

Marcin Trybulec
Instytut Filozofii
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

Pismo jako środek obiektywizacji języka i poznania

Abstrakt. Artykuł odpowiada na pytanie, w jaki sposób pismo, dzięki procesowi obiektywizacji języka, przyczynia się do obiektywizacji znaczeń. Proces ten opisany zostanie na przykładzie antropologii słowa E. Havelocka i psychologii piśmienności D. Olsona. Przedstawione funkcje pisma w wyłonieniu się świadomości metajęzykowej i ukonstytuowaniu relacji poznawczej wskazują, że nie każdy rodzaj zewnętrznych reprezentacji, jak sugeruje Wittgenstein, jest równie użyteczny w procesie obiektywizacji znaczeń.

Słowa kluczowe: sceptycyzm Wittgensteina, relacja epistemiczna, wiedza metajęzykowa, język pisany, język mówiony, obiektywizacja

Writing as a Tool for Objectification Language and Cognition

Abstract. The paper answers the question, how writing, in virtue of the process of language objectification, contributes to objectification of meaning. This processes are described by appealing to E. Havelock's anthropology of the word and by D. Olson's psychology of literacy. Writing contributes to metalinguistic awareness and constitute epistemic relation. This suggest that not every kind of external representations is equally suited to contribute to the process of objectification of meaning.

Keywords: Wittgenstein's scepticism, epistemic relation, metalinguistic knowledge, written language, spoken language, objectification

1. Wprowadzenie

Główny problem artykułu można sprowadzić do pytania, jakie znaczenie świadectwa antropologiczno-psychologiczne posiadają dla problematyki ukonstytuowania się obiektywnych znaczeń i stabilnych treści mentalnych. Odpowiedź na to pytanie udzielona zostanie poprzez zestawienie rozważań Wittgensteina dotyczących sceptycyzmu z badaniami prowadzonymi w obrębie antropologii pisma i komunikacji. Artykuł ma na celu uzasadnienie tezy, iż rozważania na temat obiektywności znaczeń i powiązana z nimi problematyka sceptycyzmu powinny uwzględnić dane antropologiczne dotyczące znaczenia materialnego wymiaru reprezentacji w procesie konstituowania się relacji epistemicznej oraz rozwoju wiedzy metajęzykowej.

2. Obiektywizacja znaczeń a zewnętrzna reprezentacja języka

Jeden z fundamentalnych problemów filozofii języka dotyczy sposobu istnienia znaczeń językowych. W tej kwestii można wyróżnić dwa opozycyjne stanowiska: filozofię języka idealnego oraz podejście pragmatyczne (Prechtl 2007). Według podręcznikowego określenia, filozofia języka idealnego przyjmuje, że znaczenie jest konwencjonalną relacją między znakiem a niezależnym od działań językowych – konkretnym bądź abstrakcyjnym – obiektem, do którego odnosi się ten znak. W takim ujęciu znaczenie wyrażenia językowego jest logicznie pierwotne w stosunku do jego użycia (Prechtl 2007; Devlin 1999). Oznacza to, że kompetentne użycie znaków językowych zakłada wcześniejsze ustalenie relacji między znakiem a jego odniesieniem. Można więc mówić o obiektywności znaczeń wyrażen językowych, w tym sensie, że są one pierwotne i niezależne od konkretnego, uwarunkowanego sytuacją użycia. Z drugiej strony pragmatyczna krytyka filozofii języka idealnego nie tylko przekonująco pokazuje, że deskryptywna funkcja języka jest zaledwie jednym z wielu i bardzo wyspecjalizowanym sposobem jego użycia (Wittgenstein 2000; Austin 1993), ale przede wszystkim zwraca uwagę na to, że znacznie jest kontekstualnie uwarunkowane. Teza o kontekstualnym uwarunkowaniu znaczenia oznacza negację wyobrażenia o obiektywnym, pierwotnie istniejącym, a przez to niezależnym od użycia, znaczeniu. Znaczenie wyrażenia językowego nie istnieje niezależnie od jego użycia, ale konstytuuje się w działaniu językowym (Prechtl 2007).

