

Franciszek Grucza

O tekstach nazywanych "ustawami", językowych brakach ustawy "Prawo o szkolnictwie wyższym" lingwistyce legislatywnej

Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik nr 2,
7-39

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Franciszek GRUCZA

Uniwersytet Warszawski

O tekstach nazywanych „ustawami”, językowych brakach ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” lingwistyce legislatywnej

Artykuł ten prezentuje rezultaty moich dotychczasowych rozważań w sprawie tekstów ustaw i związanych z nimi języków specjalistycznych, które podjąłem całkiem przypadkowo jesienią ubiegłego (2009) roku, kończąc przygotowanie wykładu na temat niemający z nimi z pozoru nic wspólnego. Ponieważ zaświadczały one, że nowe idee można pozyskać nie tylko w rezultacie systematycznej realizacji odpowiednich dobrze zaplanowanych badań, lecz również w konsekwencji rozważań podjętych całkiem przypadkowo, postanowiłem pierwszą część tego tekstu poświęcić krótkiemu opisowi ich historii. Natomiast główną część tego tekstu napisałem z powodu (nabytego w trakcie dziania się tej historii) przekonania, że rzeczą bardzo pilną jest ukonstytuowanie specjalnej poddziedziny lingwistyki, którą proponuję nazwać „lingwistyką legislatywną” – poddziedziny zdolnej do zajęcia się systematyczną analizą *tekstów ustaw* po to, by najpierw dokonać systematycznej rekonstrukcji języków specjalistycznych, w których *teksty* poszczególnych *ustaw* zostały sformułowane, a następnie opracować kryteria ich lingwistycznej ewaluacji oraz sposoby racjonalnego doskonalenia zarówno tychże języków, jak i praktycznego posługiwania się nimi, czyli między innymi umiejętności należytego formułowania tekstów konkretnych ustaw „za pomocą” odpowiednich języków specjalistycznych. Realizacją tego zadania należy zająć się jak najpilniej z powodu zgoła dramatycznie złej jakości zarówno wspomnianych tekstów, jak i języków, w których zostały one sformułowane. I też dlatego, ponieważ lingwistyka, zwłaszcza tzw. lingwistyka tekstu, jest w stanie przyczynić się do istotnej poprawy ich jakości pod warunkiem, że poddając je analizie, uwzględni to wszystko, co dziś wiedzą o *tekstach* i *rzeczywistych językach specjalistycznych* przedstawiciele lingwistyki antropocentrycznej, a nie to tylko, co wiedzą o nich ich twórcy i/lub przedstawiciele tradycyjnego językoznawstwa.

1.

W roku akademickim 2008/2009 wydział Uniwersytetu Warszawskiego nazywający się wówczas „Wydziałem Lingwistyki Stosowanej i Filologii Wschodniosłowiańskich” postanowił zastąpić swą nazwę jej wersją skróconą i odtąd nazywa

się „Wydziałem Lingwistyki Stosowanej”. Zarazem okazało się, że w rezultacie tej decyzji stał się on w skali światowej pierwszym tak nazywającym się wydziałem uniwersyteckim. Inaczej mówiąc: zmiana, o której mowa, nabrała charakteru bezprecedensowego zdarzenia akademickiego. W związku z tym kierownictwo tego Wydziału uznało, że zdarzenie to trzeba uczynić przedmiotem specjalnej refleksji i że warto to zrobić między innymi w czasie uroczystej inauguracji pierwszego roku (2009/2010) akademickiej pracy tego Wydziału pod jego nową nazwą po to, by do refleksji tej zachęcić także studentów, a przede wszystkim uświadomić im, na czym polega wyjątkowość „ich” Wydziału.

Z uwagi na fakt, że jestem członkiem tego Wydziału najdłużej, bo już niemal od pół wieku, zajmującym się (między innymi) stosunkowo intensywnie analizą metanaukowych kwestii dotyczących zarówno lingwistyki w ogóle, jak i lingwistyki stosowanej (więcej na ten temat w: F. Grucza 2007), jego Dziekan zwrócił się do mnie z zapytaniem, czy nie zechciałbym wygłosić w czasie wspomnianej uroczystej inauguracji wykładu o wyrażeniu „lingwistyka stosowana” i specyfice wyróżnianych za jego pomocą – zarówno kiedyś, jak i dziś – zakresach i/lub rodzajach zarówno badań naukowych, jak i programach kształcenia. Na pytanie to zareagowałem zdecydowanie pozytywnie. Także dlatego, że możliwość wygłoszenia tego wykładu stwarzała mi dobrą okazję do publicznego przedstawienia dodatkowych argumentów przemawiających na rzecz poglądu, prezentowanego przeze mnie już od dłuższego czasu, że uprawianie dziedzin typu anglistyka, germanistyka, rusycystyka czy ukrainistyka lub białorusistyka na wydziale nazywającym się „Wydziałem Lingwistyki Stosowanej” wypada z metanaukowego punktu widzenia uznać za zasadne co najmniej w tej samej mierze, co ich uprawianie na wydziałach lub w instytutach wyróżnianych za pomocą nazw typu „wydział neofilologii” lub „instytut filologii germańskiej” albo „instytut filologii angielskiej”.

1.1.

Już w tekście opublikowanym w 1988 r. pt. „O filologii, neofilologii i kształceniu nauczycieli języków obcych” (F. Grucza 1988) uzasadniłem w sposób stosunkowo wyczerpujący, dlaczego moim zdaniem nazwy typu „wydział (neo)filologii” lub „instytut filologii (germańskiej)” najpóźniej na początku drugiej połowy poprzedniego wieku przestały adekwatnie odzwierciedlać badania prowadzone w wyróżnianych za ich pomocą jednostkach, a cóż dopiero mówić o adekwatnym odzwierciedlaniu programów dydaktycznych realizowanych przez ich podmioty, czyli przez zatrudnione w nich osoby nazywane „nauczycielami akademickimi”. Dziś nazwy te odzwierciedlają bez wątpienia w jeszcze mniejszym stopniu zarówno naukowe, jak i dydaktyczne aktywności faktycznie realizowane przez podmioty jednostek akademickich wyróżnianych za ich pomocą. Dokładniej: prowadzone przez nie dziś badania mają z *filologią* lub *neofilologią* niezbyt wiele do czynienia, natomiast realizowane przez nie programy dydaktyczne nie mają z nimi nic wspólnego.

Kwestiom tak diachronicznej, jak i synchronicznej znaczeniowej adekwatności i/lub merytorycznej zasadności nazw typu „filologia” i/lub „neofilologia” poświę-

ciłem też niejedną uwagę w kilku pracach napisanych później niż wspomniana wyżej rozprawa (F. Grucza 1996, 2000, 2007). Natomiast pytanie, czy lub w jakiej mierze za zasadne można (wypada) uznać uprawianie nie tylko lingwistyki, lecz również dziedzin typu *literaturo-* lub *kulturoznawstwo* w jednostkach wyróżnianych za pomocą wyrażenia „lingwistyka stosowana”, poważnie zaczęło zajmować moją uwagę dopiero w ostatnich latach. W sposób szczególny zwróciłem na nie uwagę dopiero w związku z dyskusjami toczonymi w sprawie zmiany nazwy wspomnianego wydziału Uniwersytetu Warszawskiego.

W każdym razie: dopiero w konsekwencji rozważań sprowokowanych tymi dyskusjami zdałem sobie sprawę z tego, że jeśli występujący w nazwach typu „wydział lingwistyki stosowanej” wyraz „lingwistyka” zastąpimy wyrażeniem „lingwistyka tekstu”, a wyróżnioną za jego pomocą dziedzinę zinterpretujemy jako dziedzinę zajmującą się badaniem wszelkiego rodzaju tekstów, a więc również badaniem tekstów nazywanych „tekstami literackimi” i/lub tekstów zaliczanych do zbioru tekstów sumarycznie wyróżnianych za pomocą wyrażenia „literatura”, to wypadnie uznać, że pod tego rodzaju sztyldami można uprawiać całkiem zasadnie nie tylko zakresy (rodzaje) badań tradycyjnie wyróżnianych za pomocą wyrażenia „lingwistyka stosowana”, lecz też zakresy badań nazywane „literaturoznawstwem” i/lub „kulturoznawstwem”.

A jeśli zarazem porzuci się zupełnie mylne (tradycyjne) traktowanie dziedziny wyróżnionej za pomocą wyrażenia „lingwistyka stosowana” jako jakiejś odrębnej czy innej lingwistyki i zinterpretuje *lingwistykę stosowaną* jako (tylko) jeden z etapów (ciągu) analizy tekstów, który zgodnie z wymogami pracy naukowej *sensu stricte* ostatecznie musi wykonać każdy podmiot tej pracy po uprzednim zrealizowaniu wszystkich etapów analizy naukowej względem niego podstawowych, to okaże się, że w jednostkach o nazwach implikujących wyrażenie „lingwistyka stosowana” nie tylko można, lecz trzeba zajmować się także realizacją odpowiednich badań bazowych oraz testować wyniki badań podstawowych zrealizowanych przez inne jednostki lub podmioty, a często także uzupełniać zgromadzone przez nie zasoby wiedzy bazowej o elementy, których tamte nie dostarczyły.

W konsekwencji uświadomienia sobie tego stanu rzeczy podzieliłem wspomniany wykład na dwie części. Pierwszą z nich postanowiłem poświęcić krótkiej prezentacji najważniejszych historycznych „naukowych” sposobów rozumienia desygnatów wyrażenia „lingwistyka stosowana”, a drugą zarysowaniu rozumienia lingwistyki stosowanej stanowiącego swego rodzaju konsekwencję poszerzenia zainteresowań lingwistyki o *teksty* i *tekstotwórcze zdolności (umiejętności)* ludzi, o czym nieco więcej powiem w następnych częściach niniejszego artykułu.

1.2.

Przygotowując tekst wspomnianego wykładu z okazji uroczystej immatrykulacji studentów pierwszego roku, postanowiłem wyjaśnić, skąd się wzięło i co znaczy wyrażenie „immatrykulacja” i w związku z tym zajrzałem ponownie do kilku słowników między innymi po to, by wybrać najlepsze z przedstawionych w nich objaśnień tego wyrażenia i je zacytować. W trakcie porównywania „znalezionych” we

wziętych pod uwagę słownikach eksplikacji tego wyrażenia uświadomiłem sobie w pewnym momencie, że z punktu widzenia współczesnej wiedzy lingwistycznej trzeba je wszystkie uznać za, mówiąc oględnie, zdecydowanie niezadowolające. Zdawszy sobie z tego sprawę, sięgnąłem po tekst aktualnie obowiązującej ustawy opublikowanej pt. *Prawo o szkolnictwie wyższym* (zob. Dziennik Ustaw z dnia 30 sierpnia 2005 r.), by zbadać, jak wyrażenie „immatrykulacja”, a przede wszystkim to, co się za jego pomocą wyróżnia (powinno wyróżniać), zostało potraktowane przez tzw. ustawodawcę. Analiza odpowiednich fragmentów tekstu tej ustawy doprowadziła mnie stosunkowo szybko do następującego wniosku: wprawdzie jego twórcy „wyjaśnili” sens wyrażenia „immatrykulacja” trafniej niż większość autorów wziętych przeze mnie pod lupę objaśnień leksykograficznych, niemniej potraktowali go również w sposób daleki od zadowolającego, przede wszystkim z tego powodu, że również nie docenili konstytutywnej roli, jaką wyróżniane za jego pomocą akty językowe spełniają względem bytów wyróżnianych za pomocą wyrażen typu „wspólnota akademicka”.

W rezultacie nieco dokładniejszej analizy tego tekstu zauważyłem, że został on sformułowany w języku obarczonym nie tylko brakiem właściwego potraktowania wyrażenia „immatrykulacja”, lecz wieloma innymi całkiem zasadniczymi mankamentami. Że daleki od zadowolającego jest sposób, w jaki jego autorzy „zdefiniowali” znaczenia nawet wyrażen, za pomocą których wyróżniają bodaj najistotniejsze (jeśli tak wolno powiedzieć) współczynniki rzeczywistości, której omawiana *ustawa* dotyczy, czyli, ogólnie rzecz biorąc, najistotniejsze współczynniki świata akademickiego. Do zbioru tego rodzaju wyrażen (elementów języka, w którym została ona sformułowana) trzeba bowiem niewątpliwie zaliczyć wyrażenia typu „uniwersytet” lub „szkoła wyższa” albo „nauka”. Mówiąc krótko: w rezultacie tej analizy doszedłem do wniosku, że *języka tej ustawy* w żadnym razie nie sposób zaliczyć do zbioru *języków specjalistycznych* spełniających wymogi stawiane względem nich współcześnie; że z punktu widzenia tych wymogów *język* ten wypada uznać za język relatywnie mało specjalistyczny, by nie rzec za niby-specjalistyczny; i że tak wypada go ocenić niezależnie od tego, czy zaliczy się go, czy nie zaliczy do zbioru języków nazywanych od pewnego czasu „językami prawnymi”.

Stwierdzenie tych i innych istotnych językowych mankamentów analizowanej *Ustawy* wręcz zmusiło mnie do podjęcia głębszego namysłu nad pytaniem o powody (czy tzw. źródła) ujawnionych deficytów języka *tekstu* tej *Ustawy*, a nie jedynie nad powodami deficytów składających się nań językowych sformułowań – jego odpowiednich segmentów. W pewnym momencie tego namysłu zrozumiałem, że lingwistycznego zadania wyłaniającego się w konsekwencji wykrycia wspomnianych mankamentów *tekstu* rzeczonyj *Ustawy* nie należy ograniczyć, jak to się zwykle czyni, do analizy i ewentualnego skorygowania jedynie deficytów przetestowanych przeze mnie słownikowych (leksykograficznych) objaśnień. Że trzeba nim objąć analizę odnośnych języków specjalistycznych w całości. Że do analizy tej trzeba podejść w całkiem inny sposób, niż się to z reguły czyniło dotychczas. Że za bodaj najpilniejsze zadanie trzeba w tym związku uznać ukonstytuowanie wspomnianej już *lingwistyki legislatywnej* w taki sposób, by była ona zdolna nie tylko

do stwierdzania deficytów w rodzaju tych, o których więcej powiem w ostatniej części tego artykułu, lecz także do systematycznego wyjaśnienia, skąd się one biorą i/lub na czym polegają, jak również do „wskazywania”, co można/trzeba zrobić, by je wyeliminować lub przynajmniej zminimalizować ich skutki.

Realizację ostatniego zadania trzeba uznać za zadanie pilne, ponieważ chodzi o jeden ze społecznie najważniejszych rodzajów (gatunków) tekstów i języków specjalistycznych. Zdawszy sobie sprawę z tego, że obowiązek realizacji tego zadania w sposób szczególnie ciąży na podmiotach lingwistyki nazywanej „lingwistyką języków specjalistycznych” i „lingwistyką tekstów specjalistycznych”, uświadomiłem sobie zarazem, że obowiązek ten ciąży również na mnie, jako że między innymi uprawiam też te zakresy czy poddziedziny lingwistyki. Że, mówiąc inaczej, również powinienem jak najpilniej podjąć namysł nad pytaniem, co należy zrobić, by lingwistyka mogła skuteczniej przyczynić się do poprawy niedobrego stanu nie tylko języka tekstu ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”, lecz także tekstów innych ustaw.

