

# Tomasz Zygmunt

---

## Kultura jako cecha dystynktywna języka

---

Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik nr 2,  
241-249

---

2010

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

**Tomasz ZYGMUNT**

Akademia Podlaska w Siedlcach

## **Kultura jako cecha dystynktywna języka**

Każda teoria poznania w swym założeniu przyjmuje ogłód oraz spenetrowanie wybranej dziedziny wiedzy. Założenie takie w odniesieniu do lingwistyki stosowanej wydaje się dalece ryzykowne z racji jej interdyscyplinarnego charakteru. Trudno byłoby, a wręcz okazałoby się niemożliwe dokonanie pełnego oglądu lingwistyki stosowanej bez wkroczenia w inne obszary wiedzy takie, na przykład, jak filozofia, semiotyka, czysta lingwistyka, literaturoznawstwo czy kulturoznawstwo. Szczególnie przydatna przy zastosowaniu lingwistyki do celów dydaktycznych okazuje się wiedza z zakresu kulturoznawstwa, a nawet antropologii w szerokim rozumieniu tego terminu. Można zaryzykować stwierdzenie, że głównym orężem wspierającym praktyczne oddziaływanie lingwistyki stosowanej na sferę dydaktyki jest antropologia kultury – nauka o człowieku, o ludziach i ich sposobach myślenia oraz o czynnikach kształtujących ich zachowanie i myślenie. Ponadto, antropologia kultury jest nauką, która ukazuje fundamenty oraz cechy immanentne określonej kultury. Należy przy tym zaznaczyć, że wśród cech immanentnych wiodącą rolę odgrywa język jako atrybut *homo sapiens*, służący mu do wymiany myśli i porozumiewania się. Lingwistyka stosowana jest w gruncie rzeczy nauką i o człowieku i dla człowieka – nauką, która wykorzystuje wiedzę o narzędziu ludzkiej komunikacji, w celu podzielenia się tą wiedzą z innymi ludźmi.

Przynależność człowieka do określonej społeczności ukształtowanej na fundamentach norm obowiązujących w tejże społeczności determinuje jej stosunek, a zatem i wszystkich przynależnych do niej przedstawicieli, do otaczającej ją rzeczywistości – do czasu i czasoprzestrzeni. Przestrzeń, tak w sensie fizycznym, jak i ta istniejąca w naszej wyobraźni, jest nierozzerwalnym elementem życia i funkcjonowania człowieka. Dominujący punkt widzenia odnoszący się do postrzegania przestrzeni wskazuje na trzy płaszczyzny, na których realizowane jest myślenie przestrzenne. Są to obszary postrzegania ograniczone przez: „z przodu/z tyłu”, „z lewej/z prawej” oraz „powyżej/poniżej” (Clark, 1973; Miller *et al.*, 1976). Te trzy płaszczyzny jako punkty odniesienia rozmówcy funkcjonują różnie w różnych społecznościach i ich kulturach, a tym samym w ich językach. Odmienność postrzegania, której skutkiem jest odmienne pojmowanie i rozumienie przestrzeni znajdu-