Spór między zwolennikami koncepcji obiektywnego znaczenia a zwolennikami teorii znaczenia jako użycia zwykle jest przedstawiany jako zagadnienie czysto filozoficzne. W związku z tym dla jego rozstrzygnięcia, dane historyczno-antropologiczne zdają się mieć drugorzędne znaczenie. Stosowane metody argumentacji wykorzystują przede wszystkim analizę pojęciową i eksperymenty myślowe. Na przykład, sceptyczna argumentacja Wittgensteina dotycząca możliwości języka prywatnego prowadzi do zdiagnozowania konieczności stosowania zewnętrznych i intersubiektywnych reprezentacji dla ustalenia znaczenia treści własnych przekonań, i ich tożsamości w czasie. Wittgenstein pyta „Co stanowi kryterium tożsamości dwu wyobrażeń?” (Wittgenstein 2000, 167). Czy ktokolwiek będzie w stanie ustalić, że jego własna treść myśli w czasie t_1 , jest tożsama z jego własną treścią myśli w chwili późniejszej t_2 , jeśli pozbawiony zostanie możliwości ich eksternalizacji? Czy przy braku zewnętrznego kryterium tożsamości treści mentalnych w postaci wypowiedzianego lub zapisanego zdania i płynnej komunikacji z innymi istnieje możliwość ustalenia, jakim zmianom podlegają nasze myśli w czasie? Argumentacja Wittgensteina zwraca uwagę na konieczność wykorzystania jakiejś formy zewnętrznej reprezentacji i ich społecznej wymiany dla ustabilizowania i zobiektywizowania treści mentalnych. Można pójść za sugestią Wittgensteina dotyczącą konieczności stosowania zewnętrznych reprezentacji w procesie stabilizacji i obiektywizacji tre-

ści mentalnych i zapytać, jakie konsekwencje dla procesów obiektywizacji myśli mają zastosowane narzędzia komunikacji. Jaki wpływ na procesy obiektywizacji myśli ma materialna forma reprezentacji języka? Jeśli te pytania są uzasadnione, to można postawić hipotezę, że rozważania antropologiczno-historyczne mogą rzucić nieco światła na proces kształtowania się idei obiektywnych znaczeń. O ile Wittgenstein podaje przekonujące argumenty dla tezy, że proces obiektywizacji treści mentalnych i znaczeń językowych ma charakter historyczny i pragmatyczny, to nie analizuje tego zagadnienia w sposób szczegółowy. Sądzę, że antropologia komunikacji Erica Havelocka i Davida Olsona dostarcza ważnych danych uzupełniających abstrakcyjne rozważania Wittgensteina.

3. Piśmienna geneza relacji epistemicznej wg Erica Havelocka

Rozważania E. Havelocka dotyczące poznawczych funkcji pisma w starożytnej Grecji stanowią pierwszy krok w kierunku odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób narzędzia komunikacji przyczyniają się do ukonstytuowania idei stabilnych i jasno odróżnialnych stanów mentalnych oraz idei obiektywnych znaczeń. Podstawą prowadzonych przez Havelocka analiz historycznych jest zanegowanie tezy, że materialny nośnik reprezentacji wiedzy i przekonań – w szczególności pismo – jedynie odzwierciedla bardziej pierwotny system komunikacji ustnej. Havelock (2006; 2007) podkreśla, że pismo stanowi autonomiczny system komunikacji, z właściwymi tylko jemu konsekwencjami. Najogólniej mówiąc, proces transkrypcji języka do postaci graficznej ułatwiając jedne formy operacji symbolicznych i utrudniając inne, w istotny sposób zmienia nie tylko czynności poznawcze podmiotu komunikacji, ale modyfikuje również same zadania stojące przed komunikującymi się osobami