W konsekwencji tego stwierdzenia zmieniłem plan przygotowywanego wykładu i postanowiłem pierwszą jego część poświęcić prezentacji (a) rezultatów moich refleksji dotyczących mankamentów „znalezionych” objaśnień słownikowych wyrażenia „immatrikulacja” oraz deficyty sposobu jego potraktowania przez autorów *Ustawy* „Prawo o szkolnictwie wyższym”, oraz (b) mojego rozumienia wyrażenia typu „wspólnota akademicka”, „nauczyciel akademicki”, „uniwersytet” i „szkoła wyższa”. Natomiast sprawę *lingwistyki stosowanej* „przesunąłem” do drugiej części tego wykładu, by przedstawione wcześniej zagadnienia móc zinterpretować jako przykłady istotnych praktycznych problemów świata, w obrębie którego funkcjonują lub będą funkcjonować moi słuchacze, do rozwiązania których ma obowiązek przyczynić się także lingwistyka. Ostatecznie postanowiłem poza tym zastanowić się też nad kwestią, jakie warunki lingwistyka musi spełnić, by móc skutecznie przyczynić się do eliminacji lub przynajmniej zmniejszenia liczby mankamentów nie tylko *Ustawy*, o której tu mowa, lecz także innych ustaw.

W tym miejscu powiem na ten temat tylko tyle: rzecz nie tylko w pobudzeniu lingwistyki (tekstu i/lub języków specjalistycznych w szczególności) do zajęcia się tymi kwestiami. Rzecz przede wszystkim w zrozumieniu, że skutecznie mogą się zająć realizacją tego zadania tylko jej podmioty nie ograniczające z góry swych zadań naukowych do ustalania stanu badanych tekstów i/lub języków, lecz włączające do jego zakresu również systematyczne poszukiwanie możliwości doskonalenia badanych języków i/lub (tworzenia) tekstów oraz (realizacji) dyskursów (specjalistycznych); czyli podmioty uprawiające lingwistykę obejmującą obligatoryjnie również fazę badań stosowanych. Rzecz też w tym, że skutecznie mogą realizować te zadania tylko podmioty lingwistyki rozumiejące ontologiczny status języków (specjalistycznych), w których konkretni autorzy formułują i wyrażają konkretne teksty konkretnych ustaw, podmioty lingwistyki mające też świadomość, czym są i czym nie są teksty w ogóle, a teksty ustaw w szczególności.

Z tego, że lingwistyka ma obowiązek jak najprędzej uczynić przedmiotem tak rozumianych rozważań teksty ustaw, w tym tekst ustawy, o której tu mowa, i przy-

czynić się najpierw do rekonstrukcji (a nie opisu), a następnie do ukazania możliwości poprawy stanu specjalistycznych języków, w których zostały one sformułowane, zdałem sobie sprawę już wówczas. Natomiast wówczas nie zdałem sobie jeszcze należycie sprawy z tego, na czym polega specyfika tych tekstów i języków specjalistycznych, ani z tego, że z uwagi na specyfikę (specyficzną złożoność) języków, w których zostały/są sformułowane teksty poszczególnych ustaw, konieczne jest przyznanie tym badaniom specjalnego statusu w ramach *lingwistyki (tekstu)*.

1.3.

Na podstawie opisanej w punkcie 1.1. pierwotnej wersji omawianego wykładu poświęconej w całości *lingwistyce stosowanej*, przygotowałem odrębny artykuł pt. „Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)” (F. Grucza 2009); ukazał się on drukiem w 1. tomie założonego przez Sambora Gruczę czasopisma „Lingwistyka stosowana – przegląd”. Natomiast uwagi przedstawione w trakcie tego wykładu o wyrażeniach typu „inauguracja”, „wspólnota akademicka”, „uniwersytet”, „szkoła wyższa” i „nauka” przedstawiam w 4. (ostatniej) części niniejszego artykułu, ale również w postaci nieco zmienionej i wzbogaconej zarazem. Pozostałe części tego artykułu napisałem dopiero po wygłoszeniu rzeczowego wykładu. Dopiero po wygłoszeniu rzeczowego wykładu podsumowałem też w postaci odrębnego artykułu rezultaty moich, podjętych w tym związku, rozważań na temat tekstów i dyskursów oraz zajmujących się nimi dziedzin lingwistyki nazywanych „lingwistyką tekstu” lub „analizą dyskursu”. Artykuł ten ukaże się w zredagowanym przez J. Lukszyzna tomie „Lingwistyka stosowana. Języki specjalistyczne. Dyskurs zawodowy”; jego tytuł brzmi „Od lingwistyki wyrazu do lingwistyki tekstu i dyskursu: o wielości drg rozwoju lingwistyki i kryteriów jego oceny”.

Z punktu widzenia zakotwiczonego na gruncie reprezentowanej przeze mnie koncepcji lingwistyki, czyli lingwistyki antropocentrycznej, jest to sprawa oczywista, ale nie jest tak z punktu widzenia posadowionego na gruncie tradycyjnego językoznawstwa. Dlatego dopowiem wyraźnie, że dziedzinę mającą się zająć realizacją tych zadań trzeba z góry zaprojektować tak, by w sposób obligatoryjny objęła ona fazę badań aplikatywnych, a nawet w taki sposób, by realizacja tych ostatnich stanowiła jej zadanie główne. Nieco dokładniej przedstawię to zagadnienie w 3. części tego artykułu. W jego 2. części przedstawię kilka wniosków w sprawie lingwistyki tekstów, w tym w sprawie lingwistyki tekstów specjalistycznych, oraz lingwistyki w ogóle, które również nasuwały mi się w trakcie namysłu nad językowymi mankamentami *ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”*, w szczególności w konsekwencji zdania sobie sprawy ze sporej, acz tylko pośredniej, odpowiedzialności lingwistyki w tym względzie, i że jej odnośny grzech polega na tym, że albo nie zajmuje się tymi tekstami i językami wcale, albo zajmuje się nimi w sposób nie dość solidnie ufundowany teoretycznie.

Na razie podmioty podejmujące ich analizę (deklarujące zarazem, że reprezentują lingwistykę) na ogół nie realizują jej ani ze względu na te teksty i/lub języki jako takie, ani nie badają ich z uwagi na czysto lingwistyczne cele poznawcze, lecz ze względu na pewne potrzeby już to nauki języków obcych, już to praktyki trans-

lacyjnej, czyli z pominięciem ich diagnostycznej analizy lingwistycznej. Poza tym z reguły uwzględniają przy tym raczej sądy wyrażane o tekstach i językach specjalistycznych przez podmioty nauk prawnych, a nie wiedzę zgromadzoną w ostatnim czasie przez podmioty lingwistyki tekstów specjalistycznych powstałej na gruncie lingwistyki antropocentrycznej. To głównie z tego powodu podmioty te nie potrafią należycie odróżnić nawet terminów od zwykłych wyrazów i notorycznie mieszają ze sobą zbiory (niby) terminów nazywanych „terminologiami” z rzeczywistymi językami specjalistycznymi, jak również właściwości tekstów z właściwościami (w tym umiejętnościami) ich twórców¹.

2.

Mam oczywiście pełną świadomość tego, że ani stwierdzenie, iż tekst ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” jest obarczony wieloma istotnymi językowymi mankamentami, ani stwierdzenie, że wieloma istotnymi językowymi mankamentami obarczone są też teksty wielu innych ustaw, ani stwierdzenie, że należy je poddać lingwistycznej analizie, ani nawet stwierdzenie, że lingwistycznej analizie należy poddać nie tylko wszelkiego rodzaju teksty prawne, lecz również wszelkiego rodzaju teksty prawnicze, nie jest niczym nowym, że niektóre podmioty lingwistyki zdają sobie z tego sprawę już od dawna (zob. np. B. Kielar 1977, 1996a,b, 1999, 2003, 2007; w ostatnim czasie m.in. D. Kierzkowska 2002, A. Jopek-Bosiacka 2008).

W każdym razie: nie z tego powodu za rzecz pilną uznałem ukonstytuowanie specjalnego działu lingwistyki pod nazwą „lingwistyka legislacyjna”; i nie stało się tak też z powodu wspomnianej społecznej wagi ustaw – tekstów ustaw.

Za rzecz nie tylko pilną, lecz konieczną uznałem możliwie solidne metalingwistyczne ukonstytuowanie lingwistyki legislacyjnej w konsekwencji stwierdzenia (odkrycia), po pierwsze, że języki specjalistyczne, w których formułowane są teksty ustaw, są językami specjalistycznymi szczególnego rodzaju; po drugie, że teksty prawne stanowiące podstawy ustaw, a zwykle nazywane po prostu „ustawami”, trzeba poddać inaczej pomyślanej inicjalnej analizie aniżeli ta, której poddaje się inne rodzaje tekstów specjalistycznych; po trzecie, że inaczej trzeba sformułować też finalne zadanie tej analizy, choć generalnie również jej celem jest rekonstrukcja języków, w których analizowane teksty zostały sformułowane. Mówiąc krótko: dziedzinę lingwistyki legislacyjnej trzeba pilnie ukonstytuować po to, by lingwistyka była w stanie zająć się analizą tekstów ustaw w sposób systematyczny i zarazem profesjonalny-zgodny z ich specyfiką.

W tej części niniejszej rozprawy przedstawię jednakże tylko pewien wybór lingwistycznych tez i/lub stwierdzeń, które moim zdaniem winien koniecznie wziąć pod uwagę zarówno każdy przystępujący do lingwistycznej analizy tekstu jakiegokolwiek ustawy i/lub pragnący przyczynić się do metalingwistycznego ufundowania lingwistyki legislacyjnej. Tezy i/lub stwierdzenia ogólniejszej natury, w szczególności dotyczące tekstów i dyskursów w ogóle, przedstawiłem w już wspomnianej

¹ I to stąd biorą się tak paradoksalne tytuły prac jak ten, który swej książce nadała B. Hałas – brzmi on: „Terminologia języka prawnego” (zob. B. Hałas 1995).

odrębnej rozprawie, „Od lingwistyki wyrazu do lingwistyki tekstu i dyskursu...”. Czytelników zainteresowanych nimi odsyłam do tej pracy.

2.1.

Każda *ustawa* stanowi pewien *tekst*, dokładniej: pewien *tekst specjalistyczny*, jeszcze dokładniej: *pewien tekst prawny*. Każdy konkretny tekst to czyjś produkt, dokładniej: to czyjś twór sformułowany (pomyślany) i wyrażony w jakimś języku. Każdy tekst specjalistyczny to twór uformowany i wyrażony (przedstawiony) przez kogoś w jakimś specjalistycznym języku jego autora/autorów (bywa, że konkretne osoby „znają” kilka języków specjalistycznych, choć niekoniecznie równie dobrze). Każdy tekst prawny to twór uformowany i wyrażony (przedstawiony) przez jego autora/autorów w jego/ich języku prawnym. Stan (jakość) każdego tekstu prawnego świadczy o stanie (jakości) języka jego autora/autorów oraz o stanie jego/ich umiejętności praktycznego posługiwania się tymże językiem.

Wyrażenie „ustawa” wyróżnia tekst prawny, któremu nadany został przez uprawnione do tego podmioty zbiorowe (wyróżniane za pomocą wyrażenia „ustawodawca”) specyficzny status w rezultacie aktu jego uchwalenia lub przyjęcia (przegłosowania) i podpisania przez upoważniony do tego podmiot (np. przez prezydenta). Nadanie tekstowi ustawy statusu (wartości) ustawy ma charakter pewnego aktu twórczego (performacyjnego) – każdy tego rodzaju akt to pewien akt prawotwórczy. Natomiast prace wykonane w czasie od podjęcia decyzji o potrzebie wytworzenia dowolnej ustawy do zrealizowania aktu jej uchwalenia (podpisania) mają charakter pewnego procesu.

Zwykle te ostatnie nazywa się „procesem legislacyjnym”. Pewien współczynnik poszczególnych procesów legislacyjnych stanowi praca tekstotwórcza, którą zwykle nazywa się po prostu „pisanie ustawy”. Jednakże ani całego procesu legislacyjnego, ani procesu pisania tekstu ustawy nie należy mieszać z aktem (procesem) tworzenia prawa – ustawy. Rezultatem procesu pisania (tekstu) ustawy jest pewien konkretny tekst (pisany). Rezultatem procesu legislacyjnego są tzw. uzgodnienia, czyli odpowiednie fragmenty tekstu ustawy nazywane też „zapisami”. Innymi słowy: proces legislacyjny to proces pisania tekstu ustawy i dokonywania (realizowania) dotyczących go uzgodnień (odpowiednich interakcji tekstowych) przez osoby reprezentujące instytucje, których podmioty mają prawo wypowiadać się (przedkładać propozycje) w sprawie przygotowywanego (pisanego) tekstu mającego nabrać statusu ustawy. Jeśli ktokolwiek wnosi jakiegokolwiek poprawki lub uzupełnienia do tekstu (przyszłej) ustawy, to tym samym staje się jego współautorem. Jednakże zwykle osoby te, a szkoda, pozostają anonimowymi współautorami tekstów ustaw.

Statusu (wartości) ustawy (prawa) jakiegokolwiek tekst nabiera dopiero w konsekwencji realizacji aktu jego uchwalenia – przypisania mu wartości prawa. Natomiast statusu ustawy obowiązującej (prawa obowiązującego) uchwalona ustawa nabiera z reguły dopiero po nadaniu jej kilku dodatkowych atrybutów – spełnieniu względem niej kilku dodatkowych aktów. W naszym kraju jeden z nich stanowi jej tzw. podpisanie przez urzędującego Prezydenta, a ostatni tzw. ogłoszenie w Dzienniku Ustaw. W przypadku wspólnot (społeczeństw) rządzących się zasadami demokracji ustawodawca to z reguły pewien podmiot (organ) kolektywny. Każdą demokratycz-

nie uchwaloną ustawę wypada zatem zaliczyć do kategorii tworów kolektywnych – każda stanowi pewien produkt zarówno autora, jak i ustawodawcy zbiorowego.

Za pomocą wyrażenia „tekst ustawy” wyróżniam samą tekstową postać desygnatu tego wyrażenia, czyli stanowiący ją tekst bez przypisanego mu statusu czyniącego zeń ustawę – z pominięciem tej wartości. Tekst ustawy i ustawa to w każdym przypadku dwa obiekty (twory) identyczne tylko pod względem fizycznym, ale nie funkcjonalnym (znakowym) – z punktu widzenia reprezentowanych przez nie wartości. Ustawę odróżnia od jej tekstu pewna dodatkowa właściwość (wartości), nienależąca (podobnie jak jego znaczenia) do zbioru jego inherentnych (fizycznych) właściwości, lecz mu przypisana. Stanowi ją wartość nadana mu przez ustawodawcę. Ustawodawca przypisuje ją tekstowi ustawy wprowadzając na tej samej zasadzie, na której ludzie przypisują tekstom ich znaczenia, niemniej nie należy ona do zakresu tego ostatniego. I stąd jest tak, że wartość tę znają tylko osoby, które wiedzą, że została mu przypisana. Powtarzam: wartość ta nie jest żadną inherentną właściwością tekstu ustawy.