je wyraz w określeniu relacji pomiędzy obiektem w przestrzeni a użytkownikiem języka. Jak istotna jest rola języka przestrzeni w procesie komunikacji świadczy o tym repertuar przyimków, których użycie odzwierciedla nie tylko sposób postrzegania rozmówcy, ale też jego myślenie. Co więcej, język przestrzeni funkcjonujący w kulturze danej społeczności ukazuje nie tylko sposób myślenia jej przedstawicieli, ale też stany emocjonalne zakodowane w ich psychice. Generalnie stany emocjonalne mogą być egocentryczne lub skupiać się na obiekcie będącym w centrum uwagi rozmówcy, względnie być neutralne w stosunku do jakiegokolwiek obiektu w przestrzeni. Polak jest „w pracy”, ale Brytyjczyk czy Amerykanin jest *at work*, czyli jest zajęty wykonywaniem pracy. Określenie „w pracy” można też odczytać jako „przy pracy”, ale to wcale nie musi oznaczać, że jest zajęty wykonywaniem pracy, jak względnie precyzyjnie określa to język angielski. Polskie określenie „w domu” skupia uwagę na obiekcie materialnym, jakim jest dom, czyli budynek, kiedy w języku angielskim wyrażenie *at home* kieruje uwagę przede wszystkim na rodzinę jako ognisko domowe. Angielski jest też bardziej egocentryczny niż język polski poprzez użycie *self* a tym samym poprzez skierowanie uwagi na wykonawcę czynności. Jeśli porównamy *I have made it by myself* z polskim odpowiednikiem „zrobiłem to sam”, to nawet pobieżna analiza obydwu fraz nie pozostawia wątpliwości, które z tych dwóch wyrażen mocniej akcentuje pozycję wykonawcy czynności. Aby wyraziściej ukazać, na czym egocentryzm wypowiedzi polega, wypada porównać inne dwa zdania: polskie „myję się” z angielskim *I am washing myself*. Naturalnie brzmiąca w języku polskim wypowiedź „myję się” byłby bliższa angielskiej, gdyby przybrała formę „myję się sam” lub „myję samego siebie”, ale wówczas stałaby się redundantna. Co więcej, w obydwu porównywanych przykładach wypowiedzi w języku angielskim są bardziej precyzyjne za sprawą użytego czasu gramatycznego. W języku polskim, „zrobiłem to sam” w zasadzie „oddala” czynność od wykonawcy poprzez użycie jedynego do zastosowania w tej sytuacji czasu przeszłego, kiedy czas użyty w zdaniu angielskim „skraca” dystans pomiędzy wykonawcą a rezultatem jego pracy, gdyż literalnie mówi, iż „ja mam to zrobione przez siebie”, a zatem, skoro mam, to ta czynność musiała być wykonana tuż przed zakomunikowaniem o jej zakończeniu (*I have made it [by myself]*). Zatem postrzeganie czasu oraz interpretacja zdarzeń mających miejsce w czasie i czasoprzestrzeni są w ścisłym związku z kulturą grupy etnicznej, gdyż poziom i charakter społecznego rozwoju grupy, uwarunkowania środowiskowe, a nawet wykonywane zajęcia determinują percepcję, stosunek do otaczającej rzeczywistości i sposób jej opisu. Mimo że czas generalnie postrzegany jest linearnie, to w odniesieniu do języka jako medium komunikacji należy dokonać rozróżnienia pomiędzy czasem statycznym (w języku angielskim generalnie określanym jako *simple*) a czasem dynamicznym (określanym jako *continuous*). Rozróżnienie takie jest niezbędne w praktyce glottodydaktycznej, gdyż poza ukazaniem mechanizmu tworzącego poprawną gramatycznie wypowiedź ukazuje też sposób postrzegania oraz interpretowania zdarzenia względnie jego opisu.

Postrzeganie oraz, co należy podkreślić, stosunek emocjonalny do otaczającej rzeczywistości jest zdeterminowany kulturą, jaką reprezentuje użytkownik

języka. W obszarze kultury języka polskiego wymiar czasu ogranicza się w zasadzie do czterech płaszczyzn: zaprzeszłej, przeszłej, teraźniejszej oraz przyszłej, zaś te cztery czasowe punkty odniesienia znajdują aż czternaście odpowiedników u użytkowników języka angielskiego. Natomiast w języku lampung używanym w Indonezji, a należącym do grupy języków austronezyjskich, ważniejszą od czasu gramatycznego rolę odgrywa intonacja i jej rodzaj (Walker, 1976). Zatem u ludów południowej Azji stosunek emocjonalny do otaczającej rzeczywistości oraz relacje czasowe między opisywanymi zdarzeniami znajdują swój wyraz również w sferze akustycznej. Zdania proste charakteryzują się jednym poziomem intonacji, zaś zdania złożone wyrażane są na przynajmniej dwóch poziomach intonacyjnych. Można zatem wysnuć wniosek, iż *expressis verbis* znajduje swoje podłoże w stosunku rozmówcy do otaczającej go rzeczywistości zdeterminowanym normami jego etnicznej kultury.