Havelock pokazuje, w jaki sposób wynalezienie i rozpowszechnienie alfabetu fonetycznego w starożytnej Grecji doprowadziło do pojawienia się koncepcji autonomicznego podmiotu i uprzedmiotowienia treści poznania. Te równoległe zachodzące procesy przyczyniły się do ukonstytuowania się relacji poznawczej, co z kolei stanowiło główny czynnik umożliwiający pojawienie się kultury filozoficznej. Przedstawione za pomocą pisma treści mogą zostać oddzielone od myśli osoby formułującej komunikat, a to z kolei prowadzi do nowego ujęcia podmiotu komunikacji i poznania. Havelock twierdzi, że pojęcie autonomicznej duszy do końca ostatniego ćwierćwiecza V wieku p.n.e. było dla większości Greków niezrozumiałe i początkowo dostępne jedynie wykształconym jednostkom (Havelock 2006). Standardowa interpretacja zmian w kulturze Greckiej odkrycie autonomicznej duszy łączy z nauczaniem Sokratesa i radykalną zmianą znaczenia słowa „*psyche*”. Według tej interpretacji dzięki nauczaniu Sokratesa słowo to przestaje odnosić się do zjawisk naturalno-przyrodniczych, pozbawionych osobowej tożsamości i zaczyna oznaczać zdolny do autonomicznego myślenia podmiot (Havelock 2007).

W przeciwieństwie do standardowych interpretacji Havelock łączy te zmiany z przejściem od kultury słowa mówionego do kultury pisma. Wszelkie informacje potrzebne kompetentnemu uczestnikowi kultury oralnej znajdują się w zbiorach istotnych kulturowo opowieści. Zatem kompetentny uczestnik kultury oralnej musi je zapamiętać, rozumieć i odtworzyć. Wymóg zapamiętywania i dokładnego odtwarzania istotnych kulturowo opowieści jest warunkiem homeostazy kulturowej. Brak sprawnego mechanizmu zapamiętywania opowieści mówionych prowadzi do załamania się transmisji kulturowej i w konsekwencji do rozkładu kultury. Istotne kulturowo opowieści powinny posiadać pewne cechy formalne sprzyjające ich zapamiętywaniu i bezbłędnemu odtwarzaniu: np. rytmiczność, obrazowość, rytualne sposoby rozpoczynania i kończenia wypowiedzi oraz monologiczność uniemożliwiającą wplątanie opowieści w krytyczną argumentację. Wymóg homeostazy kulturowej powoduje, że uczestnicy komunikacji dysponują specyficznymi postawami psychicznymi. Aby transmisja kulturowa była skuteczna, uczestnicy komunikacji powinni silnie identyfikować się z treścią przekazywanych opowieści, programowo je akceptować i odruchowo na nie reagować. To z kolei zakłada brak krytycyzmu i dystansu wobec komunikowanych treści. Kultura słowa mówionego maksymalnie redukuje dystans pomiędzy podmiotem a treścią komunikacji. Mówiąc obrazowo, człowiek kultury tradycyjnej jest częścią tego, co widzi, słyszy i pamięta. Kulturowy imperatyw homeostazy nie pozwala generować indywidualnych przekonań, ani dystansować się wobec istniejących wzorców. Przeciwnie, wszystkie instytucje nakierowane są na kształtowanie postawy pasywności i bezwarunkowego zaangażowania w grupowe emocje i odruchy motoryczne (Havelock 2006; 2007).

Havelock argumentuje, że w związku z wymogiem homeostazy kulturowej, język w społecznościach przedpiśmiennych nie dysponuje środkami wyrażającymi sytuacje, w której „ja” jest czymś innym niż tradycja. Nie ma możliwości wyrażenia myśli, że „ja” może zdystansować się wobec tradycji, poddać ją spokojnej refleksji, analizie i krytyce. Nie można zatem mówić o relacji poznawczej, a w związku z tym nie można też mówić o umyśle jako zobiektywizowanym i autonomicznym bycie. W tej sytuacji warunkiem myślenia o niezależnej duszy i jej relacji do świata, jest radykalne zerwanie z oralnym sposobem doświadczenia. Zerwanie z kulturą zaangażowania i utożsamiania się z treścią opowieści mitycznej umożliwia mówienie o osobnym podmiocie odnoszącym się do obiektywnej rzeczywistości. Jest to konieczny warunek dla myślenia o autonomicznym podmiocie i zobiektywizowanych treściach poznania (Havelock 2007). W tym miejscu pojawia się zasadniczy dylemat dotyczący sposobu, w jaki wygenerowane zostały zmiany pojęciowe w kulturze greckiej. Klasyczna odpowiedź na to pytanie, odwołująca się do autonomicznej dynamiki przemian pojęciowych w kulturze greckiej, obarczona jest błędem cyrkularności, ponieważ zakłada, że pojęcie autonomicznego podmiotu zostało wypracowane jako rozwiązanie abstrakcyjnego problemu na drodze analizy

