

DYSKUSJE NAD TEORIĄ CHOMSKIEGO
(idee wrodzone, kompetencja językowa)
W OBREBIE RÓŻNYCH DYSCYPLIN NAUKOWYCH

W artykule nie zamierzam wyważać otwartych drzwi. Obecność bowiem Chomskiego w językoznawstwie trwa już ponad dwadzieścia lat i jest powszechnie znana, można go przy dzisiejszych tendencjach do efemerycznego trwania teorii uważać za klasyka, a zajmowanie się nim za epigonizm. Nie przeszkadza to faktowi, że sama teoria w tym czasie pogłębiła się, udoskonaliła, sprecyzowała. Z drugiej strony nie chcę twierdzić, że poruszę wszystkie sprawy, jakie dyskusja nad teorią Chomskiego wydobyla, czy wymienię wszystkich autorów, którzy zabierali głos w tej sprawie, zważywszy, że literatura zachodnia dociera do nas w sposób ograniczony. Mimo to zdaje mi się, że warto zebrać pewną grupę rozpraw na tytułowy temat, ponieważ w naszym środowisku sprawy te nie były dyskutowane, i dołączyć do nich pewne własne spostrzeżenia.

Na przestrzeni ostatnich lat ukazały się u nas: Grace Wales Shugar: *Nowe kierunki badań amerykańskich nad rozwojem mowy dziecka*. Psychologia Wychowawcza XII/2 1969, s. 166—188; Grace Wales Shugar: *Nowe badania amerykańskie nad wczesnym rozwojem syntaktycznym i semantycznym mowy dziecka*. Psychologia Wychowawcza XVII/3 1974, s. 319—333; A. Schaff: *Gramatyka generatywna a koncepcja idei wrodzonych*, Warszawa 1972; J. Lyons: *Chomsky*, Warszawa 1972; J. Nivette: *Zasady gramatyki generatywnej*, Wrocław 1976; I. Kurcz: *Psycholingwistyka*, z rozdziałami: *Teoria gramatyki generatywno-transformacyjnej Chomskiego*, oraz *Psycholingwistyczne badania nad rozwojem języka u dziecka*, s. 61—87, Warszawa 1976; *Lingwistyka a filozofia. Współczesny spór o filozoficzne założenia teorii języka*. Warszawa 1977. Chciałabym też choć wspomnieć o stosunku radzieckich psycholingwistów do teorii Chomskiego. Osobno trzeba uwzględnić pracę z zakresu psycho- i socjolingwistyki H. Ramgego, która ukazała się w

Tübingen w 1975 r. i cała właściwie jest dyskusją z Chomskim, ale ograniczymy się jedynie do rozdziałów, w których krytyka Chomskiego wyrażona jest explicite. Tytuł książki: *Spracherwerb. Grundzüge der Sprachentwicklung des Kindes*, wyd. 2, 1975.

Dyskusja wokół teorii Chomskiego toczy się wśród logików, filozofów, psychologów, językoznawców, teoretyków literatury, nawet socjologów. Skoro jesteśmy przy socjologach trudno mi się oprzeć przytoczeniu istotnych, jak mi się zdaje, fragmentów z tomu wywiadów przeprowadzonych przez W. Osiatyńskiego z najwybitniejszymi współczesnymi naukowcami amerykańskimi, wśród których znalazł się również Noam Chomsky. Tytuł książki jest znamieny: *Zrozumieć świat*. Ramge mówi, że obok Chomskiego nie sposób przejść obojętnie, trzeba się stać jego zwolennikiem lub przeciwnikiem. (Por. Bibliografia, poz. 6.) B. Stanosz nazywa działalność Chomskiego rewolucyjną. A więc wybranie Chomskiego (przez Osiatyńskiego) do przeprowadzenia z nim wywiadu wydaje się słuszne. Tytuł odpowiedniego rozdziału brzmi: *Język a natura ludzka*.

Rozmowa z prof. Noamem Chomskim, s. 201—212.

Najbardziej skomplikowaną ze wszystkich znanych nam struktur umysłowych człowieka jest język (s. 202). (...) Przyjmowano, że struktura fizyczna jest dziedziczona genetycznie, a intelektualna kulturowo, poprzez nauczanie i badano te struktury zupełnie innymi metodami. Osobiście sądzę, że jest to założenie błędne. Myślę, że nie ma żadnej struktury człowieka, która byłaby całkowicie przekazywana w procesie nauczania. Wszystkie rozwijają się w oparciu o pewne predyspozycje i cechy przekazywane genetycznie (s. 202/3).

Myślę, że największe osiągnięcia wiążą się z ustaleniem pewnych cech tego, co nazywamy „uniwersalną gramatyką”. Chodzi tu o takie właściwości języka, które rozwinęły się bardziej z konieczności biologicznej niż logicznej. Cechy te są uniwersalne, występują w każdym języku i korzystamy z nich jako z podstawy do nauki języka, bez nich nie moglibyśmy się nauczyć żadnego języka (...) Dziecko rodząc się ma predyspozycje do nauczenia się języka. Dowolnego języka. Jaki to będzie język zależy od środowiska.

(-Czy... świadczy o tym, że biologiczne podstawy języka są uniwersalne?)

Tak, bo my jako ludzie jesteśmy tylko jednym i tylko jednym gatunkiem. Możemy wyobrazić sobie, że w jakimś innym świecie rozwinęłyby się kilka gatunków, które miałyby różne podstawy genetyczne swych języków (s. 206).

(Co pan uważa za najważniejsze zadanie stojące obecnie przed językoznawstwem)

Myślę, że dokładne odtworzenie wspomnianej już „uniwersalnej gramatyki” będącej naszym dziedzictwem genetycznym (s. 208). (...) Z pewnością istniał język już wtedy, zanim wyłoniły się odrębne rasy. I był to jeden język, właśnie uniwersalny. Opierał się na zasadach tej uniwersalnej gramatyki (s. 208).