Należałoby w tym miejscu wskazać na hierarchię, w jakiej na przestrzeni rozwoju ludzkości występują tak grupa etniczna, jak i kultura. Podstawowe wytyczne w tym względzie daje uformowany w łonie antropologii nowy kierunek, jakim był ewolucjonizm schematyczny, który wprowadza trzy zhierarchizowane pojęcia: społeczeństwo pierwotne (*primitive society*), umysł pierwotny (*primitive mind*) i kultura (*culture*) (Burszta, 1998). Wynika stąd, iż rozwój ludzkości jest nierozzerwalnie związany z rozwojem duchowym człowieka, w tym środków wyrazu i twórczości intelektualnej w najszerszym tego słowa znaczeniu. Myśl ta, stanowiąca implikację do badań wzajemnych relacji zachodzących pomiędzy językiem człowieka i tworzoną przez niego kulturą, pojawiła się już w pracach Boasa (1911), Sapira (1924) i Whorfa (1956), Pike'a (2003) czy Labova (1991). Niemniej jednak zdarza się, iż w momencie analizy i opisu języka, jak również w trakcie dokonywania przekazu językowego czy to w celach translatorskich, czy dydaktycznych nie uwzględnia się często faktu powiązania języka z kulturą jego użytkownika oraz tego, że moment przekazu językowego jest *de facto* penetracją myśli i uwarunkowanego kulturowo sposobu myślenia. Aby szerzej pojąć, w jaki sposób kultura determinuje użycie języka, wypada za Zygmuntem Baumanem (1966) przyjąć pojęcie kultury w sensie atrybutywnym i w sensie dystrybutywnym. Precyzując to rozróżnienie, wypada też stwierdzić, że jest to przeciwstawienie tego, co ogólne (np. język angielski), temu, co szczególne (np. amerykański wariant języka angielskiego).

W sensie atrybutywnym kultura staje się immanentną częścią ludzkości tak samo z nią nierozzerwalną jak język. W ujęciu dystrybutywnym zaś kultura dokonuje rozróżnienia pomiędzy warstwami społecznymi, grupami zawodowymi, a nawet wskazuje na poziom wykształcenia człowieka. Zróżnicowania te wynikają nie tylko ze statusu społecznego czy ekonomicznego, ale widoczne są też w języku używanym przez przedstawicieli poszczególnych warstw społecznych czy grup zawodowych tej samej społeczności etnicznej. Zatem zarówno kultura, jak i język różnicują społeczności i są tym, co różni jednych ludzi od drugich. Przyjmując za punkt wyjścia to dualistyczne pojęcie kultury, możemy mówić o społeczności w sensie atrybutywnym (w tym o społeczności językowej – *language community*)

i o społecznościach w sensie dystrybutywnym (społecznościach o językowych cechach dystynktywnych – *language communities*) (Bauman, 1966).

