

# I. Kształtowanie się kompetencji komunikacyjnej u dzieci

Wiedza dotycząca komunikacji i języka jest przedmiotem zainteresowania nie tylko lingwistów, ale także przedstawiciele wielu innych dyscyplin naukowych<sup>1</sup>, w tym również psychologów, pedagogów i logopedów zajmujących się autyzmem. Odkrycia w tym zakresie w znaczący sposób wpływają na lepsze rozumienie autyzmu jako zaburzenia w funkcjonowaniu psychospołecznym i komunikacyjnym osoby ludzkiej, co przekłada się też na możliwość konstruowania coraz doskonalszych oraz skuteczniejszych programów terapeutycznych. Autyzm dziecięcy należy do grupy całościowych zaburzeń rozwojowych (*pervasive developmental disorder*) – jednym z jego objawów są znaczne trudności komunikacyjne, dlatego też w pracy traktującej o zachowaniach komunikacyjnych dzieci z diagnozą autyzmu dziecięcego zasadne jest prześledzenie najważniejszych ustaleń dotyczących komunikacji językowej.

W tym rozdziale przyjrzę się najważniejszym kwestiom dotyczącym języka, mowy i komunikacji, szczególną uwagę poświęcając pojęciu kompetencji komunikacyjnej. Ma to swoje uzasadnienie w tym, że interesuje mnie, jak zachowują się komunikacyjnie dzieci z autyzmem dziecięcym. Chciałabym też przyrzeć się procesowi kształtowania się kompetencji komunikacyjnej u dzieci neurotypowych<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Wiek XX bywa określany mianem lingwocentrycznego, gdyż w tym czasie znacząco wzrosło zainteresowanie językiem, czego efektem było na przykład powstanie wielu nowych dyscyplin sytuujących ten obszar wiedzy w kręgu swoich zainteresowań badawczych. W minionym stuleciu nie tylko radykalnie zmieniły się poglądy dotyczące różnych kwestii związanych z językiem, ale również w większym stopniu zaczęto interesować się praktycznym wykorzystaniem wiedzy o nim, na przykład w obrębie takich dyscyplin jak logopedia, lingwistyka komputerowa, lingwodydaktyka czy translatoryka (Gałkowski, Jastrzębowska, 2003: 12).

<sup>2</sup> W najnowszych publikacjach dotyczących autyzmu unika się w odniesieniu do osób bez autyzmu określeń takich jak „dzieci normalne”, „dzieci w normie” – w zamian proponuje się określenie „dzieci neurotypowe”. Określenie to nawiązuje do koncepcji neuroróżnorodności,

# 1. Język, mowa, komunikacja

Porozumiewanie się jest istotną właściwością zachowań człowieka. Jest charakterystyczne dla większości kontaktów z innymi ludźmi – w sytuacjach codziennych i szczególnych, „twarzą w twarz” oraz za pomocą środków technicznych (telefon, radio, Internet). Rewolucja technologiczna, która dokonała się w ostatnim czasie sprawiła, że komunikacja zyskała nie tylko wiele nowych form, ale również znaczeń. Możliwość łatwego i szybkiego przesyłania informacji spowodowała, iż termin „porozumiewanie się” został współcześnie zastąpiony technicznym terminem „komunikacja”, który stał się bardzo popularny a nawet modny<sup>3</sup>. O komunikacji mówi się obecnie w odniesieniu do różnorodnej działalności człowieka, która w założeniu ma jakąkolwiek wymianę informacji (Kurcz, 2005a: 12).

Stworzenie jednej definicji „komunikacji”, obejmującej całość różnorodnych zjawisk i procesów nie jest zadaniem prostym, o ile w ogóle możliwym. Dzieje się tak głównie dlatego, iż zagadnienie to rozpatrują przedstawiciele wielu różnych dyscyplin naukowych, korzystający z odmiennych sposobów interpretacji i oglądu zjawisk komunikacyjnych a także mający różne poglądy (Craig, 1999: 119–120; Griffin, 2003: 54). Sam obszar badań nie jest wyraźnie określony<sup>4</sup>, warto jednak przywołać stanowisko Roberta T. Craiga, który zauważył, że potraktowanie komunikacji jako dyscypliny praktycznej daje możliwość przedstawienia teorii komunikacji jako spójnej dziedziny (Craig, 1989: 97–122; Craig, 1999: 120). Niektórzy badacze (m.in. Craig, 1999: 132–149; Griffin, 2003: 54–69) wyróżniają w badaniach nad komunikacją 7 nurtów<sup>5</sup> – tradycję socjopsychologiczną, socjokulturową, retoryczną, semiotyczną, fenomenologiczną, krytyczną i cybernetyczną. Każde z tych podejść definiuje komunikację w odmienny, charakterystyczny dla siebie sposób, często przyjmując za punkt wyjścia różne założenia