Ze zrozumiałych względów będziemy wciąż powracać do tych samych zagadnień, co spowoduje liczne powtórzenia.

Obecność N. Chomskiego w językoznawstwie światowym trwa od 1955 r., przy czym dla językoznawstwa polskiego jest Chomsky głównie autorem nowego ujęcia składniowego, mianowicie składni sformalizowanej, opartej na koncepcji transformacyjno-generatywnej. Sformalizowanie semantyki, które początkowo napotykało na znaczne trudności, udaje się w ostatnich czasach przynajmniej częściowo opanować pewnej grupie uczniów i zwolenników Chomskiego. Mniejszym powodzeniem niż gramatyka transformacyjna cieszą się w językoznawstwie polskim inne pomysły i teorie Chomskiego, choć są one bacznie śledzone. Mam na myśli model porozumiewania się językowego oraz model przyswajania języka. Poważne oceny, spory i krytyki upatrują wartość działalności naukowej Chomskiego właśnie w próbie całościowej teorii języka, podczas gdy sama gramatyka transformacyjno-generatywna może się okazać nieprzydatna, nieadekwatna do opisu poszczególnych języków naturalnych.

Nas interesować tu będzie teoria (hipoteza, jak sądzą krytycy) przyswajania języka przez dziecko. Łączą się z nią pojęcia *competence* i *performance* (odpowiadające częściowo de Saussurowskiemu *langue* i *parole*) oraz idee wrodzone, przy pomocy których wyjaśnia Chomsky sposób opanowania języka przez jednostkę ludzką. Idee te z powołaniem się na poprzedników, głównie Kartezjusza i Port-Royal, miałyby kształt platońskiej anamnezy, czegoś w rodzaju instynktu zwierząt, ich charakter byłby więc biologiczny (Schaff nazywa je dowcipnie „czarną skrzynką”), a rola środowiska sprowadzałaby się do impulsu, który by powodował, że taki, a nie inny język rozwinięłyby się u danego dziecka. Łączy się z tym przyjęcie istnienia uniwersaliów językowych (materialnych i strukturalnych) teza o uniwersalności struktur głębokich. Mechanizm przyswajania języka (*acquisition device*) wybiera z danych językowych dzięki wrodzonym strukturom określoną gramatykę generatywną. Ta koncepcja powstaje u Chomskiego po początkowych próbach doświadczalnych podjętych przez Millera nad językiem Grammarsama, a więc po próbie dojścia do modelu opanowywania języka eksperymentalnej; odrzuciwszy ją, Chomsky zajmuje stanowisko aprioryczne stwarzając teorię o charakterze spekulatywnym.

Jesteśmy przy ujęciach filozoficznych: Co do genezy poglądów Chomskiego, to są one z jednej strony ostrą reakcją na skrajny behawioryzm, reakcją widoczną w recenzji pracy Skinnera „Verbal Behavior”, z drugiej są logiczną konsekwencją modeli: gramatyki transformacyjnej i modelu porozumiewania się, które zakładały nieograniczoną twórczość językową. Wrodzona wiedza jednostki o języku rozwiązywała sprzeczność pomiędzy nieograniczonością języka a ograniczonością zdolności fizycz-

nych i psychicznych użytkowników języka (Pazukhin, w tomie *Lingwistyka a filozofia*, por. poz. 6). Jest więc teoria Chomskiego zbudowana jako model hipotetyczno-dedukcyjny, w którym teza o wrodzoności struktur językowych pełni funkcję założenia — aksjomatu (Schaff, Pazukhin, por. poz. 6).

Poglądy Chomskiego spowodowały lawinę i pochwał i krytyk: w rozprawach naukowych oraz na licznych zjazdach dyskutowano nad hipotezą nieświadomej wiedzy językowej jednostki, znajomością teorii językowej dziecka wyprzedzającą znajomość samego języka, atakowano mentalizm twórcy tej teorii, atakowano pomieszanie dwóch rodzajów pojęć (umiejętność i wiedza), broniono wniosku indukcyjnego u dziecka (Harman, w tomie *Lingwistyka a filozofia*). Wysunięto argument, że uniwersalia językowe wytłumaczyć można wspólnym pochodzeniem języków (choć nie zostało to jeszcze udowodnione). Rzekoma łatwość i cudowność w przyswajaniu języka nie jest prawdziwa: dziecko ma więcej czasu do dyspozycji niż uczący się języka obcego. Nie jest też prawdą niezależność opanowania języka od poziomu inteligencji dziecka (Putnam, jw.), natomiast obieguje teorie uczenia się języka (asocjacyjno-środowiskowa) wyjaśniają wiele; równie dobrze, jak założyć, że wrodzone są struktury językowe, można by przyjąć, że wrodzone jest całkowite wykształcenie, jakie dawał Oxford w XVII wieku. Przytaczano również inne argumenty: przed językiem korzysta dziecko z innych systemów symbolicznych, o których nie twierdzi się, że są wrodzone, potem mamy już tylko różnicę stopnia pomiędzy systemami (Goodman, jw.). Można mówić o dyspozycjach, zdolnościach wrodzonych, ale nie o ideach.

Jeżeli wrodzoność ma być czymś w rodzaju instynktu, to przecież instynkt jest nieodwracalny, a język można zapomnieć; jeżeli doświadczenie środowiskowe jest tylko impulsem, to równie dobrze można uczyć niemowlę języka np. etruskiego (Pazukhin, jw.). Lyons na pół zwolennik, na pół przeciwnik Chomskiego, sądzi, że zachowanie, które zazwyczaj charakteryzowane bywa jako instynktowne, wymaga bardzo szczegółowych uwarunkowań w okresie dojrzewania. Czy zachowanie takie uzna się za wrodzone, czy za wyuczone przez doświadczenie, jest kwestią rozkładu akcentów: zarówno instynkt jak środowisko są nieodzowne.