Człowiek przez swoje działanie, w tym działanie językowe, tworzy kulturę. „Kultura rozpatrywana w genetycznym aspekcie realizuje się na drodze tradycji – przekazywania dorobku między jednostkami i pokoleniami. W ujęciu organicznym tradycji odpowiada zdolność recepcji – przejmowania dziedziczonych elementów. Kultura stanowi swoiście ludzki aparat przystosowania do środowiska, dzięki któremu człowiek góruje nad otaczającym go środowiskiem zwierzęcym, a przystosowanie to realizuje się w walce, w ciągłym sporze przeciwstawnych interesów i samozachowawczych dążeń gatunków. Szczególną rolę w całości kultury odgrywa język ...” (Kłoskowska, 1981: 17). Ilość stworzonych przez ludzi kultur ma ścisły związek z ilością grup etnicznych czy społeczności różniących się między sobą normami w nich obowiązującymi, stosunkiem do otaczającej rzeczywistości, sposobem postrzegania świata, a w rezultacie językiem, który jest, jak wiadomo, wyrazem sposobu myślenia wynikającego z powyżej przedstawionych uwarunkowań. Koncentrując uwagę na języku, mamy tu na względzie język pierwszy, czyli język rodzimy – etniczny. Następnie, rozważając język jako element kultury postrzeganej w sensie atrybutywnym, okazuje się, że nie rozważamy jednego li tylko języka, ale jego warianty, kiedy nasz ogląd kultury ukaże jej dystrybutywność. Na przykład kultura obszaru języka niemieckiego, jak często określa się jeden z kursów akademickich dla studentów neofilologii, w istocie rzeczy nie może być ograniczona do omawiania kultury Niemiec. Podobnie rzecz ma się z kulturą obszaru anglojęzycznego, która nie odnosi się jedynie do Wielkiej Brytanii – taki kurs będzie satysfakcjonujący i pełny, a przynajmniej pełniejszy, jeżeli uwzględni kulturę Stanów Zjednoczonych i Australii wraz z wytworami kulturowymi tych obszarów. W pracach nad materiałami dydaktycznymi należy pamiętać, że język niemiecki to nie tylko język Niemiec, ale też Austrii czy Szwajcarii, zaś język angielski to nie tylko brytyjska angielszczyzna Europy, ale też pierwszy język mieszkańców Stanów Zjednoczonych, Kanady, Australii czy Nowej Zelandii, a nawet Afryki Południowej. Podobnie należy postrzegać język portugalski jako język pierwszy – rodzimy dla Portugalczyków, Brazylijczyków czy Angolanów. Język hiszpański używany w Hiszpanii to nie ten sam hiszpański, co używany w Ameryce Południowej, gdyż ten zmieniony został pod wpływem uwarunkowań lokalnych o podłożu kulturowym. Zatem kompetencja lingwistyczna danego wariantu językowego będzie pełna wówczas, jeżeli wsparta zostanie kompetencją kulturową społeczności, dla której ten wariant językowy jest językiem pierwszym – etycznym. Nie trzeba wyzbywać się kultury rodzimej, aby osiągnąć kompetencję w ramach kultury nabytej, tak jak nie trzeba wyzbywać się kompetencji języka rodzimego, dążąc do bilingwalizmu. Wybierając opanowanie języka nowego, jako cel do osiągnięcia, podświadomie wybieramy kulturę, w której ten język tkwi. Już w latach dwudziestych XX wieku Edward Sapir stwierdził, że człowiek nie jest skazany na jedną i jedyną kulturę; wręcz przeciwnie – może dokonać wyboru kultury, którą uważa za odpowiednią dla siebie (Sapir, 1924). Stwierdzenie powyższe nie ma tu charakteru kosmopolitycznego; uświadamia jedynie, że można opanować w pełni kulturę nową, tak jak

można opanować nowy język. Co więcej, stwierdzenie to uświadamia nam pełnię współzależności języka i kultury oraz wyznacza zakres przedsięwzięć glottodydaktycznych.

