXI w. trudno mówić o skoordynowanych działaniach w tym zakresie (Dąbrowska 2008: 51–52) –

Polityka językowa prowadzona jest przede wszystkim przez powołane do tego instytucje państwowe, jednak równie ważne są działania organizacji pozarządowych i niepaństwowych, które – o ile wpisują się swą działalnością w politykę państwa – powinny być przez państwo wspomagane. Działania odnoszą się zarówno do zjawisk zachodzących wewnątrz kraju, jak i poza jego granicami. Niestety, sensowna i długofalowa polska polityka językowa w zasadzie nie istnieje, brak nawet wybranej instytucji, która zajmowałaby się koordynowaniem wszystkich działań. O jej kształcie stanowią w dużej mierze efekty działania grup osób zajmujących się naukowo i zawodowo nauczaniem cudzoziemców.

Coraz lepiej dostrzegana przez owe grupy⁴ słowiańska interkomprehensja pozwala początkowo na sprawne przełamanie poczucia obcości, stymulując szybki rozwój kompetencji pasywnych. Dzięki niej możliwe jest także prowadzenie w określonym stopniu efektywnej komunikacji translingwalnej. Od poziomu B1/B2 bliskość i komunikatywność przestaje jednak być wsparciem dla procesu glottodaktycznego, stając się jego największym zagrożeniem poprzez osłabianie motywacji⁵ – skoro porozumienie jest osiągnięte, kursanci tracą chęć do pracy nad normą, często wręcz wstrzymując proces uczenia się. Świadomość istnienia określonych typów nieprzystawalności, ich ukazywanie i umiejętne korygowanie przy jednoczesnym wykorzystywaniu ich poznawczego potencjału już od początkowych etapów pracy lektorskiej pomaga więc uniknąć kursantom tej komunikacyjno-leksykalnej pułapki, która nie wiąże się z osiąganym porozumieniem, a z samą efektywnością konsekwentnie prowadzonego procesu glottodydaktycznego. Nawet konstruktywistyczna perspektywa, która uwzględnia predyspozycje użytkowników najbliższej spokrewnionych z polszczyzną języków, nie zwalnia z konieczności kontroli nad przebiegiem kształcenia. Jak trafnie zauważa Magdalena Rozenberg (Rozenberg 2008: 120) –

zarówno jak i w tradycyjnej koncepcji kształcenia, tak i w konstruktywistycznej uczniowie (niekoniecznie nawet ci słabsi) potrzebują pomocy i wsparcia. Przede wszystkim mamy do czynienia z tym w sytuacjach, w których pojawiają się problemy kompleksowe, które przerastają indywidualne możliwości uczących się.

Z drugiej strony interkomprehensja staje się przedmiotem zainteresowania językoznawców sceptycznie nastawionych do niektórych aspektów obecnej polityki językowej zjednoczonej Europy. Zauważają oni utopijność modelu, w którym statystyczny Europejczyk włada kilkoma językami⁶.

⁴ Szczególną rolę w kreowaniu polityki językowej w odniesieniu do nauczania języka polskiego jako obcego odgrywa Stowarzyszenie „Bristol” Polskich i Zagranicznych Nauczycieli Kultury Polskiej i Języka Polskiego jako Obcego. Stowarzyszenie jako inicjatywa oddolna pełni rolę nie tylko platformy wymiany doświadczeń i wiedzy, ale przede wszystkim powszechnie akceptowanego przez krajowe i zagraniczne ośrodki koordynatora aktywności środowiskowej glottodydaktyków polonistycznych. Mimo upływu lat z perspektywy polityki krajowej wciąż wydaje się jedynym naturalnym partnerem dla administracji centralnej w przypadku prowadzenia dialogu eksperckiego wykraczającego poza rozmowy z poszczególnymi ośrodkami.

⁵ Mimo dostrzegania ogromnej roli zjawiska motywacji, nastawienia i samoświadomości tak w zakresie procesu glottodydaktycznego, jak i samej komunikacji translingwalnej nie udało się uzupełnić niniejszego szkicu o szczegółowe uwagi poświęcone tym fenomenom, gdyż przekracza to możliwości wynikające z ograniczeń objętościowych. Na potrzeby analizy przyjmuję jednak najbardziej podstawową definicję motywacji („pobudki zachęcające do pokonywania trudności podczas nauki języka docelowego” – Szulc 1997: 145), dostrzegając jednocześnie wieloaspektowość problemu – zwłaszcza w kontekście tak nietypowych sytuacji komunikacyjnych.