W zasadzie po licznych dyskusjach Chomsky nie odstąpił od swoich hipotez. Mimo że trwało docieranie się szczegółów w polemice między nim jako mentalistą a Quinem jako empirystą i behaviorystą, to jeszcze w *Reflections on Language*, 1975, stoi Chomsky na dawnych pozycjach. Tezy sformułowane w kolejnych pracach, począwszy od *Explanatory Models in Linguistics*, 1962, podtrzymuje w *Reflections*, zwłaszcza w rozdziale zatytułowanym znamienne: *Problems and Mysteries in the*

Study of Language, w którym polemizuje z Cohenem, Schwartzem i Quinem.

Według opinii Schaffa teoria Chomskiego jako hipoteza nie jest pozbawiona sensu i nikt jej, jak dotąd, nie udowodnił fałszywości. Nie została jednak udowodniona jej prawdziwość. Dowody bezpośrednio mogłyby przyjść ze strony biologii. Biologia molekularna na obecnym etapie rozwojowym nie jest jednak w stanie odpowiedzieć na pytanie, czy język jest zaprogramowany w kodzie genetycznym. Najpoważniejszym argumentem za wrodzonością struktur językowych jest spostrzeżenie R. Jakobsona na temat izomorfizmu „języka” kodu genetycznego i struktury języka ludzkiego: elementy kodu genetycznego odpowiadałyby w języku fonemom, nie mając znaczenia, ale będąc materiałem do budowy najmniejszych jednostek znaczących. Jedne i drugie układają się w opozycje binarne. Jakobson nie jest zwolennikiem natywizmu, choć jest jednym z twórców teorii uniwersaliów. Jedynie biologia mogłaby dostarczyć argumentów rozstrzygających, argumenty z innych dziedzin mogą mieć charakter pomocniczy. Jednakże według Schaffa zapis języka w kodzie genetycznym nie byłby automatycznie dowodem na uniwersalia, ani na to, że uniwersalia to właśnie struktury głębokie. Istnieje poza tym hipoteza przeciwna Sapira — Whorfa, według której wszystkie języki różnią się między sobą, która to hipoteza nie została, wg Schaffa obalona. Prócz tego problem społecznych uwarunkowań rozwoju językowego jednostki jest u wielu dyskutantów mocno eksponowany i, jak się zdaje, nie da się go sprowadzić do roli jedynie bodźca.

Według J. Nivette u podstaw teorii Chomskiego leżą trzy pewniki, trzy podstawowe założenia: różnica między kompetencją a performacją, różnica między strukturą powierzchniową a głęboką oraz dynamiczny charakter gramatyki. Pierwszy aksjomat służy jako podstawa dla metodologii badań lingwistycznych wg Chomskiego. Na drugim oparte jest wprowadzenie składnika transformacyjnego, trzecim uzasadniamy Chomsky strukturę obecnej (tj. zmodyfikowanej w 1965 w stosunku do 1957) teorii generatywnej. Interesować nas będzie głównie aksjomat pierwszy, choć niejednokrotnie nie da się go wyizolować od pozostałych: wg Chomskiego każdy człowiek posiada system wrodzony dający się zastosować do gramatyki jakiegokolwiek języka. W oparciu o stosunkowo niewielką liczbę przykładów użycia danego języka każde normalne dziecko potrafi wybrać gramatykę właściwą. Przykłady dostarczone przez otoczenie służą jedynie jako rodzaj programu dla komputera, którym jest kompetencja językowa dziecka. Jednostka ludzka, która przyswoiła sobie język, może w nim tworzyć nieograniczoną liczbę zdań. Kompetencja jest twórczą zdolnością umysłu, nie wywodzi się, jak sądzą behawioryści, z pewnej ilości nawyków, nie jest nabyta przez jednostkę, ponieważ produkujemy zdania oryginalne, nigdy przedtem nie słyszane.

Na performancję mają wpływ czynniki pozajęzykowe, które przy kompetencji są wyeliminowane, ponieważ przyjmujemy idealną, niczym nie zakłóconą sytuację nadawcy-odbiorcy. Kompetencja jest dziedziną znajomości. Wg Nivette od de Saussurowskiej *langue* różni się tym, iż nie jest abstrakcyjna ani społeczna, ani statyczna. Swobodną kreację przypisuje de Saussure mówieniu — *parole*; u Chomskiego kompetencja jest dynamiczna.

Oczywiście nie będę tu szczegółowo rozważać wszystkiego, co twierdzą i jak komentują te pojęcia zwolennicy i kontynuatorzy Chomskiego, przytoczmy trochę na chybił trafił np. Bierwischa czy z polskich językoznawców Polańskiego, Bellertową, Bańcherowskiego (algebra generatywna).