---

„według której zaburzenia takie jak autyzm, dysleksja czy ADHD powinny być traktowane nie jako deficyt czy dysfunkcja, lecz jako naturalnie występujące typy mechanizmów poznawczych cechujące się konkretnymi zaletami, które przyczyniły się do rozwoju technologii i kultury” (Silberman, 2017: 23).

<sup>3</sup> Efektem tak dużego zainteresowania komunikacją jest na przykład powstanie różnych teorii komunikacji oraz podjęcie badań dotyczących rozmaitych sieci komunikacyjnych i ich efektywności (Kurcz, 2005a: 12).

<sup>4</sup> Robert T. Craig zaznacza, iż uwzględnienie ogółu istniejących obecnie podejść do badań nad praktykami i problemami porozumiewania się uprawnia do mówienia o „dziedzinie teorii komunikacji” (Craig, 1999: 149).

<sup>5</sup> Autorem nazw przywołanych tradycji jest Craig (1999).

i cele<sup>6</sup>. Dużym problemem w dziedzinie badań dotyczących komunikacji jest ignorowanie przez wielu jej przedstawicieli ustaleń spoza dyscypliny, którą reprezentują (Craig, 1999: 154–155).

Przytoczone powyżej przykłady (nieliczne zresztą) wskazują, iż komunikacja jest pojęciem rozumianym dość szeroko. Czy można stwierdzić, że w jej obręb wchodzi również w całości zakres znaczeniowy pojęcia „język”? Gdyby tak było, musielibyśmy przyjąć, iż język służy wyłącznie komunikowaniu się – a tak nie jest, chociażby dlatego, że wiążąc się z procesami myślowymi i poznawczymi, służy on też „(...) reprezentowaniu rzeczywistości w umyśle ludzkim” (Kurcz, 2005a: 12)<sup>7</sup>. Język jest także przedmiotem zainteresowania wielu dyscyplin naukowych<sup>8</sup>, a zagadnienia z nim związane są na tyle złożone i liczne, że przedstawienie wiedzy z tego zakresu w sposób wyczerpujący i systematyczny to wyjątkowo trudne zadanie. Sytuację dodatkowo komplikuje fakt, iż nie wszystkie kwestie zostały do tej pory dokładnie przebadane, zaś sami badacze nie są w wielu sprawach zgodni (Gałkowski, Jastrzębowska, 2003: 11). Na potrzeby niniejszej pracy przyjąłam, iż język jest systemem znaków (de Saussure, 1961: 31) oraz narzędziem „(...) wyrażania pewnych form myślenia (poznania) oraz pewnych form komunikowania się” (Kurcz, 2005a: 12). Psycholingwiści, tak jak i językoznawcy, rozróżniają również pojęcia języka i mowy. Autorem tego odróżnienia był Ferdinand de Saussure. Zdaniem autora, podstawowym rozróżnieniem w tym zakresie jest podział mowy (*langage*)<sup>9</sup> na język (*langue*) i mówienie (*parole*) (de Saussure, 1961: 25). De Saussure zauważa, iż nie można utożsamiać języka z mową, gdyż jest on jedynie jej częścią (de Saussure, 1961: 25). Mówienie (*parole*) – jest zawsze indywidualne, w przeciwieństwie do języka, który jest społeczny (de Saussure, 1961: 29). W ujęciu autora: „Mowa (*langage*) jest pewnym zjawiskiem; jest ona zdolnością, jaką obdarzony został człowiek. Język (*langue*) – to zbiór odpowiednich form, jakie owo zjawisko przejmuje w określonej epoce od pewnej zbiorowości indywidualów.” (de Saussure, 2004: 131). Język, będąc składnikiem mowy, stanowi podstawę procesu mówienia, który umożliwia danej osobie wyrażenie indywidualnych myśli, doznań czy też osobistych przeżyć (Kuszak, 2011: 31). Język jest więc pewnym bytem mentalnym, zaś wypowiedź – substancjalną i fizykalną realizacją języka (Panasiuk, 2005: 345).