Mocno podkreślam też, po pierwsze, że podmiot(y) procesu tworzenia tekstów ustaw i podmiot(y) aktów ich ustanawiania nie muszą być tożsame i z reguły nie są; po drugie, że twórcami tekstów ustaw mogą być również w przypadku wspólnot demokratycznych podmioty indywidualne, natomiast twórcami ustaw mogą być w przypadku wspólnot demokratycznych wyłącznie (upoważnione do spełniania aktów ich uchwalania) podmioty kolektywne; i, po trzecie, że w przypadku każdej ustawy trzeba odróżnić między jej twórcą i twórcą jej tekstowej postaci.

2.2.

Język, w którym jakikolwiek podmiot sformułował i wyraził tekst jakiegokolwiek ustawy, w skrócie: język dowolnej ustawy, to pewien język prawny i tym samym pewien język specjalistyczny tego podmiotu, co jednak nie oznacza, że jest to język (wystarczająco) precyzyjny i/lub adekwatny. Zarazem jest to, jak już nadmieniałem, pewien specyficzny język prawny i jednocześnie pewien specyficzny język specjalistyczny. Za taki wypada go uznać nie tylko z tego powodu, z którego jako różne rodzaje języków specjalistycznych traktuje się dajmy na to języki stolarzy i hydraulików lub języki fizyków i archeologów.

Wchodząca tu w grę specyfika języków, w których odpowiednie podmioty formułują i wyrażają konkretne teksty ustaw, polega na tym przede wszystkim, że każdy z nich stanowi pewien twór powstały w wyniku połączenia w pewną całość dwóch języków specjalistycznych należących pierwotnie do różnych rodzajów (kategorii) języków specjalistycznych. Inaczej mówiąc: język każdej ustawy to twór implementujący dwa parcjalne języki specjalistyczne o zasadniczo różnych proveniencjach.

Język (tekstu) każdej ustawy to język implementujący (a) odpowiedni (nazwijmy go tak w skrócie) język czystoprawny i (b) język wytworzony dla odwzorowania (opisu) zakresu rzeczywistości (parcjalnego świata), którego organizację i/lub działalność dana (tworzona lub wytworzona) ustawa reguluje – ma (u)regulować. W każdym razie: wbrew temu, co się o nich stosunkowo powszechnie sądzi, języki ustaw nie są w całości językami czystoprawnymi.

Składowe języków (tekstów) ustaw wymienione w punkcie (b), to rezultaty ujęzykowania (lingwalizacji) wyników poznania zakresu rzeczywistości (parcjalnego świata) – pozyskanej wiedzy o zakresach rzeczywistości, których poszczególne ustawy dotyczą, i zarazem pewne świadectwo stanu poznania (zrozumienia) tegoż zakresu rzeczywistości (parcjalnego świata). I co najważniejsze, są to składowe różne (zmieniające się) w zależności od tego, czego dana ustawa dotyczy.

Akty lingwalizacji to, jak już wspomniałem, akty prymarnej ludzkiej twórczości językowej. Natomiast akty tekstualizacji to akty wtórnej twórczości językowej ludzi, bo uwarunkowane rezultatami tych pierwszych. Na poziomie praktyki językowej oba rodzaje tych aktów twórczości językowej są przeważnie realizowane w ścisłym wzajemnym powiązaniu – w postaci pewnych aktów kompleksowych. Niemniej na płaszczyźnie analitycznej trzeba je oddzielić od siebie. Akty tekstualizacji to akty formowania tekstów i wyrażania (przez ich podmioty) za ich pomocą rezultatów swego myślenia, swoich wyobrażeń, doznań i/lub swoich pragnień albo życzeń.

Pewien specyficzny rodzaj aktów lingwalizacji (aktów językotwórczych) stanowią akty nadawania pewnego specyficznego statusu (pewnej specyficznej wartości) pewnym elementom języka oraz posługiwaniu się nimi. Do tego rodzaju aktów należą akty tabuizacji leksemów, jak również akty rytualizacji tzw. form adresatywnych. Akty te trzeba odróżnić od aktów, wskutek realizacji których konkretne podmioty dokonują tekstualizacji leksemów poddanych tabuizacji lub form adresatywnych poddanych rytualizacji. A te z kolei trzeba odróżnić od spełnianych za ich pomocą aktów tzw. perlokucji, czyli aktów „za pomocą” których dokonujący je podmiot nadaje (jest przekonany, ma wrażenie, że nadaje) elementom rzeczywistości, w tym konkretnym osobom, wyróżnionym za pomocą użytych ztabuizowanych leksemów lub zrytualizowanych form adresatywnych jakiś „nowy” status lub przekształca już nadany im status w inny. Z tego rodzaju aktami mamy do czynienia między innymi w przypadku aktów nadawania tekstom ustaw statusu ustaw, jak również w przypadku wyrażenia „immatrykulacja”, o czym w następnej części nieco więcej.

Na razie lingwistyka prawie wcale nie zajmuje się aktami prymarnej językowej twórczości ludzi, czyli aktami poprzez realizację których ludzie tworzą, rozwijają lub zmieniają swoje języki, w szczególności składające się na nie elementy leksykalne. Tymczasem okazuje się, że zwłaszcza w zakresie tworzenia i/lub doskonalenia języków specjalistycznych odgrywają one niezwykle ważne role. I że przyczyna wielu, jeśli nie większości, mankamentów tych języków tkwi w niedoskonałości dokonanych przez ich twórców aktów prymarnej lingwalizacji rezultatów ich myśli, wyobrażeń i/lub doznań czy pragnień.

Nawiasem mówiąc: już choćby z powodu zasygnalizowanej złożoności języków ustaw za bezzasadny wypada uznać pogląd, jakoby najlepiej było, gdyby sami posłowie „pisali” teksty ustaw. Za sensowny można by go uznać, gdyby wolno było założyć, że posłowie zostaną tak wybrani (dobrani), że znajdą się pośród nich (wysokiej klasy) znawcy wszystkich zakresów rzeczywistości (ludzkiej działalności), które trzeba uregulować za pomocą ustaw. I że z tego samego powodu za mało za-

sadny wypada uznać też pogląd, jakoby tzw. pisanie tekstów ustaw należało z góry powierzyć prawnikom i tylko im, bowiem również nie sposób zasadnie założyć, że są pośród nich (wysokiej klasy) znawcy wszystkich zakresów rzeczywistości, które trzeba uregulować za pomocą ustaw.

2.3.

Odpowiedzialność za wszelkie, a więc także za językowe, mankamenty każdej ustawy, a zatem również tej, która nosi tytuł „Prawo o szkolnictwie wyższym”, bez wątplenia ponosi *ustawodawca*, stanowiący go zbiorowy podmiot. Ale tak sprawa ta przedstawia się „tylko” z punktu widzenia istniejącego stanu rzeczy. Natomiast inaczej jawi się ona, jeśli pod uwagę weźmie się przy tym nie tylko historię tworzenia tekstu stanowiącego jej materialną (substancjalną) podstawę, lecz także historię tworzenia (obu składników) języka, w którym został sformułowany i uzewnętrzniony tekst danej ustawy. Innymi słowy: sprawa odpowiedzialności za jakość poszczególnej ustawy przedstawia się inaczej z holistycznego (finalnego), a inaczej z analitycznego punktu widzenia. W każdym razie: w przypadku każdej ustawy można, i trzeba, odrębnie postawić (a) pytanie, kto ponosi odpowiedzialność za jakość stanowiącego jej materialną podstawę tekstu jako pewnego tekstu nie obciążonego funkcją ustawy, i (b) pytanie, kto ponosi odpowiedzialność za jakość języka, w którym został on sformułowany i wyrażony.

W skrócie można na te pytania odpowiedzieć następująco: (1) odpowiedzialnością za jakość (w tym adekwatność i ścisłość) tekstu każdej ustawy należy obciążyć jego twórców, czyli jego autorów i korektorów, ich wypada zarazem obciążyć odpowiedzialnością za jakość *całego języka*, w którym tekst danej ustawy został sformułowany i wyrażony, i to niezależnie od tego, czy są oni prawnikami czy nie; (2) z kolei za jakość ich składowych typu (b), czyli za jakość języków wytworzonych dla odwzorowania (opisu) zakresów rzeczywistości, których organizację i/lub działalność wytworzona ustawa reguluje, odpowiedzialnością trzeba obciążyć przede wszystkim podmioty dziedzin zajmujących się poznawaniem tych zakresów rzeczywistości, natomiast (3) za jakość składowych typu (a), czyli za jakość składających się na nie języków prawych, odpowiedzialność ponoszą podmioty nauk prawnych.

Ale w pewnej mierze do odpowiedzialności za jakość języków wszystkich ustaw powinny się poczuwać też podmioty (ogólnie rozumianej) lingwistyki – zarówno do odpowiedzialności za jakość „całych” języków ustaw, jak i za jakość ich obu części składowych. W szczególności do tej odpowiedzialności powinny poczuwać się podmioty lingwistyki języków i tekstów specjalistycznych. W każdym razie: zadaniem zarówno podmiotów lingwistyki w ogóle, jak i każdej jej poddziedziny jest nie tylko rejestrowanie istniejących stanów rzeczy w zakresie interesującej ją rzeczywistości, w tym dostrzeżonych mankamentów czy niedostatków, lecz też rozpoznawanie i ukazywanie ich przyczyn oraz „znajdywanie” i upowszechnianie wiedzy, która umożliwiłaby usunięcie lub przynajmniej zminimalizowanie ich skutków. Mówiąc krótko: podmioty lingwistyki powinny poczuwać się do odpowiedzialności za dostrzeżone mankamenty czy niedostatki tekstów ustaw, ponie-

waż nie ulega żadnej wątpliwości, że ich główną przyczynę stanowią mankamenty języków, w których zostały one sformułowane, a główną przyczynę tych stanowi z kolei brak należytego zrozumienia istoty i natury języków ustaw, których wyjaśnienie należy do podstawowych obowiązków podmiotów lingwistyki.

2.4.

Nie jest zatem tak, jak się często sądzi, że za stan *języków ustaw* odpowiedzialność ponoszą tylko *prawnicy*; ponoszą ją również podmioty dziedzin zajmujących się analizą zakresów rzeczywistości, których brane pod uwagę *ustawy* dotyczą. I dodajmy: możliwość wytworzenia *tekstu* jakiegokolwiek *ustawy* bez jakichkolwiek mankamentów językowych nie zależy wyłącznie ani od stopnia twórczego zaangażowania tworzących go autorów, ani od ich „pisarskich” zdolności, lecz najpierw od tego, czy został już wytworzony odpowiedni specjalistyczny język, w szczególności od tego, czy lub w jakiej mierze język ten adekwatnie odwzorowuje zakres rzeczywistości (parcjalny świat), którego organizację i/lub działalność dana ustawa reguluje (ma (u)regulować), i wreszcie też od tego, w jakim stopniu opanowały go podmioty piszące dany tekst lub autorzy już napisanego tekstu.

Jednakże w pewnej mierze jakość każdego wytworzonego tekstu stanowi, jak wiadomo, też funkcję stanu tekstotwórczych umiejętności jego autora (indywidualnego lub zbiorowego), czyli nie tylko stanu jego językowego, lecz także tekstotwórczego potencjału. W każdym razie: nie od dziś wiadomo, że nieporządny tekst można sformułować (wytworzyć) również w sytuacji, w której istnieje odpowiedni wystarczająco adekwatny i precyzyjny język (specjalistyczny). Nie od dziś wiadomo też, że powodem mankamentów danego tekstu może być również brak wystarczającej umiejętności jego autora posługiwania się danym językiem specjalistycznym, czyli brak odpowiedniej sprawności tekstotwórczej. Natomiast przyczyną tego braku może być z kolei brak odpowiedniej naturalnej zdolności tekstotwórczej. Odpowiednią umiejętność tekstotwórczą może jednakże wytworzyć tylko ktoś, kto prócz niej otrzymał okazję do jej rozwinięcia i „poświęcił czas” na jej ćwiczenie.

Ale tak, czy inaczej pewne jest, po pierwsze, że nikomu nie uda się sformułować zadowalająco adekwatnego i zarazem precyzyjnego tekstu ustawy w sytuacji, w której brak w ogóle wystarczająco dokładnego języka specjalistycznego typu (b), czyli języka odwzorowującego zakres rzeczywistości, który pragnie się uregulować (prawnie uporządkować). Kto w takiej sytuacji chce wytworzyć porządną (zadowalająco adekwatną i precyzyjną) tekst ustawy musi wprawdzie wytworzyć odpowiedni język specjalistyczny. Natomiast w każdym innym przypadku każdy chcący wykonać to zadanie należycie musi wprawdzie odpowiednio doprecyzować i/lub uporządkować odnośny język już wcześniej wytworzony, zwłaszcza jego leksykon. A to zadanie może z kolei wykonać tylko ktoś, kto wystarczająco dogłębnie zrozumiał istotę, wewnętrzną strukturę i funkcjonalny (w tym teleologiczny) sens rzeczywistości (świata), który „planowana” ustawa ma opisać i uregulować. Słowem: tylko ktoś, kto zgromadził wystarczająco bogatą, precyzyjną i uporządkowaną wiedzę o danym zakresie rzeczywistości, jest w stanie dokonać jej wystarczająco bogatej, precyzyjnej i uporządkowanej lingwalizacji, czyli wytworzyć odpowiedni

język specjalistyczny lub należyście wzbogacić, doprecyzować lub uporządkować już wytworzony.

2.5.

Każdą ustawę, dokładniej: tekst każdej ustawy można i trzeba oceniać nie tylko pod względem jego językowej (wyrażeniowej i znaczeniowej) trafności, lecz także z punktu widzenia pytania o jego kompletność: czy wyraża on wszystko, co wyrazić (przedstawić) powinien. Autorzy tekst każdej ustawy „o szkolnictwie wyższym” powinni wyraźnie przedstawić (a) kryteria, na podstawie których zakres rzeczywistości nazwany „szkolnictwem wyższym” wydzielili z jakiegoś obszerniejszego (ogólniejszego) obrębu rzeczywistości, (b) kryteria wewnętrznego podziału wyróżnionego zakresu rzeczywistości, (c) reguły nadawania konkretnym osobom lub zbiorom osób statusu podmiotów tego świata, (d) reguły (sposoby) kategoryzacji jego podmiotów, (e) kryteria profesjonalizacji i instytucjonalizacji ich funkcjonowania (pracy) i (f) zakresy ich odpowiedzialności. Autorzy omawianej tu Ustawy obowiązku tego nie dopełnili, w każdym razie nie dopełnili go należyście. I na tym polega, że tak powiem, pierwszy zasadniczy mankament tej Ustawy.