pojęciowej (Havelock 2006; Goody 2010). Zdaniem Havelocka, jednym z głównych czynników sprzyjających oddzieleniu odbiorcy od treści przekazu i powstaniu idei obiektywnych znaczeń są zmiany w technologiach komunikacji. Pismo, jako autonomiczny i zewnętrzny systemem magazynowania informacji zwalnia czytelnika z konieczności emocjonalnego utożsamiania się z treścią przekazu. Dzięki temu energia psychiczna czytelnika nie musi być w całości poświęcana na przypominanie i odtwarzanie istotnych kulturowo treści, a zaoszczędzona energia może zostać spożytkowana na refleksję dotyczącą tych treści. Spisana opowieść staje się przedmiotem odrębnym od jej nadawcy lub odbiorcy, można do niej wielokrotnie powracać, dzięki czemu możliwa staje się systematyczna analiza i krytyka (Havelock 2007).

4. Proces obiektywizacji języka wg Davida Oslona

Koncepcja Havelocka stanowi interesującą propozycję teoretyczną wyjaśniającą powstanie doniosłych zmian pojęciowych poprzez odwołanie się do przyziemnych przyczyn, takich jak zmiany w materialnych środkach komunikacji. Niestety, z powodu używania niejasnych pojęć (np. „energii psychicznej”) koncepcja tego autora poddana została ostrej krytyce (Jahandarie 1999; Olson 2010). Nowsze badania w obszarze psychologii rozwojowej potwierdzają jednak zasadnicze intuicje Havelocka dotyczące procesu obiektywizacji znaczeń. David Olson w szeregu artykułów dowodzi, że u źródeł zmian kulturowych opisywanych przez Havelocka znajdują się bardziej elementarne procesy polegające na obiektywizacji języka. Obiektywizacja oznacza w tym przypadku separację i uprzedmiotowienie zapisanych słów. J. Goody trafnie ujmuje to zjawisko pisząc: „słowo pisane ma inny związek z działaniem i rzeczą niż słowo mówione. Nie jest już bezpośrednio związane z ‚rzeczywistością’. Słowo pisane same staje się ‚rzeczą’ do pewnego stopnia wyodrębnioną ze strumienia mowy” (Goody 2011, 67). Uwaga Goodyego posiada szersze znaczenie semiotyczne. Można ją bowiem rozumieć jako tezę dotyczącą tego, że między znakiem graficznym a jego odniesieniem istnieje inna relacja semiotyczna niż w przypadku znaku akustycznego. Graficzna forma reprezentacji języka pozwala jego użytkownikom traktować go jako autonomiczny system niezależny od rzeczy, które reprezentuje oraz od sytuacji, które towarzyszyły powstaniu określonych wypowiedzi. Język jako obiekt badań i koncepcja znaczenia jako niezależnego od kontekstu i użycia, możliwe stają się dopiero dzięki pojawieniu się pisma.

Przejawem obiektywizacji języka jest obserwowany u dzieci uczących się pisać rozwój wiedzy metajęzykowej zachodzący na dwóch poziomach: świadomości fonologicznej oraz świadomości zdań jako całości złożonych z odrębnych słów¹.

¹ Mimo, iż dzieci przedpiśmienne i dorosłe osoby niepiśmienne są w stanie dokonywać zwrotnej refleksji nad swoimi wypowiedziami, to nie posiadają one pojęcia „słowa” przez co nie są w stanie systematycznie rozkładać zdań do postaci wyizolowanych słów (Homer 2009).

Dzieci uczące się czytać zyskują nie tylko nową kompetencję dekodowania graficznych znaków, ale również zaczynają postrzegać język mówiony w kategoriach dostarczonych przez kod graficzny. Teza, głosząca, że wizualne przedstawienie języka pozwala wytwarzać przedmioty, do których łatwo się odnosić, tj. słowa czy litery, jest dość oczywista. Mniej oczywiste jest natomiast twierdzenie, że język pisany dostarcza nowej świadomości metajęzykowej a osoby niepiśmienne nie posiadają narzędzi konceptualnych służących odnoszeniu się do własnego języka (Olson 1996).