---

<sup>6</sup> Zob. na przykład: Hovland, Janis, Kelley, 1953; Whorf, 1941; Conley, 1990; Ogden, Richards, 1946; Roger, 1961; Morrow, Brown, 1994.

<sup>7</sup> Należy podkreślić, iż nie można utożsamiać języka z myśleniem i poznaniem. Badaniem relacji pomiędzy tymi pojęciami zajmuje się na przykład Ida Kurcz (Kurcz, 2005a: 178–195).

<sup>8</sup> Na przykład literaturoznawstwa, socjologii, psychologii, teorii komunikacji, filozofii, semiotyki, logiki, teologii (zob. Gałkowski, Jastrzębowska, 2003: 11).

<sup>9</sup> Magdalena Danielewiczowa tłumaczy *langage* jako „zdolność mowną” (de Saussure, 2004: 19).

Niektórzy badacze oddzielają funkcje języka jako systemu od funkcji wypowiedzi (zob. Grzegorzczkova, 1991). Zdaniem Józefa Porayskiego-Pomsta, funkcje tekstu należy rozpatrywać „(...) nie jako izolowane i pojedyncze, oderwane od kontekstu i analizowane w zasadzie na płaszczyźnie tylko wypowiedzi tekstowej, lecz jako wypowiedzi uwikłane w kontekst, rozumiane tu w kategoriach aktów mowy” (Porayski-Pomsta, 2008: 15). Autor akcentuje przede wszystkim wielofunkcyjność wszystkich wypowiedzi<sup>10</sup>. Nadawca może informować o swoich stanach psychicznych zarówno w sposób zamierzony, jak i niezamierzony (Porayski-Pomsta, 2008: 17). W opinii autora, określenia funkcji konkretnych wypowiedzi można dokonać wyłącznie na podstawie kontekstu, do którego należy zaliczyć również sposób wypowiedzania danej wypowiedzi (Porayski-Pomsta, 2008: 19).

Wielu badaczy koncentrujących swoje zainteresowania wokół języka poszukuje nie tylko odpowiedzi na pytanie o to, jaki on jest, ale również, jaką pełni funkcję. Wbrew pozorom nie są to dwa niezależne od siebie pytania<sup>11</sup>, gdyż o funkcję języka można zapytać na przykład przez pryzmat jego struktury (Kurcz, 1987: 19). Tu także, w zależności od ujęcia i przyjętej perspektywy badawczej, można zauważyć zróżnicowane postawienie akcentów na kwestie istotne z punktu widzenia danej teorii. Problem funkcji, uznawany za komponent podstawowej wiedzy językoznawczej, był wielokrotnie poruszany w literaturze, a jego omówienie można znaleźć w większości podręczników językoznawstwa. Renata Grzegorzczkova zwraca uwagę, iż w tego typu publikacjach najczęściej powiela się pewne utrwalone przekonania wywodzące się głównie z koncepcji Karla Bühlera (1934), modyfikowanej w późniejszym czasie przez Romana Jakobsona oraz innych językoznawców (Grzegorzczkova, 1991: 11–12). Nadal brakuje jednak zadowolających rozstrzygnięć, wiele problemów wciąż oczekuje eksplikacji. Analizując problem funkcji języka, Grzegorzczkova zwraca uwagę na obecne w literaturze nieścisłości i niejednorodności pojęciowo-terminologiczne, przejawiające się na przykład w stosowaniu wielu różnych terminów na określenie podobnych a nawet tych samych zjawisk czy używanie takich samych terminów w odmiennych znaczeniach (Grzegorzczkova, 1991: 11). Ta mnogość koncepcji

---

<sup>10</sup> Takie przekonanie zostało wyrażone już wcześniej przez Romana Jakobsona (1980), który zaznacza, iż nie ma takich komunikatów słownych, które spełniałyby tylko jedną funkcję. Struktura słowna komunikatu, jego zdaniem, jest uzależniona głównie od funkcji dominującej, gdyż to właśnie zróżnicowany porządek hierarchiczny funkcji wpływa na odmienną tworzoność aktu mowy. Według Jakobsona, zasadniczym celem wielu komunikatów jest tzw. „nastawianie na oznaczanie”, „orientacja na kontekst”, czyli funkcja poznawcza. Nie oznacza to jednak, że inne funkcje powinny być pomijane. Autor uważa, iż należy badać język we wszystkich odmianach jego funkcji (Jakobson, 1980: 82).

