

**JEZIK I JEZIČKA ODGOVORNOST: POJAM 'FORMACIJE'
U SVJETLU AKADEMSKOG IZUČAVANJA JEZIKA**

**LANGUAGE AND LINGUISTIC RESPONSIBILITY:
THE CONCEPT OF 'FORMATION' IN THE LIGHT OF
ACADEMIC LANGUAGE STUDYING**

Sažetak

Ovaj rad predstavlja pokušaj definiranja formacije kao teorijskoga pojma, ali i kao prakse u akademskom jezičkom i općelingvističkom obrazovanju, s posebnim osvrtom na izučavanje stranih jezika. Rad donosi određena razmišljanja koja bi mogla poslužiti kao temeljne ideje za planiranje i provedbu procesa jezičke formacije, te potači na razmišljanje o savremenim izazovima jezičke formacije, kao i traganje za odgovorima u obrazovnim ustanovama. Kao historijski osvrt na pojam formacije, drugi dio rada predstavlja ovaj pojam kroz prizmu životne priče Wilhelma von Humboldta, čije se shvatanje jezika može povezati sa sistemsko-funkcionalnom jezičkom teorijom, koja jezike promatra kao resurse za stvaranje značenja. Izučavanje jezika ili studij jezika doprinosi slobodnijem kretanju između različitih jezičkih svjetova, čineći naš svijet većim i prostranijim. Ostali dijelovi rada se nadovezuju na razmišljanja o jezičkoj slobodi kretanja, te usto ukazuju i na odgovornost koja prati ovu, kao i svaku drugu slobodu. Ovaj rad ukazuje na put/način kojim se svijest o jeziku i odgovornost za vlastitu upotrebu jezika može podići na viši nivo i pojačati u akademskom jezičkom obrazovanju i kroz akademsko jezičko obrazovanje. Jedan takav put do ostvarenja ovog cilja može biti svjesno promišljanje jezika, odnosno lingvistička kritika, koja je u posljednjem dijelu rada konkretizirana primjerima iz nastavnog predmeta Engleski jezik, uz određene primjere i iz njemačkog jezika, koji su relevantni u kontekstu lingvističke kritike.

Ključne riječi: *formacija, obrazovna formacija, (akademsko) obrazovanje, jezička formacija, akademsko jezičko obrazovanje, jezička metakompetencija, jezička sloboda kretanja, jezička odgovornost, lingvistička kritika*

Summary

This paper is an attempt to define formation as a theoretical concept, but also as practiced within education in academic language and general linguistics, with particular emphasis on foreign languages studies. The paper offers some reflections which could serve as the basic ideas for planning and implementing the process of language formation, and encourage reflection on contemporary challenges of language formation, as well as the search for answers in the educational institutions. As a historical overview of the concept of formation, the second part of the paper presents this concept through the prism of Wilhelm von Humboldt's life story. His considerations of language can be associated with the theory of systemic-functional linguistics, according to which language is regarded as a resource for the creation of meaning. Foreign language studies contribute to higher level of freedom of movement between different linguistic worlds, making our world more spacious and broadening our worldviews. Developing the thoughts about linguistic freedom of movement, the rest of the paper points to the responsibility that accompanies this, as every other, freedom. This paper points the way to raising the awareness of language and responsibility for our language use to a higher level within and through the academic language education. One way to achieving this objective, could be our conscious reflection of language or linguistic criticism illustrated with concrete examples from the subject English language, along with the specific examples from the German language, which are relevant in the context of linguistic criticism.

Keywords: *formation, educational formation, (academic) education, language formation, academic language education, language meta-competencies (as 'overarching' competencies), linguistic freedom of movement, linguistic responsibility, linguistic criticism*

1. Uvod

Pojam *formacija* danas je ustaljen unutar odgojno-obrazovnih ustanova i različitih studijskih programa. Sve ustanove žele formirati ljude, kompetentne za službu koju obavljaju i spremne za suočavanje s različitim zahtjevima današnjeg društva. Ovo je jedan od razloga aktualiziranja pojma *formacija*, temeljnog strukturnog umnožavanja njegova značenja kojim se susrećemo u izrazima: *autoformacija*, *inicijalna formacija*, *stručna formacija*, *obrazovna formacija* i sl. Čak su se i neki studijski programi na pojedinim svjetskim univerzitetima u svojim kurikulumima usredsrijedili na teorijsko i praktično istraživanje fenomena formacije.