⁶ Model ten określaniany jest jako 1 + 2, czyli jeden język natywny oraz dwa kolejne języki obce.

Obserwowana szczególnie wśród młodszych generacji niechęć do wkładania (niezbędnego) wysiłku w proces glottodydaktyczny skłania ich do podjęcia problematyki, którą sprowadzić można do procesu paraglottodydaktycznego, choć sami takim terminem się nie posługują (Galinska-Inácio, Randak, Klein, Stegmann 2004: 11–13). Przykładem tak krytycznego sposobu myślenia jest choćby wspomniana wcześniej technika siedmiu sit, która w założeniu nie ma torować drogi do mniej lub bardziej normatywnego opanowania określonego języka obcego, ale do maksymalnie efektywnego wykorzystywania własnych kompetencji natywnych w procesie rozumienia języków blisko spokrewnionych. Co warto podkreślić w kontekście niniejszych rozważań o leksykalno-komunikacyjnych aspektach słowiańskiej interkomprensji, technika ta już w dwóch pierwszych z siedmiu sit (kroków, filtrów) wykorzystuje biskość i tożsamość leksyki – tej rodzimej, mającej wspólne źródło, jak i internacjonalizmów.

Takie przewartościowanie ogólnoeuropejskiej polityki językowej niesłoby ze sobą konsekwencje dwójakiego typu. Pierwsza – którą wyraźnie uświadamiają sobie jej twórcy – wiąże się z urealnieniem tej polityki i dostosowaniem jej do dzisiejszego formatu relacji językowych, w których elektroniczne wsparcie komunikacji translingwalnej staje się powszechne i ogólnodostępne, a co się z tym wiąże – nie obliguje już osób podróżujących po świecie czy wykorzystujących zawodowo kontakty międzynarodowe do czasochłonnej pracy nad własnymi kompetencjami językowymi (a przynajmniej nie w takim samym stopniu jak do niedawna).

Drugi aspekt tego przewartościowania jest być może nawet ważniejszy. Otwiera on politykę językową na to, co lokalne i dostępne. W pierwszym odruchu wydaje się, że tracą na tym języki kongresowe, ale dzieje się tak tylko pozornie. Ich dobra znajomość w kręgach, w których już dziś jest to standardem, z czysto pragmatycznego powodu nie wydaje się zagrożona. Jednocześnie języki małe i średnie mogą otrzymać w ten sposób wsparcie (choćby przez większe zainteresowanie sąsiadów), co koresponduje tak z długofalową polityką integracyjną, jak i z ochroną języków mniejszych i regionalnych, już dziś systemowo zabezpieczanych obowiązującymi rozporządzeniami – m.in. *Europejską Kartą Języków Regionalnych lub Mniejszościowych*⁷. Właśnie dzięki temu relatywnie efektywna komunikacja czesko-polsko czy polsko-ukraińska – tak jak wciąż jeszcze powszechna czesko-słowacka – już w perspektywie kilku czy kilkunastu lat nie musi być niczym niezwykłym.

⁷ Konwencja ta, zatwierdzona już 1992 r., weszła w życie w roku 1998. W Polsce obowiązuje od 2009 r. Jej pełny test w języku polskim dostępny jest online [01.06.2018] – http://www.dbg.vdg.pl/attachments/article/10/Europejska_Karta_Jezykow_Regionalnych_lub_Mniejszosciowych.pdf