<sup>11</sup> Aczkolwiek zdarza się, iż pytanie o to, czemu służy język, jest postawione zupełnie niezależnie (Kurcz, 1987: 19).

sprawia, iż psycholingwiści, np. Ida Kurcz wyróżniają dwie zasadnicze funkcje języka. Mając świadomość, iż język pełni wiele funkcji, autorka za podstawowe uznaje funkcję reprezentatywną w stosunku do rzeczywistości oraz komunikacyjną, która służy porozumiewaniu się<sup>12</sup>. Jako forma reprezentacji świata w umyśle ludzkim jest on, zdaniem autorki, narzędziem myślenia (poznania) i w tej formie pełni funkcję reprezentatywną lub symboliczną. Język znajduje również zastosowanie podczas porozumiewania się ludzi między sobą, co określa się mianem funkcji komunikacyjnej (Kurcz, 1987: 19; Kurcz, 1995: 172; Kurcz, 2005a: 22). Konkludując, można zauważyć, że „Język jest narzędziem poznania i porozumiewania się” (Kurcz, 1995: 172).

Ze względu na przedstawione powyżej kontrowersje, jak również zdając sobie sprawę ze złożoności zagadnienia, w prezentowanej pracy na określenie cechy języka podkreślającej, iż służy on ludziom do porozumiewania się, postanowiłam przyjąć określenie „funkcja komunikacyjna” w znaczeniu nadanym mu przez Idę Kurcz<sup>13</sup>.

## 2. Kompetencja komunikacyjna

Kompetencja komunikacyjna stanowi przedmiot zainteresowania wielu badaczy, czego efektem jest pewna trudność w stworzeniu jednoznacznej definicji kompetencji komunikacyjnej, co jest zrozumiałe, gdyż zagadnieniem tym zajmują się przedstawiciele różnych dyscyplin naukowych, korzystający z odmiennych teorii i metodologii (Smółka, 2004: 13). Pojęcie „kompetencji”<sup>14</sup> (*competence*) zostało wprowadzone do literatury w opozycji do terminu „wykonanie”, określanego też realizacją (*performance*)<sup>15</sup> (Chomsky, 1965, tłum. pol. 1982: 15). Rozróżnienia tego

---

<sup>12</sup> Zaprezentowany podział na dwie zasadnicze funkcje nie jest oczywiście jedynym obowiązującym i uznawanym przez badaczy za uniwersalny (Lipowska 2001: 13).

<sup>13</sup> Celem mojej pracy nie jest bowiem stworzenie nowego rozwiązania w tym zakresie, ale zastosowanie już istniejących rozstrzygnięć.

<sup>14</sup> Warto zauważyć, iż sam termin „kompetencja” funkcjonuje w literaturze zarówno w znaczeniu absolutnym, jak i względnym. Na określenie końcowego punktu rozwoju, w którym osiąga się najpełniejszą możliwą biegłość funkcjonowania, stosowany jest termin „kompetencja absolutna”. Termin „kompetencja względna” jest zaś używany w kontekście różnic indywidualnych, najczęściej pomiędzy członkami określonej grupy społecznej (Schaffer, 2010: 238).

<sup>15</sup> Angielski termin *performance* może być tłumaczony jako: „realizacja”, „wykonanie” lub „performancja”. Ida Kurcz stosuje określenie „realizacja” (Kurcz, 2005b: 101).

dokonał Noam Chomsky – twórca gramatyki transformacyjno-generatywnej (Chomsky, 1982: 9). W ujęciu tego autora „kompetencja” to znajomość języka, natomiast „wykonanie” jest praktycznym użyciem języka w konkretnych sytuacjach (Chomsky, 1982: 15).