Zgodnie z tym, co powiedziałem w poprzedniej części, ogólną odpowiedzialnością za wszelkie mankamenty tekstu ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”, ponosi bez wątpienia *ustawodawca*. Ale za niektóre z nich ponoszą odpowiedzialność też inne podmioty, w tym przede wszystkim autorzy tekstu stanowiącego substancjalną podstawę danej ustawy. I ustawodawcy i oni ponoszą odpowiedzialność za mankamenty wymienione w pierwszym akapicie. Oni ponoszą też ogólną odpowiedzialność za jakość całego języka, w którym sformułowali i wyrazili tekst danej ustawy. Jednakże za jakość języka specjalistycznego wytworzonego dla „językowego opisu” zakresu rzeczywistości nazwanego przez autorów tekstu tej ustawy, i, zapewne w ślad za nimi też przez ustawodawcę, „szkolnictwem wyższym”, w pierwszej kolejności odpowiedzialność ponoszą podmioty dziedzin deklarujących, że profesjonalnie zajmują się poznawaniem *szkolnictwa wyższego*, dokładniej: podmioty zajmujące się wykonywaniem pracy poznawczej, której celem jest racjonalna rekonstrukcja tegoż *świata*. Ale w pewnej mierze odpowiedzialność za jego jakość ponoszą także podmioty lingwistyki języków specjalistycznych.

Zatem w jakiejś mierze odpowiedzialnością za stan tego języka wypada obciążyć podmioty tzw. naukoznawstwa, a także podmioty tzw. teorii poznania (gnoseologii, epistemologii), i oczywiście również podmioty szeroko rozumianej dydaktyki, zwłaszcza dydaktyki świata akademickiego (szkoły wyższej). Można nawet powiedzieć, że pośrednio podmioty tych dziedzin ponoszą odpowiedzialność również za jakość analizowanego tu tekstu „Prawo o szkolnictwie wyższym”. Jego stwierdzone przezemnie językowe mankamenty stanowią bowiem przede wszystkim swoistą konsekwencję istotnych deficytów języka merytorycznego, na podstawie którego został on sformułowany. Wiele wskazuje nawet na to, że to przede wszystkim z powodu mankamentów tego języka autorom tekstu tej ustawy nie udało się wystarczająco precyzyjnie sformułować prawnych regulacji świata nazwanego przez nich „szkolnictwem wyższym”.

O jakości (stanie rozwoju) poszczególnego języka specjalistycznego, a więc również o jakości składnika typu (b) języka dowolnej ustawy, czyli o jakości składającego się nań merytorycznego języka specjalistycznego, „świadczy” w pierwszej kolejności jakość stanowiącego go leksykonu, a o jakości (stanie rozwoju) tego świadczy jakość stanowiącego go zbioru leksemów oraz jakość każdego z jego elementów, w szczególności jakość ich znaczeń. Dodam, że jakość każdej jednostki znaczeniowej każdego języka, ale każdego języka specjalistycznego w szczególności, stanowi pewnego rodzaju funkcję jakości wiedzy jakiegoś konkretnego podmiotu o tym (o odpowiednim elemencie rzeczywistości), co podmiot ten za pomocą danej jednostki odzwierciedlił w momencie dokonania lingwalizacji tejże wiedzy.

Całkiem podobnie sprawa ta przedstawia się w odniesieniu do jakości jednostek leksykalnych, którymi ktokolwiek posłużył się w momencie dokonywania tekstualizacji czegośkolwiek. Zarówno stopień ścisłości, jak i stopień precyzji jednostek leksykalnych „użytych” przez autora jakiegokolwiek tekstu odzwierciedla jakość jego wiedzy (bazowej) o danym parcjalnym świecie (o jego wewnętrznej strukturze itd.). Wynika z tego, że dostrzeżone leksykalne mankamenty tekstu ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” dobrze nie świadczą ani o języku specjalistycznym jej autorów, ani o stanie rozumienia rzeczywistości, dla opisanego i/lub uregulowanego której tekst ten sformułowali. Rzecz jasna, że dobrze nie świadczą one zarazem ani o odnośnym języku ustawodawcy, ani o stanie jego rozumienia odnośnej rzeczywistości.

Inna sprawa, że podmioty stanowiące *ustawodawcę* nie muszą być ani specjalistami od każdego zakresu rzeczywistości opisywanego i regulowanego przez nie ustawowo, ani znawcami każdego odnośnego języka specjalistycznego. Specjalistami znającymi dobrze odpowiednie zakresy rzeczywistości i języki specjalistyczne powinni natomiast obowiązkowo być autorzy tekstów poszczególnych ustaw. Dodam, że o rzeczywistych specjalistach może być mowa tylko w przypadku podmiotów, które zdają sobie sprawę nie tylko z tego, co wiedzą, lecz także z braków swej specjalistycznej wiedzy i mankamentów swych specjalistycznych języków, a także z niedoskonałości swych umiejętności posługiwania się nimi. Podejrzewam, że na poziomie ogólnych rozważań niemal każdy zgodzi się z tymi zdaniem, natomiast drogi zaczną się rozchodzić, gdy stanie pytanie, kto „ma prawo”, a kto „nie ma prawa” czuć się specjalistą w odniesieniu do danego zakresu rzeczywistości, kogo wolno, a kogo nie wolno uznać za takiego.

Specyficzny problem, z jakim mamy do czynienia w związku z ostatnim pytaniem w przypadku tekstów ustaw dotyczących niektórych zakresów rzeczywistości, w tym *szkolnictwa wyższego*, a w jeszcze większej mierze w przypadku *szkolnictwa podstawowego* i *szkolnictwa średniego*, polega na olbrzymim „nadmiarze” podmiotów mających poczucie „posiadania prawa” do występowania w roli znawców tych zakresów rzeczywistości, pomimo że w istocie wcale nimi nie są. Ich „nadmiar” bierze się stąd najpierw, że stosunkowo mocne poczucie bycia ich znawcą ma niemal każdy podmiot każdego z tych rodzajów *szkolnictwa*, w szczególności każdy podmiot pełniący w ich obrębie rolę nauczyciela, a następnie stąd, że stosunkowo prędko poczucia takiego nabiera też spora część podmiotów pełniących w nich rolę

uczniów lub studentów i poczucie to „pielęgnuje” przez całe życie, a intensyfikuje je zwłaszcza, gdy występuje w roli rodzica ucznia lub studenta.

Ale przeciw zasadności poczucia autorów tekstu ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” świadczą nie tylko jego mankamenty natury językowej, lecz również sposób, w jaki potraktowali zakres rzeczywistości wyróżniony przez nich za pomocą wyrażenia „szkolnictwo wyższe”. Otóż nazwawszy tak (moim zdaniem niesłusznie, o czym za chwilę więcej) zakres rzeczywistości, do której ustawa ta się odnosi, autorzy tego tekstu „zaciągnęli” zarazem obowiązek umiejscowienia tego *szkolnictwa* w obrębie *całego szkolnictwa*, czyli obowiązek jasnego wykazania (wyliczenia) współczynników *szkolnictwa wyższego* wyróżniających go w obrębie *szkolnictwa w ogóle*. Tymczasem okazuje się, że obowiązek ten po prostu zignorowali całkowicie. Domniemywam, że stało się tak dlatego, ponieważ nie zdali sobie z niego sprawy. Ale niezależnie od tego, z jakiego powodu zignorowali go, fakt, że tekstu ustawy dotyczącej szkolnictwa wyższego nie „związali” w sposób wyraźny z ustawą dotyczącą szkolnictwa (edukacji) w ogóle, nie stawia jego autorów w najlepszym świetle.

Uprzedzając uwagi, które przedstawię w następnej części tej rozprawy, powiem, że w najlepszym świetle nie stawia autorów tekstu ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” poza tym fakt, że nie dostrzegli systemowej konieczności poprzedzenia jej ustawą (lub częścią) opisującą i regulującą świat nauki w ogóle – cały świat zajmujący się (mający obowiązek zajmować się) tworzeniem (pozyskiwaniem) nowej wiedzy i/lub testowaniem starej wiedzy oraz upowszechnianiem wiedzy zasadnej; albo inaczej mówiąc: że nie dostrzegli konieczności poddania systematycznej (meta)naukowej analizie nie tylko całego świata szkolnictwa, lecz także całego świata nauki, w tym jego specjalistycznych języków i składających się nań wszelkiego rodzaju instytucji, nie tylko, podkreślam to mocno, państwowych. Inna sprawa, że konieczności tej nie dostrzega też większość autorów innych tekstów o szkolnictwie i/lub nauce, że nie dostrzegają jej z reguły nawet ci z nich, którzy przy innych okazjach z całą mocą podkreślają, że współcześnie oba światy – świat szkolnictwa i świat nauki – spełniają już nie tylko funkcje poznawcze, lecz także gospodarcze, że to od ich jakości i efektywności w coraz większej mierze zależy jakość życia poszczególnych ludzi i całych wspólnot.

3.

Wracając do wyrażenia „immatrykulacja”, pragnę najpierw podkreślić, że analizę jego znaczenia oraz znaczeń innych wyrażen leksykalnych (elementów odnośnego języka specjalistycznego), które tu przedstawię, traktuję nie tyle jako analizę wyczerpującą, ile jako egzemplifikacje zadań, których systematycznym wykonaniem lingwistyka, w szczególności lingwistyka legislacyjna, ma obowiązek zająć się jak najpilniej. Następnie pragnę jeszcze raz podkreślić, że każda lingwistyka, a nie tylko lingwistyka języków specjalistycznych, i że w konsekwencji też każda lingwistyka stosowana sensu stricto, ma obowiązek badać również realizacje i rezultaty aktów ludzkiej lingwalizacji, a nie tylko realizacje i rezultaty aktów tekstualizacji i/lub tekstowych interakcji, a już w żadnym razie nie tylko realizacje i rezultaty „literackich” aktów tekstotwórczych. Lingwistyka ma obowiązek badać

również realizacje i rezultaty aktów ludzkiej lingwalizacji, ponieważ jakość rezultatów aktów lingwalizacyjnych warunkuje w sposób zasadniczy zarówno jakość rezultatów ludzkich aktów tekstualizacyjnych, jak i jakość ludzkich aktów interakcyjnych (dyskursywnych).

Ogólnie można powiedzieć, że merytoryczny składnik języka (języków autorów) ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym” należy do zbioru *języków specjalistycznych*, którymi posługują się podmioty mówiące/piszące o organizacji (parcjalnego) świata nazywanego „szkolnictwem wyższym”, wyróżniające jego różne współczynniki, w tym różne rodzaje lub kategorie funkcjonujących w jego obrębie podmiotów indywidualnych i zbiorowych, prezentujące dotyczące go postanowienia i/lub decyzje, segmentujące pracę jego podmiotów według kalendarza albo według tego, czego ona dotyczy, lub w zależności od tego, który z wyróżnionych parcjalnych podmiotów tego świata ją wykonuje – ma obowiązek wykonać itd. Na razie wszystkie języki autorów tego rodzaju tekstów „przedstawiają się” jako języki o raczej niskim stopniu wyspecjalizowania, o mało precyzyjnym i mało (wewnętrznie) uporządkowanym leksykonie. Taką ocenę wypada im wystawić zarówno w rezultacie analizy znaczeń odnośnych jednostek leksykalnych przedstawionych przez autorów różnych słowników języka polskiego w sprawie znaczeń wyrażen typu „immatrykulacja”, „wspólnota akademicka”, „szkoła wyższa” lub „uniwersytet”, jak i na podstawie tego, co „dają do zrozumienia” o znaczeniach tych wyrażen autorzy tekstu rzeczonyj ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”.

3.1.

Gdy chodzi o wyrażenie „immatrykulacja”, to we wziętych przeze mnie pod uwagę słownikach nie znalazłem nic ponad to, że „pochodzi” ono z łaciny i znaczy tyle, co „wpisanie kogoś na jakąś listę”, w szczególności wpisanie kogoś na listę studentów. Nieco lepiej objaśnili je autorzy tekstu ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”, napisali bowiem, że określa ono „akt przyjęcia w poczet studentów uczelni” (por. art. 2 pkt 19). Dokładniej odpowiem na pytanie, dlaczego objaśnienie to wypada uznać tylko za „nieco lepsze”, a nie za „wystarczająco dobre”, w dalszym ciągu tych uwag. Na razie powiem tylko tyle, że trafne jest ono o tyle, iż wyrażenie „immatrykulacja” faktycznie wyróżnia (oznacza) pewien rodzajów aktów, natomiast nie jest zadowalające już choćby dlatego, że skutki wyróżnianych za jego pomocą aktów (mownych) są o wiele dalej idące niż te, które prezentują wyrażenia typu „przyjęcie kogoś w poczet studentów uczelni” lub „wpisanie kogoś na listę studentów (jakieś) uczelni”.

Nadmieniłem już, że akty immatrykulacji stanowią pewien rodzaj aktów perlokucji i zarazem performacji statusu poddanych im osób lub innych współczynników rzeczywistości, w tym tekstów. Teraz dodam, że akty immatrykulacji to akty mowne (tekstowe), w rezultacie dokonania których zmienia się dotychczasowy status poddanych im osób – nadaje się im innym status niż ten, który miały one do czasu poddania ich immatrykulacji – odpowiedniej perlokucji. Jeszcze inaczej: akty wyróżniane za pomocą wyrażenia „immatrykulacja” to akty zmieniające stan rzeczy X(1) w inny stan rzeczy X(2) poprzez nadanie mu statusu, którego on nie miał. Ale na czym zmiana ta polega w przypadku *immatrykulacji*? Co zmienia się

w rezultacie jej dokonania? Jaki sens ma dokonywanie aktów immatrykulacji? Po co się je realizuje? Dlaczego są one dokonywane podczas uroczystości, na które zaprasza się nie tylko osoby, które mają zostać im poddane, lecz także inne osoby? I dlaczego nadaje się tym spotkaniom charakter spotkań uroczystych?

Na pewno nie czyni się tego *tylko*, z powodów rytualnych. Niezależnie od tego, czy realizujący akty immatrykulacji i poddawani im zdają sobie z tego sprawę, czy nie, faktycznie realizuje się je po to, by osoby immatrykulowanej oficjalnie nadać status, którego dotąd nie miała. Zarazem można powiedzieć, że nadanie osobie immatrykulowanej nowego statusu to najważniejszy rezultat aktu immatrykulacji. Na pierwszy rzut oka wygląda na to, jakby dla wyjaśnienia pytania o zmianę wywołaną dokonaniem aktu immatrykulacji wystarczyło powiedzieć, że stanowi go nadanie komuś statusu studenta. Skłania do tego też fakt, że wyrażenie „immatrykulacja” stanowi pewien rezultat rzeczownikowej lingwalizacji wyrażeń typu: „ja/my czynię/czynimy ciebie (Panią, Pana) studentem”, „ja/my włączam/włączamy ciebie do zbioru studentów”, „ja/my przyjmuję/przyjmujemy cię w poczet studentów”. I że z tego – strukturalnego – powodu wyrażenie „immatrykulacja” wypada zaliczyć do tego samego zbioru wyrażeń co wyrażenia „chrzest”, „zaręczyny”, „ślub”, „przysięga wojskowa” czy „zaprzysiężenie prezydenta”, jak również fakt, że wszystkie te akty dokonuje się z udziałem osób trzecich, by w razie potrzeby mogły zaświadczyć, iż odnośny akt perlokucji został dokonany. Podkreślam: uczestnicy aktów immatrykulacji nie biorący w nich udziału ani aktywnego, ani pasywnego (nie „występujący” w nich ani w charakterze ich realizatorów, ani w charakterze ich obiektów) spełniają w nich funkcję świadków jej dokonania. Rola świadków była szczególnie ważna w czasach, w których mało kto potrafił zrealizować akty nazywane „łożeniem podpisu”.