Przejdziemy teraz do psychologów i psycholingwistów. Dwa wymienione wcześniej artykuły G. Shugar informują o wpływie teorii Chomskiego na rozwój psycholingwistyki. W powodzi nazwisk wymienię MacNeilla i D. MacCarthy (szereg konferencji poświęconych tym wyłącznie zagadnieniom). Badania oparte na teorii Chomskiego z jego wyrodzoną kompetencją prowadzi MacNeill. Dla niego kompetencja to model abstrakcyjny, coś całkiem innego niż działalność słowna. Systematyczny opis tej ludzkiej wiedzy szczególnej, z której korzystamy w procesie rozumienia i formowania zdań, jest to gramatyka. Gramatyka to zatem rodzaj teorii psychologicznej. U MacNeilla badana jest głównie składnia. Wiąże się to z formułowaniem systemu reguł, badania *performance* odłożono na etap późniejszy. Występują różnice w poglądach na wrodzoność (biologiczne wyposażenie). Według D. MacCarthy jako prawdopodobnie wrodzone traktowano: spontaniczność wokalizacji dźwięków i sylab, tendencję naśladowczą oraz tendencję do odpowiadania mową na mowę. MacNeill korzysta z prac Lenneberga oraz innych. Zakłada, że istnieją wrodzone zdolności o podstawowym znaczeniu dla uczenia się języka. Zdolności te dojrzewają w okresie przyswajania języka przez dziecko. MacCarthy proponuje: należy wziąć pod uwagę zarówno wrodzony jak nabyty aspekt dyspozycji (*competences*) językowych, jak również sposób, w jaki one współdziałają. Są cztery aspekty rozwoju dziecka: 1. dojrzewanie fizyczne, 2. rozwój osobowości i socjalizacja, 3. rozwój inteligencji, 4. rozwój mowy; tworzą one proces wyłącznie ludzki. Interakcja między trzema ostatnimi jest badana przez MacNeilla. Jego badania są bardziej teoretyczne niż D. MacCarthy.

W późniejszym artykule z r. 1974 przedstawia Shugar nowe badania amerykańskie. W ich założeniach kompetencja jest traktowana jako wiedza językowa, ta znów jako struktura poznawcza. Problemem jest, jak się rozwija ta struktura. Uważa się, że wypowiedzi dziecka od początku są gramatyczne, tylko w sposób specyficzny, na kolejnych eta-

pach dziecko przyswaja coraz nowe gramatyki, coraz bliższe gramatykom dorosłych. Badania, głównie składniowe oparte są na gramatyce transformacyjno-generatywnej. Powstaje teoria zwana gramatyką osiową Braine'a. Przeciwny kierunek, głównie pani Bloom, bada, jakie dane prymarne (termin Chomskiego) wykorzystuje dziecko, jak i w jakim celu. Są to informacje językowe i fakty ze świata; dziecko nie ma wiedzy dotyczącej środków gramatycznych, celem jest komunikacja. Przyjmuje się hipotezę Chomskiego, dotyczącą struktur powierzchniowych i głębokich zdania. Nie jest jednak dobrze wyjaśnione, na czym polega zdolność dziecka do rozumienia mowy, przekraczająca zdolność do produkowania mowy. Wewnętrzna struktura wczesnych wypowiedzi jest bogatsza niż opis struktury powierzchniowej, stanowi ona układ związków funkcjonalnych między słowami stosowanymi w intencji komunikacyjnej. Być może istnieje jeden wzorzec poznawczy, ogólny schemat wiedzy o świecie, jednakowy dla wszystkich dzieci. Ważna jest rola poznawcza doświadczenia i aktywności.

Dla przeciwwagi przytoczę poglądy szkoły radzieckiej za Idą Kurcz i Janem Průchą, psycholingwistą czeskim (pomijam Frumkinę). Wśród radzieckich psycholingwistów na uwagę zasługuje stanowisko A.A. Leontiewa, który kilkakrotnie (to jest w różnych pracach na przestrzeni 1967—1969) poddał krytyce poglądy Chomskiego wsparte eksperymentalnymi próbami weryfikacji teorii (również na przykładzie języka rosyjskiego) Millera. Leontiew uważa, że model ten ignoruje zupełnie wczesne przedgramatyczne etapy wytwarzania wypowiedzi. Że dalej teoretycznie zakłada się rozróżnienie kompetencji od performacji, ale nieustannie się ją miesza w praktyce. Że dalej generatywno-transformacyjny model jest teorią uwzględniającą wyłącznie znajomość nieuświadomianą i używanie nieuświadomiane czy podświadome języka, a pomija różne wiadome dane o procesie czynności używania języka. Dalej: wniosków z eksperymentalnej weryfikacji nie można uogólniać, gdyż dotyczą tylko tekstów monologowych albo w ogóle izolowanych wypowiedzi bez kontekstu, np. zupełnie nie biorą pod uwagę dialogu, który jest podstawową językową formą komunikacyjną. Uważa, że model Chomskiego jest nie do przyjęcia i zmierza do sformułowania własnych postulatów (równoległe ze Slama-Cazacu), aby psycholingwistyka nie była izolowaną dziedziną złączoną z matematyczną teorią gramatyki generatywnej, ale bardziej ze strukturalną lingwistyką a także z socjologią zmierzającą do syntetycznej wiedzy o człowieku (za J. Průchą, *Sovětska psycholingvistika a některé její pedagogické aplikace*, Praha 1973, Studie ČSAV). O tzw. zdolnościach specyficznie ludzkich sądzi się, że różnią się one zarówno od odziedziczonych, jak i zdobytych w doświadczeniu, ponieważ mabyte zostały na przestrzeni historii społeczeństwa ludzkiego, a w toku życia jednostki w miarę jej rozwoju stają

się własnością indywidualną. Upraszczając i streszczając nie można pominąć szczegółowo przez I. Kurcz przedstawionych poglądów zaciętego przeciwnika Chomskiego Arthura W. Staatsa z Uniwersytetu Hawajskiego w Honolulu. Jest on zwolennikiem teorii dwuczynnikowej zbliżonej do teorii krytykowanego przez Chomskiego Skinnera. Zarzuca Chomskiemu i jego szkole, że ich teorie mają charakter kołowy, czyli typu R-R, a nie S-R, czyli nie przyczynowo-skutkowy. Sądzi, że Chomsky na podstawie określonego korpusu językowego daje opis gramatyki pewnego języka i nazywa go kompetencją językową, czyli warunkiem językowego zachowania. Chomsky miesza więc z sobą przyczynę i skutek. Wg Staatsa zachowanie się językowe musi być albo uwarunkowane biologicznie albo wyuczone. O tym pierwszym nic nie wiemy, a to drugie jest wystarczająco zbadane, żeby nim wyjaśnić akwizycję języka. Uniwersalia językowe nie potrzebują wg niego uciekania się do wewnętrznej struktury języka odrębnej od struktury świata, ponieważ bodźce zewnętrzne są podobne i wyjaśniają wszystko, a jeśli są różne, to to się odbija w języku. Przytacza plastyczne porównanie teorii Chomskiego. To tak, jakby ktoś zbiór reguł algebraicznych traktował jako podstawę ludzkich zdolności matematycznych.