Pojęcie kompetencji zaproponowane przez Chomsky’ego nie mogło być, zdaniem m.in. Jürgena Habermasa<sup>16</sup> i Della Hymesa, właściwym składnikiem w teorii komunikacji odnoszącej się do prawdziwego życia (Rickheit, Strohner, 2008: 17). W procesie komunikacji z innymi ludźmi człowiek przejawia nie tylko zdolność produkowania poprawnych gramatycznie zdań, czego wyrazem jest umiejętność dostosowania swoich wypowiedzi do przyjętych społecznie form wyrażania postaw, ról społecznych (Kurcz, 1976: 93). Dlatego też w latach 60. XX wieku<sup>17</sup> Hymes, aby podkreślić, iż znajomość reguł gramatycznych jest niewystarczająca do posługiwania się językiem i komunikowania, wprowadził pojęcie „kompetencji komunikacyjnej” (Rickheit, Strohner, 2008: 15)<sup>18</sup>.

Chociaż Hymes jest uznawany za twórcę koncepcji „kompetencji komunikacyjnej”, to jednak jednymi z pierwszych autorów, którzy użyli tego terminu byli Robin N. Campbell i Roger J. Wales – przedstawiciele założonego przez Johna Lyonsa Edynburskiego Ośrodka Badań nad Rozwojem Języka u Dzieci. W swoim artykule *The Study of Language Acquisition* (1970)<sup>19</sup> krytykują oni pomijanie funkcji komunikacyjnej w rozważaniach dotyczących procesu przyswajania języka przez dziecko oraz zauważają konieczność metodologicznego zrewidowania różnienia pomiędzy kompetencją (*competence*) a wykonaniem językowym (*performance*) (Campbell, Wales, 1980: 462–464). W ujęciu Campbella i Walesa pojęcie kompetencji komunikacyjnej jest traktowane jako przeciwieństwo kompetencji językowej (zob. Shugar, Smoczyńska, 1980: 456). Przedstawiona przez Campbella i Walesa propozycja dotycząca kompetencji komunikacyjnej jest ujęciem o charakterze głównie teoretycznym. Vesna Bagarić i Jelena Mihaljević Djigunović (2007), krytycznie oceniające tę propozycję, zwracają uwagę, iż nie do końca wiadomo, co autorzy dokładnie rozumieli pod terminem „kompetencja komunikacyjna”, dlatego też autorki podzielają panujący wśród wielu badaczy pogląd, iż to Hymes

<sup>16</sup> Warto zauważyć, iż Habermas idealizował sytuację mówienia, czyli w jego teorii można zauważyć pewne punkty wspólne z propozycją Chomsky’ego, który przedstawiał swoją teorię używając pojęcia idealnego nadawcy i odbiorcy (Rickheit, Strohner, 2008: 15).

<sup>17</sup> W literaturze polskojęzycznej jako moment wprowadzenia terminu „kompetencja komunikacyjna” najczęściej podaje się rok 1972 (Kurcz, 2005b: 107; Kuszak, 2011: 32).

<sup>18</sup> Koncepcję Hymesa szczegółowo omawiam w następnym podrozdziale.

<sup>19</sup> Przekład polski: Campbell, Robin N.; Wales, Roger J., 1980, *Badania naukowe nad przyswajaniem języka przez dziecko*, tłum. Zofia Babska, [w:] Shugar, Grace Wales, Smoczyńska Magdalena, *Badania nad rozwojem języka dziecka. Wybór prac*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa, s. 461–482.

był autorem koncepcji kompetencji komunikacyjnej, ponieważ w pełni, jasno i wyraźnie ją zdefiniował (Bagarić, Mihaljević Djigunović, 2007: 95). Odkładając na bok dyskusję dotyczącą tej kwestii, warto podkreślić, iż artykuł Campbella i Walesa jest uważany za punkt zwrotny w uznaniu znaczenia „kontekstu” jako ważnego czynnika wpływającego na uczenie się języka przez dziecko. Grace Wales Shugar i Magdalena Smoczyńska podkreślają również fakt, iż artykuł Campbella i Walesa (1970) zwrócił uwagę szerszego grona lingwistów na problem kompetencji komunikacyjnej. Koncepcja Hymesa była bowiem przez dłuższy czas postrzegana wyłącznie jako pewien osobny, socjolingwistyczny sposób myślenia (określany również „etnografią mówienia”), pozostający poza głównym nurtem badań nad rozwojem języka dziecka (Shugar, Smoczyńska, 1980: 36, 456).