Najlepiej rozwiniętym obszarem badań dotyczących zależności między pismem a wiedzą metajęzykową są badania dotyczące świadomości fonetycznej. Badania te uzasadniają hipotezę, iż pismo alfabetyczne służy jako model dla mowy, a nie jest jedynie odbiciem uprzednio istniejącej wiedzy metalingwistycznej. Elementarna znajomość pisma jest koniecznym warunkiem dla możliwości rozpoznawania części składowych sylab i postrzegania słów jako całości złożonych z dźwięków reprezentowanych przez litery alfabetu. Oznacza to, że ludzie piśmienni słyszą słowa inaczej niż niepiśmienni. Badania Olsona dowodzą, że osoby niepiśmienne nie radzą sobie z klasycznym zadaniem polegającym na manipulowaniu fonemami. Zapytane o to, co powstanie jeśli ze słowa „woda” usunie się fonem „w” nie potrafią podać poprawnej odpowiedzi (Olson 1996; 2013).

W kontekście rozważań na temat funkcji pisma w procesie obiektywizacji znaczeń istotniejsze są jednak badania dotyczące świadomości leksykalnej. Rozwój świadomości leksykalnej oznacza, że słowa jako autonomiczne i zobiektywizowane jednostki stają się przedmiotem systematycznej refleksji i definicji (Olson 2010). Zdaniem Olsona nie istnieją wystarczające dowody na to, że pojęcie słowa jako autonomicznej jednostki leksykalnej jest uniwersalne. Jest ono raczej specyficznym wytworem wysoko rozwiniętej kultury pisma. Antropologia społeczna dostarcza świadectw potwierdzających tę tezę. Opisane przez Goody’ego badania wskazują, że dorosłe osoby niepiśmienne nie są w stanie wykonać zadania polegającego na dosłownym powtórzeniu usłyszanej historii nie dlatego, że nie mogą zapamiętać użytych słów, ale dlatego, że nie rozumieją różnicy między parafrazą a dosłownym powtórzeniem (Goody 2011). Olson przeprowadził badania wskazujące na inny aspekt tego zagadnienia. Przedpiśmienne dzieci mylą słowo z rzeczą przez nie oznaczaną. Na przykład dzieci proszone o podanie długiego słowa z reguły wskazują słowo oznaczające długi przedmiot, np. pociąg. W badaniach Homera i Olsona (1999) dzieciom w wieku 4–6 lat przedstawiano zapisane zdanie np. „Trzy małe świnki”. Odczytywano je głośno i proszono, by dziecko również powtórzyło to zdanie. Następnie zakrywano jedno ze słów w tym zdaniu i proszono, aby dziecko powiedziało co teraz zapisane zdanie głosi. Zwykle padała odpowiedź: „Dwie małe świnki”. Podobne badania prowadzone były również w innych konfiguracjach. Okazuje się, że w doświadczeniu przedpiśmiennych dzieci zapisane słowo funkcjonuje jako emblemat bezpośrednio odnoszący się do

konkretnych przedmiotów w świecie, a nie symbol oznaczający wypowiedziane słowa (Homer i Olson 1999; Homer 2009). W innych badaniach Doherty i Perner (1998) wykazali, że dzieci poniżej siódmego roku życia nie potrafią myśleć o samych słowach, niezależnie od ich odniesienia przedmiotowego. Dzieci prośzone były o skojarzenie dwóch zbliżonych znaczeniowo słów (np. „zajączek” i „królik”) z obrazkiem przedmiotu, do którego się one odnoszą. Zadanie polegało na tym, aby dzieci nazwały przedstawiony im obrazek słowem bliskoznacznym do wypowiedzianego przez prowadzącego eksperyment (np. jeśli eksperymentator powiedział „królik”, dziecko powinno powiedzieć „zając”). Dopiero siedmioletnie dzieci były w stanie poprawnie wykonać to zadanie. Wyniki przytoczonych badań świadczą o tym, że przedpiśmienne dzieci nie posiadają pojęcia słowa jako autonomicznej jednostki leksykalnej a dysponowanie pojęciem słowa zależy od nabycia kompetencji piśmiennych. Co więcej, pierwsze pojawiające się u dzieci pojęcie słowa jest powiązane z postacią graficzną, a nie akustyczną (Olson i Homer 1999).