3.2.

Jednakże dokładniejsze przyjrzenie się wymienionym rodzajom aktów perlokucji nie pozwala utożsamiać ich pod każdym względem i tym samym nie pozwala też zakończyć lingwistycznej eksplikacji skutków dokonania aktu immatrykulacji. Do tego, co powiedziałem o nich dotąd, trzeba dodać, że wprawdzie dokonanie aktu perlokucji, niezależnie od tego, do jakiego z wymienionych rodzajów aktów perlokucji zaliczymy go, skutkuje nadaniem osobie poddanej mu pewnego nowego statusu, w przypadku perlokucji immatrykulacyjnej statusu studenta, jednakże skutkiem niektórych rodzajów aktów perlokucji jest zarazem włączenie osoby poddanej mu do odpowiedniej (specjalnej) wspólnoty parcjalnej. I tak właśnie dzieje się między innymi w przypadku każdego aktu perlokucji immatrykulacyjnej. Mówiąc krótko: w rezultacie dokonania względem jakiejkolwiek osoby aktu immatrykulacji osoba ta (a) „otrzymuje” status studenta i (b) zostaje włączona do wspólnoty (w poczet) studentów, ale (c) nie tylko, jak sugerują autorzy tekstu omawianej ustawy, do wspólnoty (w poczet) studentów odpowiedniej *uczelni*, lecz najpierw i przede wszystkim do wspólnoty studentów odpowiedniej *katedry* lub odpowiedniego *instytutu* i odpowiedniego *wydziału*. Poza tym (d) immatrykulowany student staje się jednocześnie członkiem europejskiej i uniwersalnej (globalnej) wspólnoty studenckiej.

Ale wyróżnwszy jakąkolwiek wspólnotę studencką, trzeba jej wyróżnienie od razu opatrzyć następującym komentarzem: żadna wspólnota studencka nie stanowi wspólnoty samoistnej – autonomicznej; każda z nich stanowi pewien (konstytutywny) współczynnik odpowiedniej nadrzędnej wspólnoty – wspólnoty wyróżnionej przez autorów omawianej ustawy za pomocą wyrażenia „szkolnictwo wyższe” a przeze mnie za pomocą wyrażenia „wspólnota akademicka”. Drugi konstytutywny współczynnik każdej wspólnoty akademickiej stanowią osoby spełniające funkcje podmiotów nazwanych przez autorów tekstu omawianej ustawy „nauczycielami akademickimi”. Otóż jeśli weźmiemy pod uwagę te stwierdzenia, to będziemy mogli (musieli) powiedzieć, że *uczynienie kogoś studentem* i w konsekwencji *przyjęcie w poczet studentów* to jedynie wstępny skutek (dokonania aktu) *immatrikulacji*, i że jej (jego) skutkiem finalnym jest uczynienie immatrikulowanej osoby członkiem zarazem odpowiedniej parcjalnej i uniwersalnej wspólnoty akademickiej.

Oznacza to, że wskutek immatrikulacji dokonanej na przykład przez urzędującego dziekana któregośkolwiek wydziału Uniwersytetu Warszawskiego każda immatrikulowana osoba staje się zarazem członkiem całej akademickiej wspólnoty danego wydziału, całej wspólnoty akademickiej Uniwersytetu Warszawskiego, całej wspólnoty akademickiej naszego kraju i całej zjednoczonej Europy, a także (całej) uniwersalnej (globalnej) wspólnoty akademickiej. I że taki sam skutek wywołuje immatrikulacja dokonana przez rektora któregośkolwiek Uniwersytetu. Podkreślam to stwierdzenie specjalnie, ponieważ jeszcze daleko nie wszyscy zdają sobie wyraźnie z tego sprawę. Mocno podkreślam też, że wskutek dokonania aktu jakiegokolwiek immatrikulacji zmienia się nie tylko status osób immatrikulowanych, lecz także dotychczasowy stan każdej akademickiej wspólnoty, do której włączony został choćby tylko jeden nowy członek.

Dla wypełnienia obrazu analizowanego tu zakresu rzeczywistości przypomnę, że wspólnotę „obejmującą” nie tylko studentów i nauczycieli akademickich, lecz także zbiór osób „obsługujących” ich wyróżniam za pomocą wyrażenia „świat akademicki” i że w jego najszerszym rozumieniu *świat akademicki* stanowią nie tylko odpowiednie *administracje* wydziałowe czy uczelniane, lecz także odpowiednie administracje rządowe, w tym przede wszystkim ministerialne. I że w przypadku nauczycieli akademickich oraz pracowników administracji funkcje aktów immatrikulacji spełniają akty typu „przyjęcie do pracy”, „nominacja” i/lub „wybór”.

Przy okazji dodam, że zdaję sobie sprawę z tego, iż niektórzy autorzy, opisując wziętą tu pod uwagę rzeczywistość, posługują się wrażeniem „akademicka” w węższym znaczeniu niż to, które nadałem mu co dopiero. I że nadałem mu to szersze znaczenie „w analogii” do znaczenia ustawowo nadanego wyrażeniu „akademicki” w kontekście wyrażenia „nauczyciel akademicki”, albo inaczej mówiąc: nadałem temu wyrażeniu tak szerokie znaczenie, by uniknąć konieczności stwierdzenia, że nauczyciele akademicy pracują (mogą pracować) również w *uczelniach* nie mających statusu *uczelni akademickich*, czyli również w *uczelniach nie-akademickich*.

4.

Problem jednakże w tym, że również stwierdzenie, iż akt immatrikulacji to akt perlokucji, w rezultacie dokonania którego osoba jemu poddana otrzymuje

status członka wspólnoty akademickiej, nie wyjaśnia do końca skutków aktów immatrykulacji, nawet jeśli opatry się je objaśnieniem, jak rozumie się wyrażenie „akademicka”. Że chcąc je wyjaśnić zadowalająco, trzeba ponadto wyjaśnić znaczenie rdzennego członu wyrażenia „wspólnota akademicka”, czyli wyrażenia „wspólnota”, w szczególności istotę bytów wyróżnianych za jego pomocą – ich współczynnik/współczynniki, ze względu na który/które się je wyróżnia, nazywa „wspólnotami”. Wykonanie tego zadania jest konieczne tym bardziej, że autorzy tekstu omawianej tu ustawy wcale nie posłużyli się nim i tym samym zignorowali też wyróżniane za jego pomocą byty. Tymczasem okazuje się, że bez należytego zrozumienia ich nie sposób wyczerpująco odpowiedzieć na pytanie ani o konsekwencje aktów immatrykulacji, ani o sens wspomnianych aktów, w rezultacie dokonania których ktoś staje się nauczycielem akademickim.

Dokładniej wypowiem się w sprawie wyrażenia „wspólnota” w innej, dopiero planowanej, pracy. Tu przedstawię jedynie kilka uwag na jego temat. Podobnie jak znaczenie każdego innego wyrażenia, tak też znaczenie wyrażenia „wspólnota” nie zawiera się w tym wyrażeniu. Poza tym: czym innym jest jego konkretna (substancjalna) realizacja i czym innym mentalna postać tego wyrażenia – wiedza stanowiąca odpowiedni leksem, wiedza „zlokalizowana” w mózgach konkretnych osób. Znaczeniowe funkcje wyrażenń trzeba podzielić na denotacyjne i desygnacyjne – to, co nazywam ich znaczeniami denotacyjnymi istnieje wyłącznie w postaci wiedzy znających go (je) osób, czyli w postaci odpowiednich (ich) denotatów. Denotaty wyrażenń perlokucyjnych (umożliwiających spełnianie aktów perlokucji) stanowią (konkretne) rozumienia skutków odnośnych aktów perlokucji (perlokucyjnych). Natomiast desygnacyjne funkcje wyrażenń polegają na wyróżnianiu za ich pomocą (zastępowaniu) odpowiednich rzeczy, wyobrażeń, ich właściwości itd., względem których zakłada się, że istnieją w postaci odpowiednich faktów niezależnych zarówno od wyrażenń, za pomocą których się je wyróżnia, jak i od ich rozumień. Moje uwagi w sprawie desygnacyjnej funkcji wyrażenia „wspólnota” przedstawiają się następująco:

(1) Desygnacyjna funkcja wyrażenia „wspólnota” polega na wyróżnianiu dowolnych (pod)zbiorów wszelkiego rodzaju istot żywych (podkreślam: wszelkiego rodzaju istot żywych, a nie tylko, jak się często sądzi, pewnych podzbiorów ludzi) z uwagi na coś, co „łączy” wszystkie zaliczone do nich egzemplarze (ich wszystkich członków). Wyróżnione za pomocą konkretnych tekstów wytworzonych na podstawie leksemu „wspólnota” (pod)zbiory ludzi to pewne wspólnoty cząstkowe (parcjalne) odpowiednich wspólnot ogólnych. Wspólnoty mogą tworzyć, i faktycznie tworzą, nie tylko istoty należące (zaliczane) do tego samego gatunku, lecz także istoty żywe należące (zaliczane) do różnych gatunków – ludzie i ich koty, koty i psy, ludzie i ich konie itd.

(2) Wspólnoty ludzi stanowią tylko pewien specyficzny, a nie jedyny, rodzaj desygnatów wyrażenia „wspólnota”. Ludzie zaliczają się lub są zaliczani do różnych wspólnot zarówno na podstawie współczynników (właściwości), które posiadają, czyli na podstawie swych (odpowiednich) inherentnych właściwości, jak i na podstawie właściwości, które sobie przypisują lub inni im przypisują. Innymi słowy: funkcje konstytutywnych współczynników ludzkich wspólnot mogą speł-

niać zarówno ich odpowiednie fizyczne (naturalne) właściwości, jak i właściwości przypisane im na przykład w rezultacie jakiegoś aktu perlokucji. Do pierwszej grupy współczynników (właściwości) konstytuujących różne wspólnoty ludzi należą zarówno podzielane przez ich członków idee (przekonania) lub cele, które pragną osiągnąć, jak i ich rzeczywiste języki oraz kultury (w ogóle), czyli ich odpowiednie właściwości (współczynniki) mentalne.

(3) Specyficzny rodzaj właściwości, na podstawie których wyróżnia się różne wspólnoty, albo inaczej mówiąc: zalicza się różne istoty żywe do tych samych lub różnych wspólnot, stanowią ich rodowody. Wyróżnione (ukonstytuowane) na tej podstawie wspólnoty nazywam „wspólnotami genetycznymi”, a nie, jak się to zwykle czyni, „rodzinami”. Wyrażenie „rodzina” ma bowiem od pewnego czasu charakter wyrażenia systematycznie dwuznacznego, ponieważ za jego pomocą wyróżnia się nie tylko wspólnoty zdefiniowane w terminach genetycznych, lecz także pewne rodzaje wspólnot ustanowionych w rezultacie dokonania odpowiednich aktów perlokucji, ale nie tylko aktów perlokucji nazywanej „ślubem”, lecz także aktów perlokucji nazywanej „adopcją”. Akt ślubu to akt ustanowienia „nowej” rodziny i zarazem akt wstąpienia już to do rodziny męża, już to do rodziny żony; akt adopcji to akt przyjęcia (włączenia) kogoś do już istniejącej rodziny. Wniosek: ludzie mogą, i bardzo często faktycznie należą, do różnych *rodzin* – do różnych wspólnot rodzinnych, natomiast nie mogą należeć zarazem do różnych wspólnot genetycznych.

(4) Współczynniki, na podstawie których ustala się przynależność ludzi do tych lub innych wspólnot, traktuje się jako konstytutywne współczynniki wyróżnionych wspólnot, czyli jako współczynniki (właściwości) posiadane przez ich wszystkich członków (przypisane ich wszystkim członkom). Trzeba je podzielić między innymi (a) na wzajemnie wykluczające się, czyli alternatywne *sensu stricte*, i komplementarne (addytywne) oraz (b) na zdeterminowane i opcjonalne. W ślad za tym trzeba podzielić wspólnoty ludzi (ludzkie) na (aa) alternatywne i opcjonalne oraz (bb) na zdeterminowane (wymuszone) oraz opcjonalne (dobrowolne). Do zbioru wspólnot alternatywnych należą przede wszystkim wspólnoty genetyczne, natomiast wspólnoty nazywane „towarzystwami” lub „stowarzyszeniami” należą do kategorii wspólnot komplementarnych, czyli takich, do których jedna i ta sama osoba może należeć jednocześnie.

(5) Wspólnoty genetyczne należą zarazem do zbioru wspólnot zdeterminowanych, nikt nie ma bowiem możliwości wybrania sobie swoich rodziców: „z urodzenia” każdy człowiek należy tylko do jakiejś jednej wspólnoty, a nie do kilku naraz. Ale do zbioru wspólnot zdeterminowanych wypada zaliczyć też większość wspólnot religijnych, zwłaszcza te, do których ludzie zostali włączeni jako niemowlęta. Zarazem wspólnoty religijne wypada zaliczyć do zbioru wspólnot wykluczających się (alternatywnych): nie można w coś wierzyć i nie wierzyć zarazem. Do zbioru wspólnot wykluczających się „należą” (trzeba zaliczyć) też niektóre wspólnoty ideologiczne (w tym wspólnoty nazywane „partiami politycznymi”), zwłaszcza te z nich, których członkowie kierują się zasadą „kto nie jest z nami, ten jest przeciw nam”. Wspólnoty wymuszone to pewien specyficzny rodzaj wspólnot zdeterminowanych – są to wspólnoty, do których ludzie zostali zaliczeni lub „wcieleni” przez

innych ludzi wbrew swojej woli – do nich należą wszelkiego rodzaju wspólnoty więzienne, jak również niektóre wspólnoty wojskowe, a bywało, że należały do nich też niektóre wspólnoty rodzinne. Wspólnoty dobrowolne to wspólnoty ludzi, którzy wstąpili do nich „na swoje wyraźne życzenie”, czyli w rezultacie zrealizowanych przez siebie aktów perlokucji.

(6) Jako specyficzny rodzaj wspólnot trzeba wyróżnić wspólnoty, które można nazwać „wspólnotami celowymi” i/lub „wspólnotami zadaniowymi”. Na poziomie praktyki konstytutywne współczynniki obu tych rodzajów ludzkich wspólnot poniekąd pokrywają się, niemniej na poziomie analitycznym warto je odróżnić. Nie wdając się w tym miejscu w szczegóły, można powiedzieć, że wspólnoty celowe to wspólnoty, których członkowie pragną „osiągnąć” ten sam cel, a wspólnoty zadaniowe to wspólnoty, których członkowie pragną wykonać to samo zadanie (odpowiednią pracę) dla osiągnięcia jakiegoś wspólnego celu. Z pewnego rodzaju wspólnotami celowymi mamy do czynienia w przypadku zbioru ludzi podróżujących tym samym środkiem lokomocji do określonej miejscowości. Natomiast o istnieniu jakiejś wspólnoty zadaniowej można mówić wtedy, gdy została zawiązana lub istnieje (jej członkowie wstąpili do niej i uczestniczą w niej) po to, by wykonać określone zadanie (pracę) solidarnie wspierając się, po to, by, mówiąc inaczej, wspólnie osiągnąć określony wspólny cel. Z zasady wspólnoty zadaniowe mają charakter wspólnot addytywnych, a nie alternatywnych, i dobrowolnych, a nie wymuszonych: przymus nie konstytuuje żadnych wspólnot rzeczywistych. Nawiasem mówiąc: wspólnoty nazywane „partiami (politycznymi)” mogą mieć charakter już to wspólnot ideologicznych, czyli pewnego rodzaju wspólnot celowych, już to wspólnot zadaniowych.