Porayski-Pomsta zwraca uwagę, iż „(...) nowe stanowisko metodologiczne, mimo że powstało w opozycji do teorii gramatyki generatywno-transformacyjnej, nie rezygnuje całkowicie z pojęć stosowanych przez tę teorię, owszem, wykorzystuje je i odpowiednio wzbogaca, stanowiąc w ten sposób kolejny wyraźny etap rozwoju psycholingwistyki” (Porayski-Pomsta, 1989: 491). W świetle tego, bardziej zrozumiałym staje się fakt, iż wokół tych dwóch terminów narosło wiele kontrowersji i niejasności.

Nazwa kompetencji komunikacyjnej, czyli *communicative competence*, powstała z połączenia dwóch słów: 1) *communicative*, 2) *competence*. W literaturze angielskojęzycznej połączenie to oznacza *competence to communicate* (Bagarić, Mihaljević Djigunović, 2007: 94), co można tłumaczyć jako: „kompetencja do komunikowania się” lub „kompetencja komunikowania”. Zdaniem autorów *Defining communicative competence* (2007), centralnym słowem tego połączenia jest słowo „kompetencja”, które uznaje się za jeden z najbardziej kontrowersyjnych terminów w lingwistyce ogólnej i stosowanej (Bagarić, Mihaljević Djigunović, 2007: 94).

Kompetencja komunikacyjna, mimo iż jest podstawowym pojęciem używanym przez socjolingwistów (Kurcz, 1976: 93), pozostaje w centrum zainteresowań wielu innych dyscyplin naukowych. Naturalną tego konsekwencją jest więc to, że poszczególne jej ujęcia często różnią się między sobą. Od czasu wprowadzenia tego pojęcia przez Hymesa zyskało ono wiele nowych znaczeń, zmieniał się również zakres zjawisk, które obejmowało. Analizując literaturę przedmiotu, można zauważyć, iż badacze zajmujący się tą tematyką prezentują często zupełnie odmienne stanowiska. Nie brakuje również kwestii niejasnych i budzących wątpliwości, które Michael Canale i Merrill Swain (1980) ujęli w postaci dwóch zasadniczych pytań: 1) „Czy pojęcie kompetencji komunikacyjnej (*communicative competence*) zawiera, czy też nie zawiera jako jeden ze swoich komponentów kompetencję gramatyczną (*grammatical competence*)?” 2) „Czy kompetencja

komunikacyjna powinna, czy też nie powinna być odróżniana od wykonania komunikacyjnego (*communicative performance*)?” (Canale, Swain, 1980: 5; tłum. własne – E.S.).

Poszukując odpowiedzi na postawione powyżej pytania, Canale i Swain zauważyli, iż pojęcie kompetencji komunikacyjnej jest dość często stosowane jako odwołujące się wyłącznie do wiedzy lub zdolności (*knowledge or capability*) dotyczących zasad używania języka, zaś *grammatical competence* lub *linguistic competence* odnosi się do zasad gramatyki (Canale i Swain, 1980: 5). W ten sposób używają tych pojęć tacy badacze, jak na przykład Leon Jakobovits (1970). Równie często są one stosowane w sposób zapoczątkowany przez Hymesa (1972) oraz Campbella i Walesa (1970)<sup>20</sup>. John Munby (1978) z kolei twierdzi, iż przyjęcie założenia, że kompetencja komunikacyjna nie zawiera w sobie kompetencji gramatycznej pociąga za sobą dwa mylące wnioski. Pierwszy – że kompetencja gramatyczna i kompetencja komunikacyjna powinny być nauczane oddzielnie lub też że kompetencja gramatyczna powinna być nauczana w okresie poprzedzającym pismo, i drugi – kompetencja gramatyczna nie jest istotnym elementem kompetencji komunikacyjnej (Munby, 1978, za: Canale, Swain, 1980: 5).