5. Zakończenie

Czego dowiadujemy się z antropologicznych rozważań dotyczących obiektywizacji języka i poznania? Czy badania te mają jakiegokolwiek znaczenie dla problemu sceptycyzmu rozważanego przez Wittgensteina? Wittgenstein zwracając uwagę na doniosłość zewnętrznych reprezentacji w procesie upewniania się co do tożsamości własnych stanów mentalnych, akcentuje przede wszystkim intersubiektywny wymiar języka. Nie interesuje go przy tym materialny nośnik reprezentacji, a w szczególności, czy zewnętrzna reprezentacja ma charakter akustyczny, czy graficzny. Wydaje się jednak, że aby przezwyciężyć sceptycyzm Wittgensteina dotyczący treści własnych stanów mentalnych, nie wystarczy odwołać się do idei zewnętrznych i intersubiektywnych reprezentacji, które upewniają nas o tożsamości przeżyć i znaczeń w czasie. Należy również uwzględnić materialny wymiar wykorzystywanych reprezentacji. Jak sugerują przedstawione wyżej badania Havelocka i Olsona, nie każdy rodzaj zewnętrznych reprezentacji jest równie dobry dla upewniania się o stabilności znaczeń i własnych treści mentalnych. Jeśli mają rację Havelock i Olson, twierdząc, że powstanie idei stabilnych treści mentalnych i rozwój wiedzy metajęzykowej jest ściśle powiązany ze stosowaniem graficznej reprezentacji języka, to właśnie ten rodzaj reprezentacji powinien być uznany za podstawowe narzędzie dla przezwyciężenia sceptycyzmu Wittgensteina. Okazuje się, że materialny aspekt reprezentacji ma doniosłe znaczenie również w kontekście abstrakcyjnych rozważań na temat sceptycyzmu.

Literatura

- Austin J. L., 1993, *Mówienie i poznawanie*, tłum. B. Chwedeńczuk, Warszawa: PWN.
- Devlin K., 1999, *Żegnaj Kartezjuszu. Rozstanie z logiką w poszukiwaniu nowej kosmologii umysłu*, tłum. B. Stanosz, Warszawa: Prószyński i S-ka.
- Doherty M., Perner J., 1998, *Metalinguistic awareness and theory of mind*, „Cognitive Development” 13.3: 279–305
- Goody J., 2011, *Poskromienie myśli nieoswojonej*, tłum. M. Szuster, Warszawa: PIW.
- Havelock E., 2006, *Muza uczy się pisać. Rozważania o oralności i piśmienności w kulturze zachodu*, tłum. P. Majewski, Warszawa, Wydawnictwa UW.
- Havelock E., 2007, *Przemowa do Platona*, tłum. P. Majewski, Warszawa, Wydawnictwa UW.
- Homer B., 2009, *Literacy and Metalinguistic Development*, w: D. R. Olson N. Torrance (eds.), *Cambridge Handbook of Literacy*, New York: Cambridge University Press, p. 487–500
- Homer B., Olson D. R., 1999, *Literacy and Children’s Conception of Words*, „Written Language and Literacy”, 2.1: 113–140.
- Jahandarie K., 1999, *Spoken and Written Discourse. A Multi-disciplinary Perspective*, USA: Greenwood Publishing Group.
- Olson D. R., 1996, *Towards a Psychology of Literacy: On the Relations Between Speech and Writing*, „Cognition” 60.1: 83–104
- Olson D. R., 2010, *Papierowy świat. Pojęciowe i poznawcze implikacje czytania i pisanja*, tłum. M. Rakoczy, Warszawa, Wydawnictwa UW.
- Olson D. R., 2013, *Writing, the Discovery of Language and the Discovery of Mind*, „Dialogue and Universalism” 23.1: 9–14.
- Prechtl P., 2007, *Wprowadzenie do filozofii języka*, tłum. J. Bremer, Kraków: WAM.
- Wittgenstein L., 2000, *Dociekania filozoficzne*, tłum. B. Wolniewicz, Warszawa: PWN.