(7) Bywa, że ludzie traktują pewne rodzaje wspólnot, do których należą, jako wspólnoty wyróżnione na podstawie współczynników wykluczających się (alternatywnych) i/lub zdeterminowanych, czyli takich, których natura wyklucza możliwość jednoczesnego przynależenia do kilku tego rodzaju wspólnot, choć w rzeczywistości tak nie jest. I tak na przykład często jako wykluczające się są traktowane współczynniki, na podstawie których konkretni ludzie są „zaliczani” („zaliczają” siebie) do różnych „wspólnot narodowych” nazywanych (od pewnego czasu) po prostu „narodami”. Tymczasem okazuje się, że faktycznie konieczność potraktowania przynależności narodowej jako właściwości wykluczającej się „zachodzi” tylko wówczas, gdy *a priori* naturę tego współczynnika zinterpretuje się w pewien specyficzny sposób. Słowem: jako pewną właściwość alternatywną i zarazem zdeterminowaną trzeba potraktować przynależność narodową tylko wtedy, gdy z góry założy się, że *naród* to pewna wspólnota genetyczna, czyli pewna wspólnota osób o wspólnym pochodzeniu. Z takim rozumieniem *narodu* mamy do czynienia, gdy traktuje się go jako zbiór ludzi wywodzących się ze „wspólnej krwi” i „wspólnych kości”. Natomiast konieczność taka nie zachodzi, gdy *naród* traktuje się jako pewien rodzaj wspólnot kulturowych i/lub politycznych. Wspólnotami alternatywnymi w żadnym razie nie są też wspólnoty językowe.

(8) Ludzie tworzą różne celowe i zadaniowe wspólnoty długo- lub krótkotrwałe, wstępują (czasem zapisują się) do różnych wspólnot zadaniowych na całe życie,

ale bywa też, że czynią to tylko na pewien czas, bądź to z góry określony, bądź „potrzebny” do osiągnięcia wspólnego celu (np. celu wspólnej podróży) lub wykonania wspólnego zadania. Bywa, że ludzie zawiązują jakąś wspólnotę tylko po to, by wspólnie spędzić jakiś czas, omówić jakieś sprawy, przeczekać jakieś zdarzenia, nie nudzić się, ale bywa, że czynią to z konieczności, czasem „w sposób przemyślany”, a czasem w sposób nieprzemyślany „do końca”. Bywa, że ludzie nadają niektórym wspólnotom zadaniowym formy instytucjonalne, a bywa, że tego nie czynią.

(9) Bywa też, że zawiązane wspólnoty biurokratyzują i (z reguły nieświadomie) przekształcają w pseudo-wspólnoty. I bywa też, że członkowie tych lub innych wspólnot cząstkowych „zapominają” o pierwotnym celu/zadaniu, z uwagi na który zostały zawiązane, powołane do życia i/lub wyróżnione, i „zaczynają” je traktować jako wspólnoty (instytucje) autonomiczne, czyli jako wspólnoty (instytucje) mające prawo do samodzielnego określania (definiowania) swoich celów i zadań. Jednym z efektów biurokratyzacji wspólnot akademickich jest „ustawowe” podstawienie w ich miejsce reprezentujących je instytucji, następnie zastąpienie w odpowiednim metajęzyku wyrażenia „wspólnoty akademickie” wyrażeniem „szkolnictwo wyższe”, czyli inaczej mówiąc: dokonanie biurokratycznej *relingwalizacji* odnośnej rzeczywistości, i wreszcie opisywanie odnośnego świata w tym tak wytworzonym „nowym (biurokratycznym) języku, a nie w języku odzwierciedlającym pierwotny teleologiczny sens akademickiego świata i jego „naturalną” strukturę.

5.

Zastanówmy się teraz przez chwilę nad następującymi pytaniami: co wyróżnia jakąkolwiek wspólnotę akademicką? Albo inaczej mówiąc: co wyróżnia desygnaty wyrażenia „wspólnota akademicka”? Co stanowi wspólny współczynnik (wspólną właściwość) wszystkich wspólnot akademickich? Co stanowi ich definiens? Co stanowi wspólny współczynnik (wspólną właściwość) wszystkich członków wszystkich wspólnot akademickich? Pod jakim warunkiem można jakikolwiek zbiór ludzi zasadnie nazwać „wspólnotą akademicką”?

5.1.

Żadnej wspólnoty akademickiej na pewno nie wyróżnia genetyczna historia jej członków – ich pochodzenie: nikt nie jest członkiem jakiegokolwiek wspólnoty akademickiej z powodu swego urodzenia. Nikt nie jest też członkiem jakiegokolwiek wspólnoty akademickiej z przymusu – każdy stał się nim dobrowolnie, każdy nawet o to zabiegał usilnie. Pewne jest też, że każdy członek jakiegokolwiek wspólnoty akademickiej stał się nim w rezultacie pewnego aktu perlokucyjnego – aktu dokonanego przez współtworzących ją członków i desygnowanych przez nią do spełniania tego rodzaju aktów. Żadna wspólnota akademicka nie jest też wspólnotą wyłącznie towarzyską, żadna nie została też zawiązana, ani nie istnieje po to (tylko), by jej członkowie „mogli” nabyć jakieś prawa. To prawda, że w rezultacie immatrykulacji każdy immatrykulowany student nabył pewne prawa. Ale prawdą jest też, że żadna wspólnota akademicka nie została zawiązana, ani nie istnieje po

to tylko, by bronić praw czy przywilejów swoich członków; i też nie w tym tkwi właściwy sens tzw. samorządów studenckich.

Postawmy kropkę nad „i”:

- każda konkretna wspólnota akademicka to niewątpliwie pewna wspólnota zadaniowa: każda wspólnota akademicka została zawiązana i istnieje po to, by umożliwić jej członkom osiągnięcie pewnego wspólnego celu poprzez solidarny udział w realizacji pewnych zadań – poprzez wspólne wykonywanie pewnych rodzajów pracy wysoce wyspecjalizowanej;

- każda konkretna wspólnota akademicka to pewna parcjalna wspólnota specjalistyczna w dwojakim sensie: każda z nich stanowi zarazem pewną część ogólnej wspólnoty akademickiej i (niejako poprzez nią) ogólnej wspólnoty narodowej, państwowej czy regionalnej (samorządowej), na rzecz której pracuje (powinna pracować) i która ją „utrzymuje” (finansuje);

- niektóre konkretne wspólnoty akademickie wykonują analogiczne rodzaje pracy specjalistycznej, a niektóre wykonują komplementarne rodzaje pracy specjalistycznej.

Zarówno akt immatrykulacji, jak i akt nominacji na nauczyciela akademickiego implikuje nie tylko akt przyjęcia/wstąpienia osoby poddanej/poddającej się mu do pewnej konkretnej i zarazem ogólnej wspólnoty akademickiej. W momencie dokonania zarówno aktu immatrykulacji, jak i aktu nominacji na nauczyciela akademickiego osoba dobrowolnie poddająca się mu dokonuje oficjalnie aktu zobowiązania, że będzie się systematycznie przyczyniać do realizacji zadań tejże wspólnoty – do tego, by mogła ona skutecznie osiągać swoje cele. Akt tego zobowiązania stanowi jeden z aktów parcjalnych zarówno aktu immatrykulacji, jak i aktu odpowiedniej nominacji. W przypadku immatrykulacji od pewnego czasu ten jej parcjalny akt powtarza się w postaci tzw. (w istocie zbędnego) uroczystego ślubowania, przysięgi.

Inną kwestię stanowi pytanie, czy wszyscy członkowie każdej aktualnie istniejącej wspólnoty akademickich mają pełną świadomość, po co do niej wstąpili. Rzecz jasna, że na to pytanie nie sposób odpowiedzieć jednoznacznie. Z mojego doświadczenia akademickiego wynika, iż w zdecydowanej większości przypadków tak nie jest, nawet wśród nauczycieli akademickich, ale w większym stopniu dotyczy to studentów. Pozytywnie trudno byłoby mi odpowiedzieć nawet na pytanie, czy z sensu aktów immatrykulacji i/lub nominacji zdają sobie sprawę wszyscy dokonujący ich. Natomiast nie mam wątpliwości co do tego, że żadnej z tych spraw należycie nie zrozumieli autorzy tekstu analizowanej tu ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”.

5.2.

Z mojej analizy tekstu tej ustawy wynika, że nie odzwierciedla on adekwatnie rzeczywistości, dla opisu i uregulowania której został on sformułowany, czyli rzeczywistości nazwanej w jego tytule „szkolnictwem wyższym”. Przede wszystkim jego autorzy nie uwzględnili faktu, iż istotę tej rzeczywistości (tj. świata akademickiego) stanowią parcjalne wspólnoty nazwane tu „wspólnotami akademickimi”, że to te wspólnoty stanowią centralne współczynniki tego świata – jego podstawowe

molekuły, a nie odrębnie potraktowane zbiory podmiotów nazwanych przez nich „nauczycielami akademickimi” i/lub zbiory podmiotów tradycyjnie wyróżnianych za pomocą wyrażenia „studenci”, i że centralnymi współczynnikami tej rzeczywistości w żadnym razie nie są też ani instytucje nazywane „szkołami”, ani instytucje nazywane „szkołami wyższymi”.

Traktowanie jakichkolwiek *nauczycieli* w taki sposób, jakby stanowili oni jakąś kategorię podmiotów autonomicznych, jest zupełnym nieporozumieniem, by nie rzec nonsensem. *Nauczyciel* jest *nauczycielem* tylko o tyle, o ile jest związany z jakimś zbiorem uczniów obejmującym przynajmniej jeden element. A *uczeń* jest *uczniem* tylko o tyle, o ile jest związany z jakimś *nauczycielem*. Pierwotnie ów związek miał wyłącznie charakter pewnego związku prywatnego. Dopiero w pewnym momencie historii rozwoju ludzkiej kultury zaczęto go w niektórych przypadkach formalizować i następnie nadawać mu charakter związku instytucjonalnego i wreszcie połączone tym związkiem (zadaniem) podmioty (czyli nauczycieli i uczniów) poddawać procesowi profesjonalizacji. Dziś z reguły desygnaty wyrażenia „nauczyciele” niesłusznie traktuje się tak, jakby każdy z nich był z natury rzeczy nauczycielem profesjonalnym. A tak nie jest: nadal funkcjonuje kategoria nauczycieli naturalnych – nieprofesjonalnych.

Ale o tym, że autorzy tekstu rozważanej ustawy nie zrozumieli istoty świata nazwanego „szkolnictwem wyższym”, świadczy nie tylko fakt, że ani słowa nie poświęcili sprawie *wspólnot akademickich*, że właściwie w ogóle nie posługują się ich nazwą (że sformułowali jej tekst w języku nie obejmującym odpowiedniej jednostki leksemicznej), lecz także fakt, że ani słowa nie poświęcili też zagadnieniu, pod jakimi warunkami można dowolną osobę „zaliczyć” do zbioru osób wyróżnionych przez nich za pomocą wyrażenia „nauczyciele akademicy”, albo inaczej mówiąc: pod jakimi warunkami wolno dokonać względem niej odpowiedniego aktu mianowania. Tymczasem nie ulega żadnej wątpliwości, że wyróżniwszy szkoły wyższe jako szkoły, w których dokonuje się wyższe kształcenie, niejako automatycznie zobowiązali się do wyjaśnienia, po pierwsze, istoty tego kształcenia, czyli tego, co ich zdaniem stanowi jego specyficzną różnicę – jego wyższość nad kształceniem średnim i/lub niższym; i po drugie, kwestii, kto pod jakimi warunkami może to kształcenie realizować – wystąpić w jego obrębie w roli nauczyciela.

Z mojej analizy tekstu ustawy, o której tu mowa wynika, że jedyny warunek, jaki musi ktoś spełnić po to, by móc zostać nauczycielem akademickim to „wykazanie się” dyplomem ukończenia studiów wyższych. I że późniejsze awanse podmiotów nazwanych przez autorów tekstu tej ustawy „nauczycielami akademickimi” nie mają bezpośredniego związku z ich zadaniem wynikającym z zaliczenia ich do zbioru *nauczycieli*. W każdym razie: z tą ich funkcją bezpośredniego związku nie ma ani tzw. robienie doktoratu, ani robienie habilitacji. Bezpośredniego związku ze specyficzną funkcją (żadnego) *nauczyciela* nie ma też (polski) *tytuł profesora* – nie jest to tytuł dydaktyczny, lecz tytuł naukowy, albo inaczej mówiąc: nie jest to tytuł przyznawany za osiągnięcia dydaktyczne, lecz za osiągnięcia naukowe. Nie wdając się w szczegóły, można powiedzieć, że autorzy tekstu analizowanej ustawy pomieszali dwa różne rodzaje pracy specjalistycznej wyróżnione w trakcie rozwoju

ludzkiej kultury (i cywilizacji) jako odrębne. I że nie ujawnili specyfiki tego, co zgodnie z ich rozumowaniem należałoby nazwać „nauczaniem wyższym”.

Kolejny mankament tekstu tej ustawy polega na tym, że jego autorzy ani słowa nie poświęcili również pytaniu, na czym polega „wyższość” uczniów szkół wyższych względem uczniów szkół średnich (niższych). Albo inaczej mówiąc: Co wyróżnia w ogólnym świecie uczniów, których autorzy tekstu tej ustawy nazwani „studentami”? Na czym polega różnica między ich aktywnościami (obowiązkami) a aktywnościami uczniów szkół średnich (niższych)? Z faktu, że ani słowem nie opisali specyfiki aktywności (obowiązków) studentów, a nawet gorzej: że w ogóle przemilczeli ich obowiązki, wolno wyprowadzić wniosek, iż postąpili tak w konsekwencji milcząco przyjętego założenia, jakoby rola wszelkiego rodzaju uczniów, w tym także uczniów nazywanych „studentami”, nie polegała na niczym więcej, jak na „pobieraniu wiedzy” od swych nauczycieli, czyli, inaczej mówiąc, jakby ich rola „wyczerpywała się” w braniu udziału w tzw. zajęciach i zdawaniu sprawy z „pobrania” w trakcie ich trwania wiedzy.

W każdym razie: sposób potraktowania przez autorów tego tekstu studentów, w szczególności fakt, że wymieniają (aczkolwiek w sposób daleki od zadawalającego) tylko aktywności podmiotów wyróżnionych za pomocą wyrażenia „nauczyciele akademicki”, wywołuje wrażenie, że podmiotom wyróżnianym za pomocą wyrażenia „studenci” przyznali rolę swego rodzaju „pacjentów” swych nauczycieli i dokonywanego przez nich kształcenia, a nie aktywnych uczestników kształcenia. Tymczasem nie ulega żadnej wątpliwości, że wyrażenie „student” winno wyróżniać tylko takie podmioty, które podczas aktu immatrykulacji zobowiązały się realizować szerszy zakres aktywności niż te wykonywane przez *uczniów* niższych poziomów kształcenia. Mówiąc krótko: „studiować” znaczy więcej niż „uczyć się”. Dodajmy, że również aktywności wyróżniane za pomocą wyrażenia „uczyć się” w żadnym razie nie polegają na „pobieraniu” lub „przyswajaniu” sobie wiedzy innej osoby – nauczyciela. Każde *uczenie się* polega w tym samym sensie na wykonywaniu pewnego rodzaju pracy, co każde *nauczanie*.