## Kompetencja komunikacyjna Della Hymesa

Hymes uważa, że ostatecznym celem teorii języka jest dla Chomsky’ego scharakteryzowanie pewnej zdolności, umożliwiającej mówiącemu trafne reagowanie w nowych dla niego sytuacjach. Autor proponuje, by ową sferę „twórczości, którą rządzą reguły” odkryć do końca, aby możliwe było scharakteryzowanie tych zdolności u poszczególnych jednostek. Postuluje również, by przedmiotem reguł lingwistycznych były nie zdania, ale akty mowy. W tym ujęciu jednym z głównych celów jest próba powiązania ze sobą języka i kontekstu sytuacyjnego wypowiedzi (Hymes, 1980: 45–46). Ta zmiana perspektywy myślenia o języku powinna, zdaniem Hymesa, wiązać się również z przekształceniem opisu lingwistycznego w „etnografię”, czyli w opis społeczny (Hymes, 1980: 41).

Hymes rozumie „etnografię mówienia” jako teorię „mowy jako systemu zachowań kulturowych” (Hymes, 1980: 41). Celem tego systemu jest organizowanie różnorodności form mowy. Autor uważa, że mimo iż można byłoby w jakiś sposób pogodzić cele etnografii mówienia z celami, które przyświecają teorii gramatyki generatywno-transformacyjnej Chomsky’ego, to w praktyce jednak pociąga to za sobą konieczność krytycznego spojrzenia na wiele istniejących w jego teorii pojęć. Jako przykład podaje „kompetencję” i „wykonanie” (Hymes,

<sup>20</sup> Zob. na przykład Munby (1978), Savignon (1972).



1980: 46). Jego zdaniem, zaproponowany przez Chomsky'ego termin „kompetencja” zawiera w sobie tylko to, co czysto gramatyczne. Hymes podkreśla również, że w tej propozycji czynniki społeczne są uznawane za coś ograniczającego „realizację możliwości gramatycznych” (Hymes, 1980: 48), a nie za coś, co może je umożliwiać lub tworzyć. Według twórcy „etnografii mówienia”, zarówno gramatyka, jak i wybór elementów alternatywnych tworzą podstawę konkretnego zachowania w mowie. Obydwa są w jednakowym stopniu zależne od nieuświadomianej wiedzy mówiącego i dlatego, jego zdaniem, zasadne jest rozpatrywanie ich w kategoriach reguł fundamentalnych. Zauważa również, że jeśli przedstawiciele teorii transformacyjnej chcą pozostać w zgodzie z własnymi założeniami, to nie powinni ograniczać się wyłącznie do tego, co gramatyczne w „kompetencji”, ale muszą podjąć próbę rozszerzenia zakresu tego pojęcia (Hymes, 1980: 48).

W tym miejscu chciałabym zwrócić uwagę na obecny w literaturze problem dotyczący określenia relacji pomiędzy kompetencją językową w ujęciu Chomsky'ego a kompetencją komunikacyjną Hymesa. Niektórzy autorzy przedstawiają powstanie kompetencji komunikacyjnej jako pojawienie się swego rodzaju kontrapropozycji (Rickheit, Strohner, 2008: 17) lub alternatywy (Bagarić, Mihaljević Djigunović, 2007: 95) wobec pojęcia kompetencji językowej wprowadzonej przez Chomsky'ego. Należy podkreślić, iż nie wszyscy badacze interpretują to wydarzenie w taki właśnie sposób. Trochę inaczej ujmuje to zagadnienie Ida Kurcz, która przedstawia wprowadzenie kompetencji komunikacyjnej jako uzupełnienie pojęcia kompetencji językowej (Kurcz, 2005b: 108)<sup>21</sup>. Według Lucyny Smółki, kompetencja komunikacyjna w rozumieniu Hymesa ma szerszy zakres znaczeniowy niż kompetencja językowa (Smółka, 2004: 8). Ta rozbieżność opinii niesie za sobą wiele konsekwencji. Stwierdzenie, iż kompetencja komunikacyjna jest dopełnieniem czy też uzupełnieniem pojęcia kompetencji językowej sprawia, iż niektórzy autorzy (zob. Smółka, 2004: 13) interpretują potencjał systemowy (będący, obok wykonalności, występowania oraz odpowiedniości, komponentem kompetencji komunikacyjnej) jako element tożsamy z kompetencją językową Chomsky'ego<sup>22</sup>. Czy można uznać, iż propozycja Hymesa opierała się wyłącznie na uzupełnieniu kompetencji językowej Chomsky'ego kontekstem społeczno-sytuacyjnym?