W sferach działalności glottodydaktycznych w sposób naturalny znajdują się obszary języka, które wskażą na jego wariantowość adekwatną do kultury rodzimego użytkownika. Bez wątpienia wariantowość ta ujawni się w sferze fonetyki, leksyki czy w sposobie wykorzystywania reguł języka – czyli gramatyki. W odniesieniu do języka angielskiego przedstawione poniżej przykłady z obszaru fonetyki stanowią wyrazisty dowód na to, że brytyjski angielski na tyle różni się w wymowie od amerykańskiej angielszczyzny, że nie może być uznany za ten sam wariant. Zapis fonetyczny wymowy uznawanej za priorytetową, a zatem będącej w użyciu większości mieszkańców Wielkiej Brytanii i Stanów Zjednoczonych, nie pozostawia wątpliwości, co do różnic w sferze akustycznej realizacji, na przykład takich słów jak:

	<b>W. Brytania</b>	<b>USA</b>
<b>amateur</b>	[`æmətə]	[`æmətʃur]
<b>baroque</b>	[bə`rouk]	[bə`ra:k]
<b>diversion</b>	[dai`və:ʃɒn]	[də`vərʒn]
<b>new</b>	[nju:]	[nu:]
<b>z</b>	[zed]	[zi:] <sup>1</sup>

Różnice te ukształtowane zostały na skutek zachowania niektórych pierwotnych form językowych z okresu migracji transatlantyckiej oraz rozluźnienia kontaktu z pierwowzorem poprzez wniesienie do systemu językowego cech charakterystycznych dla innych języków, których etniczni użytkownicy stali się z czasem użytkownikami języka angielskiego jako głównego medium komunikacji lokalnej. Ponadto, wkrótce po ogłoszeniu Deklaracji Niepodległości, kształtujące się elity polityczne Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej dążyły do ukazania, między innymi poprzez używany język, charakteru i odrębności etnicznej użytkowników tegoż języka. W rezultacie tych dążeń i zabiegów separatystycznych już w roku 1789 Noah Webster wyraził następującą opinię: „Jako naród wolny, nasza godność wymaga od nas posiadania własnego systemu tak w zakresie języka, jak i władzy. Wielka Brytania, której dziećmi jesteśmy i której językiem mówimy, nie może już dłużej być dla nas wzorcem, gdyż punkt widzenia jej twórczych umysłów już został wypaczony – a język jej ubożeje. Gdyby jednak tak nie było, to jest ona zbyt odległa, aby stanowić dla nas model i pouczać nas względem zasad naszej mowy”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Zapis fonetyczny w uproszczonej wersji transkrypcji międzynarodowej

<sup>2</sup> *“As an independent nation, our honor requires us to have a system of our own, in language as well as government. Great Britain, whose children we are, and whose language we speak, should no longer be our standard; for the taste of her writers is already corrupted, and her language on the decline. But if it were not so, she is at too great distance to be our model, and to instruct us in the principles of our tongue”.*



Powyższa opinia znalazła swój wyraz w prowadzonych przez N. Webstera pracach nad stworzeniem klucza służącego do precyzyjnego zapisu mowy nowego narodu, jakim stał się po 1776 roku naród amerykański. W rezultacie leksykony opracowane na bazie wskazówek N. Webstera używają w zapisie fonetycznym rodzimego klucza, co ma podkreślić odrębność własnego systemu językowego. Zatem współczesny „Webster’s New Universal Unabridged Dictionary” stworzony na fundamentach zbudowanych przez Noah’a Webstera podane powyżej słowa jako przykłady odmiennej wymowy Brytyjczyków i Amerykanów zapisuje rodzimym kluczem. I tak, zapis wymowy, według N. Webstera, przedstawia się następująco: amateur [am`âchur], baroque [bârök`], diversion [divēr`zhn], new [nōō], z [zē].

Przedstawione powyżej rozważania i przykłady podkreślające różnice w sferze wymowy, a w dalszej kolejności w sferze leksyki i gramatyki mają tu jeden podstawowy cel – glottodydaktyczny. Mianowicie mają za zadanie uczulić tak teoretyków, jak i praktyków – językoznawców i glottodydaktyków – na właściwy dobór i wdrażanie materiałów nauczania oferowanych zarówno na poziomie akademickim, jak i szkoły średniej, celem globalnego zapoznania z językiem używanym przez określone społeczności czy grupy etniczne. Taki ogląd daje możliwość poznania wariantowości języka, która jest rezultatem zróżnicowania kulturowego; taki ogląd pomoże stworzyć dwutorowy proces glottodydaktyczny, który umożliwi połączenie kompetencji lingwistycznej z kompetencją kulturową. W przeciwnym razie użycie języka będzie pod względem lingwistycznym poprawne zaś pod względem kulturowym błędne, a nawet nietaktowne (Arndt *et al.*, 1989).