W r. 1975 ukazało się w Tübingen studium H. Ramgego, *Spracherwerb. Grundzüge der Sprachentwicklung des Kindes*. Autor wyznaje, że ma to być studium z pogranicza psycho- i socjolingwistyki. Na przykładzie nowo powstałej w języku niemieckim odmiany zachodniej, tj. używanej w RFN konstrukcji z przyimkiem *wegen*, starszej z genetywem i nowszej z dativem (*wegen des Regens* i *wegen dem Regen*), która jest stosowana przez różnych użytkowników albo przez tych samych w różnych okolicznościach, uważa, że wymagałoby to istnienia dwóch różnych kompetencji językowych w tej samej kwestii. Że dalej zewnętrzne czynniki, które wg Chomskiego nie dotyczą kompetencji idealnego nadawcy odbiorcy, takie jak ograniczenie pamięci, rozproszenie uwagi, pomyłki typowe lub indywidualne kształtują tak samo kompetencję jak performację, czyli i działanie werbalne i system reguł. Uważa dalej Ramge, że gramatyka mentalna i gramatyka językowa nie muszą sobie dokładnie odpowiadać. Rozważa Chomskiego hipotezę dotyczącą rozwoju tak sformułowaną: im bardziej skomplikowana jest struktura, tym później bywa przyswajana. Stopień skomplikowania językowego odpowiada tu stopniowi skomplikowania, stopniowi trudności psychicznych. Posługując się innym przykładem, mianowicie zdania w stronie biernej z obecnością dopełnienia sprawcy, agensa i bez niej, czyli parą zdań: *Der Hund wird gelobt* i *Der Hund wird von Egon gelobt*, uważa, że sformułowanie pierwsze jest psychicznie łatwiejsze, natomiast językowo, według Chomskiego drugie jest łatwiejsze, ponieważ w pierwszym dokonano operacji usunięcia, transformacji składnika, który istniał w struk-

turze głębokiej. W innym miejscu zastanawia się nad kompetencją czynności, działalności językowej (*Sprechhandlungskompetenz*) kompetencją językową i interakcją. Na zdolność działania językowego składają się według Ramgego następujące elementy: 1. zdolność imitowania, 2. zdolność do posługiwania się strukturami, 3. zdolność do trenowania, ćwiczenia, 4. do wyjaśniania, 5. działania, rozwijania czynności (słownej).

Zastanawia się dalej nad Chomskiego modelem przyswajania języka: dane językowe prymarne — LAD (*language acquisition device*) — gramatyka generatywna. W sprawie stwierdzenia, że język jest właściwością specyficzną ludzką przytacza eksperyment Gardniera i Gardner nad szympansicą, którą uczono mówić przez 22 miesiące nieustannych ćwiczeń. Po tym okresie szympansica opanowała 34 znaki językowe przypominające mowę głuchych, tak że używała ich i czasem nawet kombinowała znaki tworząc jakby zdania.

W sprawie drugiej tezy Chomskiego, że mianowicie wszystkie dzieci mniej więcej normalne nauczą się mówić w okresie przed osiągnięciem dojrzałości, czyli że ma to być właściwość nie w pełni dojrzałego umysłu, przytacza zdanie Lenneberga: „Nie jest rzeczą możliwą podporządkowanie zdolności mowy jakiejś specjalnej strukturze neuroanatomicznej, język polega prawdopodobnie na współdziałaniu różnych części mózgu”. Ramge jest zdania, że nie ma dowodów za wrodzonością, są tylko argumenty za i przeciw. Co do roli otoczenia, środowiska, czy ona sprowadza się tylko do impulsu, który uruchamia wrodzone urządzenie, Ramge przytacza zdanie Schlesingera z 1972 r., że mianowicie uniwersalia językowe nie muszą być wrodzone, ponieważ mogą polegać na wspólnych doświadczeniach, jakie zdobywają dzieci poznając świat. Jeżeli wszystko będziemy sprowadzać do instynktu, to w końcu trzeba będzie się odwoływać do instynktownych fraz nominalnych czy instynktownych fraz werbalnych.

Uważa dalej, że zarzuty przeciw natywizmowi można rozbudować:

1. Wg Chomskiego dzieci nie mogą się nauczyć języka od otoczenia, bo otoczenie mówi tak źle, tak błędnie, performatyka podlega wszelkim czynnikom zaburzającym, że z tego nie można by stworzyć reguł gramatyki, jeśli by nie było owego wrodzonego urządzenia przyswajania języka. Tymczasem wg Ramgego w stosunkach z dziećmi rodzice używają specjalnie starannego, w pewnym sensie uproszczonego formalnie języka, uwzględniając, co dziecko może, a czego nie może zrozumieć. Czynniki pragmatyczny w interakcji między rodzicami a dziećmi odgrywa istotną rolę, prowadzi on do pierwotnych danych językowych, które umożliwiają dziecku budowę gramatyki własnej i ułatwiają ją.

2. Istnienie podobieństw w rozwoju językowym dzieci różnych narodowości i języków nie musi się sprowadzać do wrodzonych uniwersa-

liów językowych. Odpowiedzialne za to mogą być wspólne zdolności poznawcze, przez Slobina nazwane uniwersaliami poznawczymi.