5.3.

Bodaj najważniejszy błąd autorów tekstu omawianej ustawy polega na pomieszaniu, a nawet utożsamieniu, w nim ról (rodzajów specjalistycznej pracy) *nauczycieli* i *naukowców*, albo inaczej mówiąc, na nieuwzględnieniu faktu, że już dość dawno temu w trakcie rozwoju ludzkiej kultury zostały one nie tylko wyróżnione jako dwa teleologicznie różne rodzaje pracy specjalistycznej, lecz już także poddane procesowi profesjonalizacji, czyli procesowi wykształcania odpowiednich zawodów i nadawania im statusu zawodów odrębnych – procesowi, w rezultacie którego w pewnym momencie jego trwania (dokonywania się) zaczęto *nauczycieli* i *naukowców* zaliczać do dwóch różnych rodzajów specjalistów – do (pod)zbiorów podmiotów trudniących się wykonywaniem dwóch różnych rodzajów pracy specjalistycznej.

To bowiem głównie w konsekwencji tego pomieszania autorzy tekstu tej ustawy, po pierwsze, zdecydowanie niesłusznie potraktowali instytucje od wieków

wyróżniane za pomocą wyrażenia „uniwersytet(y)” w taki sposób, jakby nie były one, a nawet nie mogły być, niczym więcej, jak tylko pewnym rodzajem instytucji nazwanych „szkołami wyższymi” lub „uczelniami”; po drugie, również niesłusznie uznali, jakoby to, czy można w nazwie dowolnej konkretnej *szkoły wyższej* posłużyć się wyrazem „uniwersytet”, należało (wolno było) uzależnić od tego tylko, czy (upraszczając nieco to zagadnienie) zatrudnia ona odpowiednią liczbę nauczycieli akademickich posiadających odpowiednie stopnie lub tytuły naukowe (zob. art. 3. pkt 1. ustawy); i, po trzecie, nie dostrzegli ani specyfiki pracy podmiotów naz(y)wanych „studentami”, wyróżniających ich w obrębie ogólnego świata uczniów, ani specyfiki podmiotów, które należałoby wyróżnić za pomocą wyrażenia „studenci uniwersytetu” (zob. art. 3. pkt 20 ustawy).

Sprawę *uniwersytetów* autorzy tekstu tej ustawy postawili po prostu na głowie. Przede wszystkim dlatego, że pragnąc (racjonalnie) „wyjaśnić” teleologiczny sens jakiegokolwiek instytucji, trzeba w pierwszej kolejności odpowiedzieć na pytanie o zadania (rodzaje pracy), dla wykonania których instytucja ta została (ma być) powołana do życia, a nie na pytanie, kto może lub powinien być w niej zatrudniony. I dlatego, że na drugie z tych pytań z sensem można odpowiedzieć dopiero po udzieleniu wyraźnej odpowiedzi na pierwsze z nich. W istocie chodzi bowiem nie o to, kogo można zatrudnić w dowolnej instytucji, lecz o to, kto jest w stanie profesjonalnie wykonać zadania (prace), dla wykonania których została ona (ma być) powołana do życia.

Jeśli głównym zadaniem instytucji nazywanych „uniwersytetami” jest, jak sugerują (chcą) autorzy tekstu omawianej ustawy, kształcenie czy nauczanie nazywane przez nich z reguły „prowadzeniem studiów”, to instytucje te mogą wykonać swoje zadanie, nie zatrudniając osób legitymujących się stopniami naukowymi ani osób z tytułami naukowymi. Ani stopnie, ani tytuły naukowe nie zaświadczały bowiem wprost, że osoby posiadające je wykazały się jakimiś szczególnymi (wyższymi) właściwościami dydaktycznymi, lecz że wykazały się odpowiednimi umiejętnościami i dokonaniem na polu nauki (pracy naukowej).

Kto *ustawowo* utożsamia *uniwersytet* ze *szkołą* lub z *uczelnia*, ten *ustawowo* niweczy pierwotny sens zarówno instytucji wyróżnionej kiedyś za pomocą wyrażenia „uniwersytet”, jak i teleologiczny sens stanowiącej go wspólnoty uniwersyteckiej. Kto tak postępuje, czyni wyrażenie „uniwersytet” zbędnym. A kto nie odróżnia *uniwersytetu* jako pewnej instytucji od *uniwersytetu* jako pewnej wspólnoty konkretnych ludzi (podmiotów), ten pozbawił się możliwości zarówno adekwatnego opisanego, jak i sensownego uregulowania zakresu rzeczywistości wyróżnianego za pomocą wyrażenia „uniwersytet”.

Jako pewna instytucja *uniwersytet* został ukonstytuowany i powołany utworzony po to, by gromadzić i jednoczyć ludzi zainteresowanych (profesjonalnym) poznawaniem świata w ogóle (tzw. *uniwersum*), by dać im możliwość zajmowania się profesjonalną realizacją pracy poznawczej – pozyskiwaniem nowej wiedzy możliwie najlepiej uzasadnionej i/lub testowaniem wiedzy starej oraz upowszechnianiem pozyskanej nowej wiedzy lub przetestowanej wiedzy starej. Tak rozumiany *uniwersytet* (czyli *uniwersytet* z prawdziwego zdarzenia) musi zatrudniać naukowców,

a nawet więcej: musi ich zatrudniać przede wszystkim, a nie „tylko” nauczycieli. Specyficznym zadaniem *uniwersytetu* z prawdziwego zdarzenia nie jest bowiem ani „prowadzenie jakiegokolwiek kierunku studiów”, ani „kształcenie studentów na wyższym poziomie”, lecz „prowadzenie badań (naukowych)” – pozyskiwanie nowej wiedzy i/lub testowanie starej wiedzy.

5.4.

Stwierdzenie, że prymarnym zadaniem uniwersytetu z prawdziwego zdarzenia jest prowadzenie badań naukowych czy systematyczne uprawianie nauki w sensie pracy mającej na celu pozyskiwanie nowej wiedzy, a nie „kształcenie”, w żadnym razie nie wyklucza możliwości realizowania przez niektóre podmioty wspólnoty uniwersyteckiej też *ról* czysto nauczycielskich, a przez inne uczniowskich. Stwierdzenie to wyklucza „jedynie” możliwość „definiowania” nauczycielskich i/lub uczniowskich *ról* podmiotów wspólnot uniwersyteckich w sensie ich *ról* prymarnych, czyli w sensie *ról* znamionujących podmioty *szkół* (instytucji nazywanych „szkołami”). Poza tym podmioty wspólnot uniwersyteckich nie powinny spełniać ani roli nauczycielskiej, ani roli uczniowskiej tylko na tych zasadach, na których są one spełniane w *szkołach*.

W *uniwersytetach* z prawdziwego zdarzenia w szczególności nie powinno się ich realizować na zasadzie „przekazywania-pobierania wiedzy”. Dominować powinny w nich z zasady (z ustawy) sposoby dyskursywne nauczania i uczenia się, w tym dialogowe sposoby realizacji zadań nazywanych „kształceniem”. Wprawdzie role nauczycieli wypada w nich związać w pierwszej kolejności z ich podmiotami nazywanymi „naukowcami”, ale w żadnym razie nie należy wiązać tych *ról* w tych instytucjach z podmiotami na zasadzie wyłączności. Ustawowo dopuścić trzeba możliwość przynajmniej okazjonalnego spełniania *ról* nauczycielskich także przez studentów. Odnośna ustawa powinna przyczynić się do „odrestaurowania” rozumienia *uniwersytetu* jako instytucji wyróżniającej się tym, że wszelkie zadania, które ma ona do spełnienia, „zatrudnieni” w niej profesorowie starają się rozwiązywać wspólnie ze swoimi studentami i oczywiście także wspólnie ze swoimi asystentami (współpracownikami).

Uniwersytet z prawdziwego zdarzenia, a nie tylko z nazwy, to instytucja, której wszystkie podmioty stanowiące jego rdzenną wspólnotę, a nie tylko te, którą wyróżnia się za pomocą wyrażen „naukowcy”, „uczeni” lub „badacze”, są zainteresowane realizacją jego podstawowego zadania i osiągnięciem jego celu finalnego, i rzeczywiście uczestniczą w odnośnych pracach. Innymi słowy: o *uniwersytecie* z prawdziwego zdarzenia można mówić tylko o tyle, o ile również immatrykulowani studenci są zainteresowani uczestniczeniem w realizacji jego naczelnego zadania i rzeczywiście uczestniczą w niej. Już z tych stwierdzeń wynika, że wspólnoty uniwersyteckie (z prawdziwego zdarzenia, a nie te, które na razie faktycznie istnieją) stanowią pewien specyficzny podzbiór ogólnego zbioru wspólnot akademickich.

Specyfika wspólnot uniwersyteckich polega na tym, że stawiają sobie inne zadanie i inny cel finalny niż pozostałe wspólnoty akademickie, oraz na tym, że ich podmioty realizują swoje zadanie i osiągają zarówno swój cel ogólny, jak i swoje

cele parcjalne w sposób zasadniczo inny niż pozostałe wspólnoty akademickie. Nawiasem mówiąc: nie podzielam ani gorliwości autorów tekstu omawianej ustawy, ani gorliwości ich doradców mającej na celu poddanie tych wspólnot generalnej standaryzacji. Każda standaryzacja ma swoją „stronę negatywną”. Negatywnym efektem standaryzacji (unormowania) jakichkolwiek działań ludzkich jest ograniczenie gotowości ludzi do innowacyjności, a w końcu „zabicie” w nich woli poszukiwania nowych rozwiązań metodologicznych.

W skrócie można powiedzieć, że wszelka standaryzacja metod zarówno pracy naukowej, jak i dydaktycznej w uniwersytetach z prawdziwego zdarzenia jest sprzeczna z ich naczelnym zadaniem (i celem) polegającym na nieustannym poszukiwaniu (czegoś) *nowego*, a nie na powielaniu *starego*, czyli *rzeczy już znanych*. Niemniej nie wykluczam, że w pewnej mierze można z sensem poddać standaryzacji także działania podmiotów uniwersytetów z prawdziwego zdarzenia. Ale dokładne rozważenie tego problemu należy do zadań *dydaktyki uniwersyteckiej* (z prawdziwego zdarzenia), a nie *lingwistyki*.

6.

Sumując przedstawione uwagi na temat instytucji nazwanych *uniwersytetami* (z prawdziwego zdarzenia) powiem, że odpowiedź na pytanie o teleologiczną sensowność (teleologiczną zasadność) powoływania ich i utrzymywania, trzeba uzależnić od tego, czy lub w jakiej mierze ułatwiają one możliwie skuteczną realizację podstawowych zadań i osiągnięcie ich celów finalnych wszystkim powstałym i istniejącym w ich ramach wspólnotom uniwersyteckim zajmującym się profesjonalnie poznawaniem wybranych przez nie przedmiotów, czyli wspólnot które można nazwać w skrócie „profesjonalnymi wspólnotami poznawczymi”.

Z kolei odpowiedź na pytanie o teleologiczną zasadność zawiązywania i/lub utrzymywania poszczególnych parcjalnych wspólnot uniwersyteckich wypada uzależnić od tego, czy lub w jakiej mierze ich członkowie uczestniczą w nich z chęci (wewnętrznej potrzeby) pozna(wa)nia wybranego przedmiotu. I wreszcie na pytanie o teleologiczny sens wstępowania do wspólnot uniwersyteckich i bycia ich członkami odpowiadam tak oto: sens tych aktów zależy od (stopnia) gotowości do uczestniczenia w działaniach (pracach) mających na celu pozysk(iw)anie możliwie ugruntowanej (zasadnej) wiedzy o wybranym przedmiocie, czyli od (stopnia) gotowości do uczestniczenia w realizacji pewnego zakresu pracy poznawczej – kognitywnej. Podkreślam: ostatnie z tych stwierdzeń dotyczy nie tylko sensu aktów immatrykulacji, lecz także sensu odnośnych aktów nominacji.

Przypominam, że o jakiegokolwiek wspólnocie zadaniowej (zarówno uniwersyteckiej, jak i każdej akademickiej) zasadnie można mówić tylko o tyle, o ile jej członkowie zawiązują ją lub wstępują do niej po to, by wzajemnie się wspierać w realizacji wspólnego zadania, czyli – w naszym przypadku w dążeniu do pozyskania o nim nowej wiedzy, w szczególności nowej zasadnej wiedzy. Podkreślam: chodzi o pomoc dwukierunkową, a nie jednokierunkową. Kto sądzi, że w ramach wspólnoty akademickiej tylko podmioty nazywane „nauczycielami akademickimi” są zobowiązane pomagać podmiotom nazywanym „studentami”, ten z góry podważa zasadność nazywania stanowiącego ją zbioru ludzi (podmiotów) „wspólnotą”.

Nową wiedzę o jakimkolwiek przedmiocie członkowie tych wspólnot mogą, rzecz jasna, zdobyć już to poprzez badanie (analizowanie, rozważanie) wybranego przedmiotu poznawania, już to dokonując znaczeniowej rekonstrukcji tekstów sformułowanych i uzewnętrzzonych przez inne podmioty, zajmujące się jego poznaniem, dla przedstawienia swej pozyskanej o nim wiedzy. Zajmujący się głównie pierwszym sposobem pozyskiwania wiedzy o danym przedmiocie to naukowcy, badacze, myśliciele. Zajmujący się głównie drugim rodzajem pozyskiwania wiedzy o danym przedmiocie to studenci. Ale rzeczą oczywistą jest, że każdy badacz musi realizować również pewne aktywności studenckie, że musi stale „uczyć się”, w tym analizować teksty wytwarzane przez innych badaczy zajmujących się tym samym przedmiotem. Z kolei każdy student (z prawdziwego zdarzenia) ma obowiązek uczestniczyć (przynajmniej w jakiejś mierze) w pracy badacza, z którym został związany (związał się) więzami odpowiedniej wspólnoty, poddając się aktywności immatrykulacji. A uczestnicząc w tej pracy, uczestniczy w procesie naukowego kształcenia się.

Rzeczą oczywistą jest też, że do zbioru podstawowych zadań wszystkich członków każdej wspólnoty uniwersyteckiej należy też (a) permanentne dokonywanie możliwie adekwatnej tekstualizacji pozyskanej nowej wiedzy, czyli formułowanie i publikowanie nie tylko odpowiednich ustnych (mownych), lecz także pisemnych tekstów dla jej wyrażenia (transferencji), (b) poddawanie analizie tekstów sformułowanych przez innych autorów nie tylko w celu zrekonstruowania wyrażonej za ich pomocą wiedzy, lecz także w celu dokonania krytycznej ewaluacji zarówno analizowanych tekstów, jak zrekonstruowanej (starej) wiedzy, i wreszcie (c) przyczynianie się do upowszechnienia wiedzy lepiej uzasadnionej i eliminacji wiedzy gorzej uzasadnionej, a zwłaszcza do eliminacji wiedzy wcale nie uzasadnionej.