Jak już wcześniej zaznaczono, nie tylko w sferze fonetyki starano się podkreślić różnice pomiędzy brytyjskim i amerykańskim wariantem języka angielskiego. Nie tyle formalne starania, ile realia życia w Nowym Świecie i sposób postrzegania nowej rzeczywistości przez kształtującą się społeczność amerykańską musiały mieć wpływ na kształtowanie się sposobu myślenia, co w rezultacie uwidoczniło się w formach wyrazu i komunikowania, czego dowodem są poniżej przedstawione przykłady w zakresie leksyki:

#### **W. Brytania**

flat  
starter  
nursery  
trousers  
car park  
full stop  
bath  
polo neck  
holiday  
telegram  
rubber

#### **USA**

apartment  
appetizer  
kindergarten  
pants  
parking lot  
period  
tub  
turtle neck  
vacation  
wire  
condom

oraz ogromna ilość innych słów, różniących się także pod względem ortografii (por. Zygmont, 2008).

Chociaż rozbieżności w stosowaniu reguł gramatycznych pomiędzy brytyjską i amerykańską angielszczyzną są najmniej dystynktywne w porównaniu z różnicami w sferze fonetyki i leksyki, to należy je uwzględnić w programie nauczania, przede wszystkim na poziomie akademickim w ramach kursu lingwistyki kontrastywnej. Profesjonalne przygotowanie do zawodu nauczyciela języka angielskiego wymaga wiedzy i umiejętności tworzenia poprawnych konstrukcji językowych właściwych albo dla brytyjskiej, albo amerykańskiej angielszczyzny. W brytyjskim wariacie języka angielskiego zdanie *I just had lunch* jest postrzegane jako błędne, podczas gdy to samo zdanie jest standardem w wariacie amerykańskim. Podobnie rzecz ma się w przypadku takich konstrukcji w standardzie amerykańskim, jak: *She already read that book* czy *Did he finish writing the letter yet?* względnie *I lost my wallet. Can you help me look for it?*, które w standardzie brytyjskim bezwzględnie wymagają użycia czasu *Present Perfect*, a zatem odniesienia bardziej do teraźniejszości niż przeszłości. Te oraz inne rozbieżności w stosowaniu reguł gramatycznych są kolejnym dowodem na ważkość problemu, jakim jest poruszany wcześniej stosunek uwarunkowanej kulturowo grupy etnicznej do czasu i czasoprzestrzeni. Można przyjąć stwierdzenie, że społeczność amerykańska postrzega otaczającą ją rzeczywistość inaczej niż społeczność brytyjska, a odmiennosc tego postrzegania jest rezultatem amerykańskiego pragmatyzmu. Amerykański punkt widzenia i stosunek do czasoprzestrzeni jest w tym względzie uproszczony: jest teraźniejszość lub była przeszłość – czas gramatyczny *Present Perfect* jest w tej sytuacji sygnałem stanu przejściowego. Przeszłość dla Amerykanina jest ważniejsza niż teraźniejszość, która jest zmienna, płynna, czyli dynamiczna, jest ciągle jeszcze trwającym stanem rzeczy. Przeszłość jest klarownie zdefiniowana kresem akcji, jest więc bardziej konkretna niż teraźniejszość (por. Bauman, 1966). Z drugiej strony ten amerykański pragmatyzm i dążenie do prostoty przekazu językowego można łatwo poddać krytyce, twierdząc, iż poprzez częstsze niż u Amerykanów stosowanie przez Brytyjczyków czasu *Present Perfect* ich przekaz językowy jest bardziej precyzyjny, gdyż wypełnia obszar czasoprzestrzeni znajdujący się pomiędzy teraźniejszością a przeszłością.