Przedstawiając w skrócie *pro* i *contra* dotyczące teorii neonatywizmu i kompetencji językowej i godząc się zarazem ze stanowiskiem Schaffa, który ostatecznych rozstrzygnięć oczekuje od biologii, chciałabym wypowiedzieć się w sprawie poruszanej w toku dyskusji wielokrotnie, dotyczącej rzekomej nagłości w przyswajaniu języka przez dziecko, częściowo też rzekomej niezależności tegoż przyswajania od społecznych uwarunkowań. W tej materii przytacza Schaff jako kontrargument świadectwo dzieci „dzikich”, zwanych dawniej „wilczymi”. Gdyby ktoś miał wątpliwości, czy takie dzieci współcześnie istnieją (a wypadki przeszłe mogą być odrzucone, jako nie mające obserwatora fachowego bezpośredniego), to przytoczę opis językowy W. Szuman „dwóch chłopców chowanych w skrajnej izolacji”, odkrytych we Włocławku w r. 1954. Jest rzeczą niemożliwą, aby rodzice dzieci w ciągu 5 lat i 7 miesięcy (tyle miał starszy chłopiec w chwili, gdy go odnaleziono), choćby mimowoli nie powiedzieli przy nim ani jednego słowa, choćby przekleństwa, skoro dzieci były dla nich takim dopustem losu, że je izolowali od świata, podając im jedynie żywność do izby pozbawionej światła. Ta znikoma ilość kontaktów słownych powinna była wystarczyć jako impuls (idąc za teorią Chomskiego) do uruchomienia „mechanizmu przyswajania języka”. Tymczasem dzieci nie przyswoiły sobie nawet brzmienia ludzkiej mowy. Podobnie niedosłyszający (a więc nie całkowicie głusi), powinni, mając wrodzone idee języka w sobie, rozwinąć w pełni system językowy. Tymczasem tak się nie dzieje i uczenie języka dzieci niedosłyszających jest osobną, trudną czynnością z miernymi rezultatami. Po prostu przy takich ograniczeniach kontaktów środowiskowych, choć nie są one zniesione całkowicie, język nie może się rozwinąć.

Bardziej szczegółowo pragnęłabym przedstawić tu przykład „skokowego” rozwoju języka u dziecka. Termin „skokowy” w dyskusji nad natywizmem używany jest w odniesieniu do akwizycji języka przez plemię ludzkie, ja używam go tu analogicznie w odniesieniu do jednostki ludzkiej, ponieważ trafnie oddaje on istotę rzeczy: nieproporcjonalność wyników w stosunku do krótkiego czasu trwania operacji przyswajania języka. Żeby nie rozczarować odbiorców, z góry wyjaśnię, że nie chodzi o rozwój tak cudowny, jak ten, który się przypisuje Macaulayowi. Nauczył się on języka milcząc, a pierwsze zdanie, jakie wypowiedział, miało podobno brzmieć: „Dziękuję pani, udreka nieco zelzała” (do damy, która oblała go gorącą herbata; por. poz. 6, s. 343 i 350). Skoro Macaulay urodził się w r. 1800, to co się o nim mówi, może mieć charakter anegdoty, ale nie poważnego argumentu badawczego, ponieważ badań nad jego językiem chyba wtedy nie prowadzono. Będzie mi chodziło o przypadki znane potocznie, ale mało lub wcale językoznawczo nie opisane,

późnego stosunkowo rozwoju produkcji słownej za to o gwałtownym przebiegu. Przedstawiana tu dziewczynka do lat dwóch przebywając w rodzinie, aktywnie się nią zajmującej, złożonej z rodziców, dziadków i innych krewnych, starszej o 2 lata siostry oraz niani, wedle opinii otoczenia do dwóch lat „nie mówi prawie nic”. To „nic” to jest dwadzieścia kilka wyrazów w ciągu wielu miesięcy, wyrazów typu prymitywnego, często z reduplikacją, często amorficznych, np. *ma, mama, tata, pa, baba, c'ac'a* 'ciocia', *xam* 'sama', *ava* 'Ewa', *lala* itp. Mówi rzadko, w praktyce w wieku dwóch lat rozumie wszystko, co się do niej mówi, wykonuje nawet złożone polecenia w rodzaju: „Przynies pantofoelki, są pod łóżeczkiem”. albo „powiedz siostrze, żeby tu przyszła (przyprowadza ją). Zachęcana przez otoczenie do powtarzania choćby i mówienia, milczy, uśmiecha się zażenowana, kręci przecząco główką, czasem mówi: *ne!* Dziewczynka ma zaczątki fleksji rzeczownikowej w postaci form mianownika *mama*, biernika *mamam* i wołacza: *mamo!*, jednakże mieszane funkcyjnie oraz fleksji czasownika w postaci form os. 3. *ma* i l. os. *mam*, jednakże również mieszanych funkcyjnie. Istnieje zaimek *ja*, którym dziecko mówi o sobie na przemian z imieniem w formie *Mimi* = Myszka. Dzieje się to w okolicznościach udzielania odpowiedzi na pytania, np. „Kto chce cukierka?” przy czym starsze dziecko zwykle wcześniej woła: *ja!*