Badacze angażujący się w pracę mającą na celu umożliwienie lub ułatwienie realizacji zadania, jakiego podjęli się w ramach danej wspólnoty akademickiej studenci, to badacze wykonujący pracę nauczycieli akademickich. Intencją niniejszych uwag w żadnym razie nie jest wywołanie wrażenia, jakoby ta praca była mniej ważną lub drugorzędną w stosunku do pracy badawczej. Ich jedyną intencją jest wykazanie, że tzw. nauczanie (przekazywanie wiedzy i/lub umiejętności) nie jest jedynym, ani nawet prymarnym, zadaniem członków wspólnot uniwersyteckich z prawdziwego zdarzenia. Dodać wypada, że rzeczywista współpraca obu jej głównych (konstytutywnych) członków jest konieczna w przypadku każdej wspólnoty akademickiej. I że jest tak też dlatego, że wiedza jest czymś, czego nikt nie jest w stanie nikomu przekazać w żaden sposób. Że wiedza jest czymś, czego nikt nie jest w stanie przedstawić nikomu bezpośrednio. Że każdy jest w stanie przedstawić (uzewnętrznić) tylko reprezentujące ją teksty, z czego wynika, że teksty to zastępniki wiedzy, że na zastępowaniu wiedzy polega ich główna funkcja. Powtarzam: wbrew temu, co się notorycznie mówi o nich, teksty ani nie są wiedzą, ani nie zawierają w sobie żadnej wiedzy. Żadnej wiedzy nie zawierają też w sobie ani żadne wyrazy, ani żadne leksemy.

Z tego, co dziś wiemy o wiedzy, wynika w sposób ewidentny, że zupełnie mylne jest stosunkowo powszechne przekonanie (złudzenie), jakoby aktywność nauczy-

ciela polegała na wydalaniu z siebie wiedzy i/lub na przekazywaniu jej w takim samym sensie, w jakim ktoś komuś przekazuje pieniądze czy kwiaty. Zupełnym złudzeniem jest też, jakoby jakikolwiek słuchacz, w tym student, siedząc na sali wykładowej, wchłaniał wiedzę jak powietrze. Chcąc zrozumieć, o czym mówi wykładowca, musi z nim intensywnie współpracować. To samo, *mutatis mutandis*, dotyczy zresztą pisania i czytania. Ale to już inne zagadnienie.

Tu powiem tylko tyle: zrozumieć i wytłumaczyć, na czym polega tzw. przekazywanie wiedzy, swoich wyobrażeń, przeżyć, doświadczeń życiowych, emocjonalnych doznań, swoich pragnień, swoich przekonań itd., oraz porozumienia się różnych ludzi, ich wzajemnego zrozumienia to główne zadanie wspomnianej lingwistyki antropocentrycznej. Zrozumieć i wytłumaczyć, co można lub trzeba zrobić, żeby usprawnić, w tym ułatwić, owo przekazywanie innym swojej wiedzy, swoich doznań itd., czyli dokonywanie ich tekstualizacji, a z drugiej strony dokonywanie adekwatnej rekonstrukcji wiedzy, doznań itd. wyrażonych przez innych ludzi za pomocą wytworzonych przez nich tekstów, czyli usprawnić tzw. rozumienie tekstów, to główne zadanie antropocentrycznej lingwistyki stosowanej.

Do zbioru wypowiedzi zgoła absurdalnych wypada zaliczyć sformułowanie autorów tekstu analizowanej tu ustawy przedstawione w art. 4. pkt 3; brzmi ono następująco: „Uczelnie, pełniąc misję odkrywania i przekazywania prawdy poprzez prowadzenie badań i kształcenie studentów, stanowią integralną część narodowego systemu edukacji i nauki”. Wywołuje ono bowiem wrażenie, po pierwsze, jakoby (ich zdaniem) instytucje nazwane przez nich „uczelniami”, były nimi o tyle, o ile spełniają opisaną misję – o ile są instytucjami „misyjnymi”; po drugie, jakoby nie zostały one zobowiązane do wykonywania swych zadań już poprzez samo ich związanie (istnienie), lecz dopiero w rezultacie jakiegoś specyficznego aktu zlecenia im odnośnej misji; i, po trzecie, jakoby były one „misyjnie” zobowiązane do „odkrywania i przekazywania prawdy poprzez prowadzenie badań i kształcenie studentów”.

W sposób szczególnie absurdalną czyni tę wypowiedź użycie w niej wyrazu „prawda” w liczbie pojedynczej. Za sensowną może ją z tego powodu uznać tylko ktoś, kto „wierzy” (założył z góry), że istnieje jakaś *prawda* absolutna i że ta (tak rozumiana) *prawda* istnieje w postaci jakiegoś odrębnego (samoistnego) *bytu singularnego*. Tymczasem na gruncie nauki za pomocą wyrażenia „prawda” wyróżnia się pewne znaczeniowe właściwości pewnych rodzajów tekstów (wypowiedzi), a nie właściwości jakichkolwiek współczynników rzeczywistości. W odniesieniu do niej nie sposób z sensem posługiwać się ani wyrażeniem „prawda”, ani wyrażeniem „fałsz”, ani odpowiadającymi im wyrażeniami przymiotnikowymi. Poza tym wiemy, że tylko niektóre wypowiedzi można oceniać alternatywnie jako „prawdziwe” lub „fałszywe”; że w wielu przypadkach trzeba się zadowolić oceną stopnia ich prawdopodobieństwa. Dodam, że za absurdalną wypadnie tę wypowiedź uznać także, jeśli w miejsce wyrazu „prawda” podstawimy wyrażenie „wiedza (zasadna)”, wiedza jest bowiem czymś, czego nie sposób ani odkry(wa)ć, ani przekaz(yw)ać.

Dostrzegłem też wiele innych zgoła absurdalnych urywków analizowanej ustawy, jak choćby ten, który brzmi następująco: „Studia w uczelni są prowadzone

w ramach kierunku studiów; ...” (por. art. 8. pkt 2). Ale nie będę ich tu analizował szczegółowo. Wspomnę jeszcze tylko, że niektóre ze sformułowań składających się na ten tekst budzą daleko idące wątpliwości innej natury. Jedną z nich wywołał u mnie tekst art. 9. Najpierw dlatego, że moim zdaniem pomieszane zostały w nim rzeczy różne i zarazem powtórzone rzeczy te same. Jego autorzy oznajmiają bowiem za jego pomocą, że: „Minister ... określa ... standardy kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela, uwzględniające: a) kwalifikacje absolwenta, b) przedmioty kształcenia pedagogicznego, w tym w zakresie wychowania, c) przygotowanie do nauczania dwóch przedmiotów (rodzajów zajęć), ...”.

Pytam się: w jaki sposób można w standardach kształcenia, które się dopiero planuje, uwzględnić kwalifikacje (właściwości) produktu kształcenia, który nie został jeszcze wytworzony? Czyż jakiegokolwiek kwalifikacje jakiegokolwiek absolwenta oraz przedmioty jakiegokolwiek kształcenia nie należą do zbiorów rzeczy zupełnie różnych? I co znaczy wyrażenie „w tym w zakresie wychowania”? Czy tyle co wyrażenie „w tym przedmioty w zakresie wychowania”? Czy chodzi o to, by student w czasie studiów nabył wiedzę dotyczącą wychowania? Czy o to, by został wychowany? Jeśli trafne jest podejrzenie, że chodzi o jego wychowanie, to trzeba dodatkowo postawić pytania typu: Kto ma prawo rościć sobie pretensje do wychowywania innych pełnoprawnych ludzi? W jakim zakresie? Wedle jakich wzorców?

Kończąc, pragnę podkreślić, że konieczne jest moim zdaniem nie tyle poprawienie tekstu analizowanej ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”, ile napisanie nowych tekstów: (a) tekstu nowej ustawy mającej na celu (normatywne) opisanie i uregulowanie świata szkół wyższych (uczelni) oraz (b) tekstu nowej ustawy mającej na celu (normatywne) opisanie i uregulowanie świata uniwersytetów z prawdziwego zdarzenia – ustawy, która przywróciłaby wyrażeniu „uniwersytet(y)” jego pierwotny sens. Z punktu widzenia historycznego sensu wyrażenia „uniwersytet(y)” za absurdalne wypada uznać zarówno (proponowane) wyrażenia typu „uniwersytet badawczy”, jak wyrażenia typu „uczelnie badawcze”. Instytucje funkcjonujące w naszym kraju współcześnie pod nazwami implikującymi wyrażenie „uniwersytet” są tylko w niewielkiej części uniwersytetami z prawdziwego zdarzenia, ale, podkreślam to mocno, nie tyle z własnej winy, ile z powodu odgórnie narzucanych im już od dłuższego czasu regulacji ustawowych sprzecznych z ich pierwotnym sensem teleologicznym.

BIBLIOGRAFIA PRAC WYKORZYSTANYCH

- GRUCZA F. (1983), *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa.
- GRUCZA F. (1988), *O filologii, neofilologii i kształceniu nauczycieli języków obcych*, w: F. Grucza (ed.), *Problemy kształcenia nauczycieli języków obcych*. Warszawa, s. 17-67
- GRUCZA F. (1996), *O przeciwstawności ludzkich interesów i dążeń komunikacyjnych, interkulturowym porozumiewaniu się oraz naukach humanistyczno-społecznych*, w: F. Grucza, K. Chomicz-

- Jung (eds.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur*. Warszawa, s. 11–31
- GRUCZA F. (2000), *(Neu-)Philologien – Fremdsprachenlehrerausbildung - Glottodidaktik/Sprachlehrfor-schüöng*, w: B. Helbig, K. Kleppin, F.G. Königs (eds.), *Sprachlehrforschung im Wandel. Beiträge zur Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Festschrift für Karl-Richard Bausch zum 60. Geburtstag*. Tübingen, s. 97–111
- GRUCZA F. (2007), *Lingwistyka Stosowana. Historia – zadania – osiągnięcia*. Warszawa
- GRUCZA F. (2009), *Metanaukowa i metalingwistyczna wizja lingwistyki (stosowanej)*, w: *Lingwistyka Stosowana. Applied Linguistics. Angewandte Linguistik: 1* (2009), s. 19–39
- GRUCZA F. (2010) *Od lingwistyki wyrazu do lingwistyki tekstu i dyskursu: o wielości dróg rozwoju lingwistyki i kryteriów jego oceny*, w: J. Lukszyn, (ed.), *Lingwistyka stosowana. Języki specjalistyczne. Dyskurs zawodowy, Seria Jubileuszowa KJS, tom III*, Warszawa (w druku).
- GRUCZA F. (2010), *Nauka – poznanie – wiedza – język(i). Zarys lingwistycznych podstaw epistemologii antropocentrycznej*. Warszawa (w przygotowaniu).
- GRUCZA S. (2008) *Lingwistyka tekstu a Analiza dialogu – w sprawie nieporozumień wokół ich przedmiotowej dyferencjacji*, w: *Przegląd Glottodydaktyczny 24*, s. 7–18
- GRUCZA S. (2009) *O nieporozumieniach w sprawie siły lingwistyki*, (w:) *Lingwistyka Stosowana. Applied Linguistics. Angewandte Linguistik: 1* (2009), s. 99–114
- GRUCZA S. (2004) *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki tekstu specjalistycznego*. Warszawa (wydanie drugie poprawione i uzupełnione: Warszawa 2007)
- GRUCZA S. (2005) *Lingwistyczne badania nad dialogiem w Niemczech. Zarys historii*, w: *Orbis Linguarum*, vol 28/2005, s. 343–352
- GRUCZA S. (2008), *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa
- HAŁAS B. (1995), *Terminologia języka prawnego*. Zielona Góra
- JOPEK-BOSIACKA A. (2008), *Przekład prawny i sądowy*. Warszawa
- KIELAR B. Z. (1977), *Language of the Law in the Aspect of Translation*. Warszawa
- KIELAR B. Z. (1996b), *Translating statutory texts: in search of meaning and relevance*, w: M. Thelen, B. Lewandowska-Tomaszczyk (ed.), *Translation and Meaning, Part 4*, Maastricht, s. 393–398
- KIELAR B. Z. (1999), *Aspects of Legal Language and Legal Translation*, w: J. Tomaszczyk (ed.), *Aspects of Legal Language and Legal Translation*, Łódź, s. 183–190
- KIELAR B. Z. (2003), *Zarys translatoryki*. Warszawa
- KIELAR B. Z. (2007), *Językowe aspekty tłumaczenia tekstu „Traktatu ustanawiającego Konstytucję dla Europy” podpisanego w 2004 roku*, w: S. Grucza (ed.), *W kręgu teorii i praktyki lingwistycznej. Księga pamiątkowa ofiarowana profesorowi Jerzemu Lukszynie w 70. rocznicę urodzin*. Warszawa, s. 147–156
- KIELAR B. Z. (1996a), *Na manowcach tłumaczenia tekstu prawnego: prawdopodobieństwo wywołania szoku kulturowego*, w: F. Grucza, K. Chomicz-Jung (eds.) *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur*. Warszawa, s. 135–141
- KIERZKOWSKA D. (2002), *Tłumaczenie prawnicze*. Warszawa
- SANDER G. G. (2004), *Deutsche Rechtsprache. Ein Arbeitsbuch*. Tübingen, Basel
- STAWECKI T., Winczorek P. (1995), *Wstęp do prawodawstwa*. C.H. Beck
- ZMARZER W., J. Lukszyn (2001), *Teoretyczne podstawy terminologii*. Warszawa

**ON TEXTS CALLED „ACTS OF LAW”, LINGUISTIC DEFICIENCIES OF
POLAND’S „HIGHER EDUCATION ACT” AND LEGISLATIVE LINGUIS-
TICS**

This article presents the outcome of my previous deliberations concerning texts on acts of law and languages for special purposes connected with them. The fundamental purpose of this article is to underline the fact that it is very urgent to create a special subfield of linguistics which should concentrate on systematic analysis of the texts of acts of law. I suggest that this subfield of linguistics be called “legislative linguistics”. Its aim is, first of all, to perform the systematic reconstruction of languages for special purposes in which texts of acts of law were composed. Furthermore, this field of study would deal with developing criteria for linguistic evaluation as well as ways of rationally improving both these languages and their practical use, i.e. among others, with the skill of properly formulating given texts of acts of law “with the help of” appropriate languages for special purposes. This task needs to be carried out as soon as possible due to the absolutely horrifying quality of the texts of acts of law, and the languages in which they were composed. Moreover, due to the fact that linguistics, especially so-called text linguistics, may contribute to the significant improvement of the quality of such texts, on condition that when analyzing them, it will take into account everything that representatives of anthropocentric linguistics know already about *texts* and *actual languages for special purposes*, and not only what their authors and/or representatives of traditional linguistics know about them.

Słowa kluczowe: lingwistyka języków specjalistycznych, lingwistyka legislacyjna, język specjalistyczny, język prawa, ustawa, tekst ustawy, tekst prawny, terminologia, zadania lingwistyki, świat akademicki, wspólnota akademicka, nauczyciel akademicki, student, prawo o szkolnictwie wyższym