---

<sup>21</sup> Kurcz dodaje, iż w ujęciu Hymesa, funkcjonowanie ściśle językowej kompetencji (fonologia, słownik, gramatyka) w całości podporządkowane jest kompetencji komunikacyjnej (Kurcz, 2005b: 154). Autorka interpretuje kompetencję komunikacyjną Hymesa (1972) jako „termin (...) oznaczający analogicznie do kompetencji językowej (termin Chomsky'ego) idealną wiedzę użytkowników danego języka, dotyczącą reguł posługiwania się nim w zależności od sytuacji i rangi społecznej” (Kurcz, 1987: 263).

<sup>22</sup> O potencjale systemowym Smółka pisze: „(...) ten aspekt jest tożsamy z kompetencją w ujęciu Chomskiego” (Smółka, 2004: 13).

Shugar i Smoczyńska zauważają, iż kompetencja komunikacyjna była przez pewien czas traktowana jako osobny i mniej istotny w porównaniu z kompetencją językową obszar badań, a w najlepszym wypadku dziedziny te były uznawane za wzajemnie uzupełniające się. Zdaniem autorek, postrzeganie zmienności zachowania jako kwestii dotyczącej kompetencji komunikacyjnej, zaś wspólnych wszystkim dzieciom podstawowych struktur poznawczych – kompetencji językowej, jest jednak zbyt dużym uproszczeniem (Shugar, Smoczyńska, 1980: 38). Czy teoria Hymesa była przeciwstawieniem czy też dopełnieniem teorii Chomsky’ego? Sam Hymes podziela poglądy Chomsky’ego dotyczące celów lingwistyki oraz wyraża swój podziw dla niego za ich wyznaczenie. Autor uważa jednak, że osiągnięcie tych celów nie jest możliwe w warunkach, które zaproponował Chomsky (czyli wyłącznie w obrębie lingwistyki). Zdaniem Hymesa: „Mową rządzą reguły odpowiedniości wykraczające poza gramatykę, reguły, których opanowanie stanowi składnik kompetencji osoby mówiącej, a także znaczeń kojarzonych zarówno z poszczególnymi formami mowy, jak i samym aktem mówienia” (Hymes, 1980: 48–49). Pomijanie takich elementów, jak: motywacja, reguły i wartości właściwe użyciom języka, uważa Hymes za „grzech” teorii transformacyjnej (Hymes, 1980: 50). Autor podkreśla, że aby lingwistyka mogła ujmować całą złożoność kwestii językowych, należy zwrócić uwagę na konstytutywny wpływ czynników społecznych<sup>23</sup> na wykonanie (Hymes, 1980: 48). Twórca „etnografii mówienia” uważa, iż właściwe podejście do kompetencji powinno wyróżniać i badać cztery jej aspekty:

- 1) potencjał systemowy – „czy i w jakim stopniu coś jest jeszcze nie uświadomiane i w pewnym sensie jeszcze nieznanne; do tego aspektu właśnie Chomsky redukuje w końcu kompetencję”
- 2) odpowiedniość – „czy i w jakim stopniu coś jest w pewnym kontekście stosowne, skuteczne itp.”
- 3) występowanie – „czy i w jakim stopniu coś jest realizowane”
- 4) wykonalność – „czy i w jakim stopniu coś jest możliwe przy założeniu, że istnieją zewnętrzne warunki realizacji” (Hymes, 1980: 51–52).

Hymes zauważa, iż w systemie stworzonym przez Chomsky’ego (Chomsky, 1965) występowanie, wykonalność i odpowiedniość byłyby zaliczone do „wykonania”. Podkreśla przy tym, że istotnym czynnikiem „kompetencji mówiącego – słuchacza w pełnym znaczeniu tego terminu” jest wiedza o każdym z wymienionych powyżej aspektów (Hymes, 1980: 52). Autor proponuje, by „wykonanie” używać w podstawowym, „bardziej normalnym” znaczeniu tego słowa, zauważa też konieczność poszerzenia zakresu konotacyjnego tego pojęcia, gdyż jest ono rozumiane jako zwykła realizacja wiedzy i zdolności (Hymes, 1980: 53).

---

<sup>23</sup> Zdaniem Hymesa podlegają one regułom (Hymes, 1980: 48).