Dowiaduję się, że dziewczynka po przekroczeniu dwóch lat ożywia się bardzo językowo, tak że wręcz zamęcza otoczenie nieustannym mówieniem. Nagrywam jej wypowiedzi w ciągu 1 godziny w wieku 2 lata 1 miesiąc. Nagrany tekst obejmuje 271 wyrazów, a 121 haseł wyrazowych. W systemie fonetyczno-fonologicznym brak opozycji *r: l* np. *luz'ne* 'różne' i rozróżnienia między *s z c* a *š ž č* (*las'u, duz'o*), samogłosek nosowych, ale takie braki występują jeszcze nawet u 5- i 6-letnich dzieci. Natomiast charakterystyczne dla bardzo wczesnego stadium wymowy jest stałe zastępstwo *k* przez *t*, a *g* przez *d* (*mes'ta* 'mieszka', *dolonc'e* 'gorące'), a doraźnie również inne substancje. Występują również liczne i często nakładające się na siebie zmiany fonetyczne w planie wyrazu, takie jak asymilacje, antycypacje, metatezy, uproszczenia grup spółgłoskowych itp., które w efekcie dają formy wyrazowe mało zrozumiałe, takie jak np. *z'emblöbly* dzieńdobry, *voňz'eň* 'żołnierz', *lablutem* 'Wartburgiem', *venc'ita* 'dziewczynka' (np. w ostatniej formie: 2 metatezy: *v* i *n*, substytucja *č* przez *c*, *k* przez *t*). W zakresie fleksji mamy wszystkie przypadki dla rzeczownika, nawet w połączeniu z przymkami (*bez łyzeczki*), oprócz liczby pojedynczej także mnogą (*liski, małpy*); formy odmiany przymiotnikowej (np. *malutkom, dużego*), zaimka (np. *u ciebie*). We fleksji czasownika mamy rozróżnianie trzech osób (*ciem* 'chcę', *idzie, lubisz*), czasu: teraźniejszy, przeszły i przyszły od cza-

sowników dokonanych (*poczytam, zawołasz*), tryb oznajmujący i rozkazujący oraz bezokolicznik (*Ja chciałam zjeżdżać*).

Składniowo mamy zdania rozwinięte np.: *Ja chcę na kolanka u ciebie siedzieć*, a nawet złożone współrzędnie przeciwstawne: *ja ciebie trzymam, a mamusia nie*.

Słownictwo badane wyrywkowo (przez tę jedną godzinę) obejmuje oprócz liczebników wszystkie kategorie semantyczne, a dodatkowe notatki w późniejszych dniach pozwalają ustalić wielkość słownika na ponad 500 wyrazów.

Jeżeli zatem zważymy, że w ciągu całego drugiego roku życia dziewczynka operowała dwudziestoma paroma wyrazami, to teraz w ciągu miesiąca przeskoczyła dwa kolejne etapy (licząc za Janotą 1. etap do 100 wyrazów, drugi do 500, trzeci do 1 000 wyrazów). Możemy więc mówić o rozwoju „skokowym”, a nie stopniowym. Potwierdza to również stan fleksji i składni. Dysproporcja zachodzi między stanem tych podsystemów, a systemem fonetyczno-fonologicznym, który w wielu punktach wykazuje cechy najwcześniejszego etapu rozwojowego.

Według Chomskiego gwałtowność rozwoju nieproporcjonalna do czasu trwania (choć w wypadku przebiegu zwykłego czas trwania rozłożony jest na lat kilka i językoznawcy nawet progę szkoły nie uważają za zakończenie stadium rozwojowego, które trwa jeszcze do 14 roku życia w zakresie podsystemu składniowego oraz stylistyczno-leksykalnego) dowodzi istnienia czynników wrodzonych, przez które nie rozumie on jednak po prostu uzdolnień, lecz urządzenia (*device*), które należy uruchomić jedynie przez kontakt z jakimś językiem naturalnym. Oczywiście zgoda na to, że istnieje uczenie się utajone czy mimowolne, ale według językoznawcy nie trzeba się uciekać do idei wrodzonych, ponieważ u opisanego tu typu dzieci następuje najpierw przyswojenie sobie języka w kodzie biernym w bardzo szerokim zakresie przy równoczesnym zahamowaniu dynamiki mowy. Kod bierny (kod odbiorcy) jest zawsze prymarny w stosunku do kodu czynnego (nadawcy), tyle, że przy normalnym przebiegu rozwojowym nie ma w tym względzie aż tak rozległych rozbieżności: po prostu każda struktura jest najpierw przez dziecko rozumiana, gdy ją słyszy, a potem reprodukowana, gdy się nią posługuje. Natura zahamowań dynamicznych leży poza sferą zjawisk językowych i może mieć charakter zarówno somatyczny jak psychiczny, ewentualnie oba łącznie.

Ograniczenie dynamiki mowy znane jest również z zaburzeń językowych typu afatycznego i np. u Łurii występuje jako osobna jednostka zwana afazją dynamiczną. Przy stosunkowo małych zaburzeniach w ekspresji mowy i zachowanym rozumieniu pojawia się ograniczenie produkcji słownej, unikanie kompletnych fleksyjnie i składniowo wypowiedzi, zastępowanie zdań rozwiniętych i złożonych jednym składnikiem,

form fleksyjnych zależnych jakąś formą reprezentacyjną (mianownikiem we fleksji nominalnej, bezokolicznikiem werbalnej. Z braku miejsca nie mogę w to wchodzić szczegółowiej, zainteresowanych odsyłam do *Rozbicia systemu językowego w afazji* (M. Zarębina, s. 46—9), a tu przytoczę tylko przykładowe odpowiedzi na pytania (bo inicjatywa mówienia jest zahamowana): „Kiedy jest Wielkanoc?” Afatyczka odpowiada: *kwiecień*. „Jaka to jest książka?” — *Uczyć się*. Odwrotność w stosunku do opisywanego poprzednio stadium rozwojowego polega na tym, że uszkodzenia występują liczniej we fleksji i składni niż w systemie fonetyczno-fonologicznym, ale są to te same uszkodzenia związków przyległości z inną egzemplifikacją. Podobieństwo polega na dysproporcji w stanie poszczególnych podsystemów, w dobrze zachowanym rozumieniu przy ograniczonym napędzie słownym. Jest to rodzaj afazji mało zbadany.

Analogii z opisywanymi tu przypadkami możemy się również dopatrzeć u osób, które uczą się języka obcego poznając go najpierw biernie, przy czym niemówienie spowodowane jest czynnikami pozajęzykowymi, np. brakiem okazji, niepewnością, peszeniem się, itp.