Niemniej jednak należy wziąć pod rozwagę fakt, iż postrzeganie i transformacja myślenia w postaci przekazu językowego odbywa się na drodze kultury, która w znacznym, o ile nie decydującym stopniu determinuje zrozumienie tego przekazu. Zatem ukazana tu w zarysie i wielkim skrócie wariantywność języka angielskiego w obszarach fonetyki, leksyki i gramatyki uświadamia nam stopień i zakres, w jakim kultura w sensie dystrybucyjnym wpływa na obraz języka. Zrozumienie ważkości problemu ma ogromne znaczenie dla właściwego przygotowania, przeprowadzenia i pełni powodzenia procesu glottodydaktycznego skoncentrowanego na nauczaniu języka obcego, czyli nowego – odmiennego od rodzimego języka ucznia szkoły średniej czy studenta.

Powodzenie w procesie glottodydaktycznym będzie w znacznym stopniu zależało nie tylko od przygotowania lingwistycznego nauczyciela, zwłaszcza w sferze lingwistyki stosowanej, ale też od jego kompetencji w zakresie kultury społeczności nauczanego języka. Ponadto nauczyciel powinien mieć świadomość, iż języ-



ka przekazać się nie da, gdyż przekaz językowy to sztuka wyrażania myśli. Aby osiąść umiejętność wyrażania cudzego myślenia, należy nauczyć się „mierzenia cudzego pola własną miarą” (Burszta, 1998: 13). Transformacja myślenia z „obcego” na „nasze” przeprowadzana jest na drodze kultury, gdzie następuje poznanie kultury obcej, zrozumienie jej i w rezultacie zaadaptowanie własnego, czyli naszego myślenia do sposobu myślenia obcego. W konsekwencji myślenie obce staje się częścią naszego, ale holistycznego myślenia, które od tej chwili przybiera charakter pojmowania i myślenia dualistycznego. Zatem powodzenie w procesie glottodydaktycznym będzie miało miejsce wówczas, kiedy poprzez kontakt z nowym językiem nastąpi poznanie nowej kultury, a użytkownik nowego języka posiędzie sztukę identyfikowania się z nową kulturą w momencie transformacji myślenia z „obcego” na „nasze” lub odwrotnie. Jest to zadanie o wysokim stopniu trudności i zaangażowania zarówno ze strony ucznia, jak i nauczyciela, który może zapewnić powodzenie procesu glottodydaktycznego poprzez dobór interesującego, a zarazem przydatnego w komunikacji materiału nauczania. „W poszukiwaniu kryteriów wyboru treści krajo- i kulturoznawczych posłużyć się trzeba podstawową wytyczną, którą jest zasada relewantnej treści dla efektywności komunikacji interkulturowej. Tak więc wszystko, co dla skuteczności komunikacji jest niezbędne lub może ją zakłócić, powinno być poznane” (Pfeiffer, 2001: 197). Znamienne w powyższym stwierdzeniu jest podkreślenie takiego doboru materiału nauczania, który w procesie przygotowywania do komunikacji w języku obcym uwzględnia to, co „jest niezbędne lub może ją zakłócić”. Podobieństw i różnic nie wolno ograniczać do sfery języka, jego wariantów czy dwóch różnych języków, wykorzystując przy tym jedyne narzędzie, jakim jest lingwistyka w ogóle, a lingwistyka kontrastywna w szczególności (por. Zygmunt, 2007). Podobieństw i różnic należy upatrywać na wielu innych płaszczyznach, wśród których płaszczyzna kultury i swobodne poruszanie się po niej odgrywa decydującą rolę w procesie komunikacji. Pełnia komunikacji jest dowodem pełnej kompetencji rozmówcy, ta zaś osiągnięta zostanie poprzez połączenie kompetencji lingwistycznej z kompetencją kulturową w najszerszym tego słowa znaczeniu. Dla współczesnego procesu glottodydaktycznego jest to wyznacznik jego powodzenia.