Literatura

- Braunmüller K. (2002): *Semicommunication and accommodation: observations from the linguistic Situation in Scandinavia*. „International Journal of applied linguistics” 12, s. 1–23.
- Coste D., North B., Sheils J., Trim J. (2003): *Europejski system opisu kształcenia językowego*. Tłum. W. Martyniuk. Warszawa, s. 94–99, online <<http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/doc-content?id=272>>, dostęp: 13.05.2018.
- Czesko-polska pozorna ekwiwalencja językowa. Materiały pomocnicze dla studentów, polskich bohemistów i czeskich polonistów* (2004). Red. T. Z. Orłoś. Kraków.
- Dąbrowska A. (2008): *Dlaczego cudzoziemcy uczą się języka polskiego. Stare i nowe w nauczaniu JPJO*. [W:] *Nowe spojrzenia na motywację w dydaktyce języków obcych*. Red. A. Michońska-Stadnik, Z. Wąsik. T. 1. Wrocław, s. 47–60.
- Europejska Karta Języków Regionalnych lub Mniejszościowych*, online <http://www.dbg.vdg.pl/attachments/article/10/Europejska_Karta_Języków_Regionalnych_lub_Mniejszościowych.pdf>, dostęp: 13.05.2018.
- Francuz P. (2002): *Rozumienie przekazu telewizyjnego*. Lublin.
- Galinska-Inácio I., Randak A., Klein H. G., Stegmann T. D. (2004): *EuroComRom – Siedem sit: Jak od razu czytać teksty w językach romańskich*. Aachen.
- Hofmański W. (2014): *Transfer ujemny a norma językowa. Język polski w nauczaniu Słowian*. Praga.
- Kurcz I., Polkowska A. (1990): *Interakcyjne i autonomiczne przetwarzanie informacji językowych: na przykładzie procesu rozumienia tekstu czytanego na głos*. Wrocław.
- Kusal K. (2003): *Rosyjsko-polski słownik homonimów międzyjęzykowych*. Wrocław.
- Kusal K., Bałaban K. (2014): *Rosyjsko-polska homonimia międzyjęzykowa jako problem leksykograficzny*. „Anuari de filologia. Llengües i literatures modernes” nr 4, s. 53–66.
- Lipowski J. (2012): *Paralele w semikomunikacji języków północnogermańskich i zachodniosłowiańskich*. „Slavia Occidentalis” nr 69, s. 147–156.
- Lotko E. (1992): *Zrádná slova v polštině a češtině: lexikologický pohled a slovník*. Olomouc.
- Musilová K. (2000): *Česko-slovenský pasivní bilingvismus*. [W:] *Mesto a jeho jazyk*. „Sociolinguvistica slovaca” 5. Red. S. Ondrejovič. Bratislava, s. 280–288.
- Nabělková M. (2008): *Slovenčina a čeština v kontakte. Pokračovanie príbehu*. Praha.
- Polkowska A. (1993): *Rozumienie tekstu*. [W:] *Psychologia a semiotyka. Pojęcia i zagadnienia*. Red. I. Kurcz. Warszawa, s. 264–276.
- Rozenberg M. (2008): *Motywacja w dydaktyce z perspektywy teorii konstruktywizmu*. [W:] *Nowe spojrzenia na motywację w dydaktyce języków obcych*. Red. A. Michońska-Stadnik, Z. Wąsik. T. 1. Wrocław, s. 117–124.
- Rutkowski K. (2012): *Polsko-rosyjskie homonimy i paronimy międzyjęzykowe – propozycja klasyfikacji*. „Studia Wschodniosłowiańskie”. T. 12, s. 305–319.
- Sarnowska-Gieffing I. (2005): *Głos onomasty w kwestii nauczania słownictwa*. [W:] *Nauczanie języka polskiego jako obcego i polskiej kultury w nowej rzeczywistości europejskiej*. Red. P. Garncarek. Warszawa, s. 183–192.
- Stopyra J. (2010): *Semikomunikacja w skandynawskim obszarze językowym*. „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” nr 66, s. 133–139.
- Szulc A. (1997): *Słownik dydaktyki języków obcych*. Warszawa.
- Zgółkowska H. (1992): *Dobór słownictwa do nauczania języka polskiego jako obcego*. [W:] *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*. Red. W. Miodunka. Kraków, s. 37–104.
- Zgółkowska H. (2013): *Słownik minimum języka polskiego*. Kraków.

Streszczenie

Niniejszy referat omawia leksykalno-komunikacyjne aspekty słowiańskiej interkomprensji. Ukazuje to, co stanowi etap przejściowy między dostępnością wartości informacyjnej w komunikacji translingwalnej, a tym, co niedostępne, obce i niezrozumiałe. Wydaje się przy tym, że sama analiza komunikacji translingwalnej może wtórnie stanowić swoistą weryfikację teorii rozumienia komunikatów językowych. Jednocześnie pogłębiona refleksja nad transferem pozytywnym – jego znaczeniem i zasięgiem – jest jednym z najważniejszych elementów współczesnej polityki językowej zjednoczonej Europy.