W każdym razie wydaje się, że rozwój składowy możemy objaśnić bez uciekania się do wrodzonych struktur językowych. Występuje dwuprogowość: w innym momencie dziecko przekracza próg językowy (w opisywanym przypadku na przełomie 1. i 2. roku życia), a w innym próg aktywności językowej. Że język rozwijał się biernie w utajeniu, tzn. że rozwijało się stopniowo rozumienie coraz bardziej skomplikowanych struktur językowych, nikt temu nie zaprzeczy.

A w ogóle w stopniowości rozwoju (w tym wypadku kodu biernego, a w innym kodu biernego i czynnego) jest również kontrargument przeciw natywizmowi. Jeżeli owa „czarna skrzynka” potrzebuje jedynie impulsu, jedynie podłączenia do sieci systemu języka naturalnego, żeby zaczęła działać, to powinna od razu działać całą mocą. A tymczasem tzw. chronologia względna w rozwoju faktów językowych, warstwowość w pojawianiu się struktur, ich wzajemne implikacje są rzeczą udowodnioną przez R. Jakobsona i innych badaczy. Przytoczę dwa przykłady tej chronologii zaobserwowane przez dwóch różnych badaczy dla dwóch różnych języków, dla j. polskiego przez L. Geppertową, dla szwedzkiego przez R. Söderbergh. Opanowanie przyimków u dziecka polskiego obejmuje 4 fazy: 1) okres używania przypadków bez przyimka, 2) wadliwe używanie przyimków, 3) właściwe używanie mielicznych, 4) przejście od przyimków konkretnych do bardziej abstrakcyjnych. U dziecka szwedzkiego: 1) biernie rozumienie przyimków, 2) rozumienie coraz większej ich ilości, głosowe zaznaczanie miejsca przyimka, przyimek uniwersalny, 3) właściwe używanie coraz większej ilości przyimków, stopniowo różnych rodzajów.

Dyskusja nad ideami wrodzonymi wydaje mi się nadal potrzebna

i ważna. Szczególnie istotne jest zaangażowanie w zagadnienie różnych dyscyplin: psychologii, filozofii, językoznawstwa, nawet biologii. Zasluga w tym niewątpliwie Chomskiego, który ma przygotowanie wielostronne: jako logik, filozof, wreszcie językoznawca. Można by zakończyć paradoksalnie cytatem z J. Vendryes'a: „Twierdzenie, że zagadnienie pochodzenia mowy nie jest problemem językoznawczym, zawsze wywołuje zdziwienie. Odpowiada ono jednakże prawdzie”.

(Nawiasową uwagę w korekcie odnotowuję ukazanie się po złożeniu artykułu do druku dwóch pozycji — por. *Bibliografia* — a to Z. Piątek o stosunku biologii do Chomskiego oraz wyboru tekstów pod redakcją G.W. Shugar i M. Smoczyńskiej.)

BIBLIOGRAFIA

- ¹ Chomsky N., *Reflections on Language*, New York 1975.
- ² Geppertowa L., *Rozwój rozumienia i posługiwanie się przez dziecko pojęciami stosunków określanymi przez przyimki i spójniki (w:) O rozwoju języka i myślenia dziecka*. Warszawa 1968, s. 149—381.
- ³ Heinz A., *Dzieje językoznawstwa w zarysie*. Warszawa 1978, s. 401—423.
- ⁴ Janota P., *Development of Childrens Vocabulary (w:) Colloquium Paedolinguisticum*, wyd. Ohnesorg. The Hague — Paris 1972, s. 101—9.
- ⁵ Kurcz I., *Psycholingwistyka*, Warszawa 1976.
- ⁶ *Lingwistyka a filozofia* (Autorzy: N. Chomsky, J. Foddor, J. Katz, H. Hiž, G. Harman, N. Goodman, H. Putnam, R. Pazukhin, R. Martin, W. Quine) red. B Stanosz, Warszawa 1977.
- ⁷ Lyons L., *Chomsky* (przekład z ang.), Warszawa 1972.
- ⁸ Luria A. R., *Wysszyje korowyye funkcji czelowieka i ich naruszenija pri lokalnych porażenijach mozga*, Moskwa 1962.
- ⁹ Nivette J., *Zasady gramatyki generatywnej (przekład z franc.)*, Warszawa 1976.
- ^{9a} Piątek Z., *Biologiczne podstawy języka a N. Chomsky'ego koncepcja gramatyki*, Kraków 1978. UJ. Rozprawy Habilitacyjne nr 20.
- ¹⁰ Průcha J., *Sovětska psycholingvistika a někteřé její pedagogické aplikace*, Praha 1973.
- ^{10a} Ramge H., *Spracherwerb. Grundzüge der Sprachentwicklung des Kindes*, wyd. 2, Tübingen 1975.
- ¹¹ Ruwet N., *Introduction à la grammaire générative*, Paris 1967.
- ¹² Schaff A., *Gramatyka generatywna a koncepcja idei wrodzonych*, Warszawa 1972.
- ^{12a} Shugar G.W. i Smoczyńska M. (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980.
- ¹³ Söderbergh R., *Projekt Child Language Syntax and Projekt Early Reading*, Stockholm 1973.
- ¹⁴ Szuman, W., *Swoista mowa dwóch chłopców chowanych w skrajnej izolacji*, *Logopedia* 8/9, 1968, s. 126—134.
- ¹⁵ Vendryes J., *Język* (przekład z franc.), Warszawa 1956.
- ¹⁶ Zabrocki L., *Językoznawcze podstawy nauczania języków obcych*, Warszawa 1966.
- ¹⁷ Zarębina M., *Rozbicie systemu językowego w afazji*, Wrocław 1973.