#### BIBLIOGRAFIA

- ARNDT, H., R. W. JANNEY (1989), *Intercultural Communication: How (not) to be Tactful*, w: J. Arabski (ed.), *On Foreign Language Learning – Selected Papers*. Wyd. PWN.
- BAUMAN, Z. (1966), *Kultura a społeczeństwo*. Warszawa: PWN.
- BOAS, F. (1911), *Handbook of American Indian Languages*, Smithsonian Institution.
- BURSZTA, W. J. (1998), *Antropologia kultury: tematy, teorie, interpretacje*. Poznań: Wyd. Zysk i S-ka.
- CLARK, H. H. (1973), *Space, time, semantics, and the child*, w: T. E. Moore (ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language*. New York: Academic Press.
- KŁOSKOWSKA, A. (1981), *Socjologia kultury*. Warszawa: PWN.

- LABOV, W. (1991), *The three dialects of English*, w: P. Eckart (ed.), *New Ways of Analyzing Sound Change*. New York: Academic Press.
- MILLER, G. A., Ph. N. JOHNSON-LAIRD (1976), *Language and Perception*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- PFEIFFER, W. (2001), *Nauka języków obcych – od praktyki do praktyki*. Poznań: WAGROS.
- PIKE, K. L. (2003), *Reminiscences by Pike on early American anthropological linguistics*, w: M. R. Wise, T. N. Headland and R. M. Brend (ed.), *Language and Life: essays in memory of Kenneth L. Pike*. Dallas: SIL Intl. and Univ. of Texas at Arlington.
- SAPIR, E. (1924), *Culture, Genuine and Spurious*. *American Journal of Sociology*.
- WALKER, D. F. (1976), *A Grammar of the Limpung Language: the Pesirir Dialect of Way Lima*. Jakarta: Badan Penyelenggara Seri NUSU.
- WHORF, B. L. (1956), *Language, Thought, and Reality*, New York: John Wiley and Sons.
- ZYGMUNT, T. (2007), *Contrastive Analysis as a Tool in Foreign Language Teaching Methodology*, w: *Neophilologica Podlasiensia*, Nr 3-4. Siedlce: Wyd. Akademii Podlaskiej.
- ZYGMUNT, T. (2008), *Grammar and thought combined*, w: *Neophilologica Podlasiensia*, Nr 5. Siedlce: Wyd. Akademii Podlaskiej.

#### CULTURE AS A DISTINCTIVE FEATURE OF LANGUAGE

The discussion is aimed at directing both linguists' and educators' attention toward culture viewed as a competence building element of second language education. The presented point of view underscores the need for expanding linguistic competence by adding cultural competence to it, bearing in mind that language is an integral part of culture. Besides, the stress is put on such a knowledge shaping process of a second language user which furnishes him or her with superb translational or teaching skills. This conviction, as demonstrated in the article, finds a strong support especially in the teaching/learning process focused on English where the user's full command of the language is impossible without the knowledge of its varieties. The presented examples clearly show that a language community can be easily identified with an ethnic community which, in fact, is distinguished by its tongue. The briefly discussed varieties of English (British and American), again, give evidence that differences in *expresis verbis* are actually differences in thinking fostered by the language community users and their culture. Therefore, what the discussion stresses is the fact that the art of second language education should be concentrated on teaching the proper way of expressing thoughts in the target language. The article ends with the appeal for a deep and thorough consideration of the contents of a second language teaching process.

**Słowa kluczowe:** glottodydaktyka, grupa etniczna, język etniczny, kompetencja lingwistyczna, medium komunikacji, kultura, lingwistyka stosowana, pragmatyzm, transformacja myślenia, wariantowość