Izvorno, riječ 'formirati' znači dati oblik, oblikovati nešto prema postojećem modelu. No, kada je riječ o ljudima, a imajući na umu jedinstvenost i

posebnost genetskog naslijeđa svake individue, pokušaj njezina 'formiranja' u obrazovanju bi se zapravo trebao odnositi na podsticanje njezina potencijala i njezinih ličnih sklonosti. Formacija osobe se odvija prenošenjem znanja, ali i življenjem, susretanjem i dijeljenjem iskustava. S aspekta prosvjetnog radnika, formacija postaje tako ključni proces kod učenika / studenta kojeg treba podsticati upućivanjem, praćenjem, izlaganjem različitim okolnostima, različitim susretima, upoznavanjem novim i nepoznatim, sa svrhom stjecanja prilike za vlastito istraživanje koje će mu omogućiti da se uvijek iznova vraća sebi, pronalazi sebe i svoje pravo opredjeljenje, odnosno poziv. Usporedo s procesom formacije učenika / studenta, konstantno se odvija i proces iskustvene formacije učitelja koji ni u jednom momentu ne smije biti smetnut s uma.

Stoga, razlika između obrazovanja i formacije može biti opisan kao razlika između obrazovanja i istraživanja, discipline i slobode, društvenog i ličnog procesa. Obrazovanje je usredsređeno na cilj, dok je formacija prvenstveno proces cjeloživotnog formiranja. Obrazovanje ima za cilj gotove proizvode koji se međusobno mogu porediti, dok osoba koja se formira prolazi kroz proces pokrenut iznutra, iz čežnje za znanjem i želje za ličnom promjenom. Znanje kao takvo dobiva vrijednost, te prestaje biti sredstvo za neke druge ciljeve (stjecanje diplome i zvanja, na primjer), shodno izreci *znanje radi znanja, a ne radi zvanja*.

Današnji univerziteti podstiču na obrazovanje, ali ne i na formaciju čovjeka. Wilhelm von Humboldt je shvatao razliku između obrazovanja i formacije / formiranja čovjeka. Dihotomija između čovjekova obrazovanja i njegove formacije je duga priča. No, suštinski, tu je riječ o dva različita pogleda na čovjeka, gdje prvi zastupa jedan mehanički model s naglaskom na spoljni utjecaj, posmatrajući individuu kao komad gline koji treba oblikovati kako bi na što bolji i efikasniji način izvršavala svoje obaveze, dok drugi pogled na čovjeka predstavlja organski model prema kojem se individualni razvoj shvata kao proces koji potiče iznutra i kojim upravlja volja čovjeka. Idealni učitelj jeste onaj koji uspijeva izmamiti ono najbolje kod svog učenika / studenta. Formacijski ideal je bliži organskom modelu, dok je obrazovni ideal mehanički. Ipak, različitost ovih dvaju modela ne mora nužno značiti njihovo međusobno potiranje zbog ljudske potrebe za istinskim ujedinjenjem formacijske i obrazovne ideje, jer, naprosto, kod čovjeka postoji potreba za slobodom, ali i ona druga potreba da se prilagodi društvenim normama i zahtjevima. Ujedinjenjem ovih dviju potreba na svrsishodan način, i formaciji se može dati više prostora unutar obrazovnog sistema.

Formacija čovjeka u širem smislu riječi jezgrovito izražava tradicionalni smisao akademskog obrazovanja (barem kada je u pitanju obrazovanje u zapadnoevropskim zemljama). Pedagoška formacija se temelji na specifičnim uvjetima različitih naučnih oblasti. Predmeti humanističkih nauka se tradicionalno bave formacijom. Međutim, jezik kao predmet rjeđe se ističe u tom kontekstu. Jezik se najčešće povezuje s jezičkim vještinama ili njegovim 'poznavanjem' te gramatičkom kompetencijom s ciljem generiranja sposobnosti komuniciranja na stranom jeziku, ili, pak, naprednije komunikacije na maternjem jeziku. Akademsko izučavanje jezika postaje temeljom razumijevanja načina na koje svaki pojedinac, pomoću vlastitog konceptualiziranja, verbaliziranja te pojmovnog obilježavanja (nominaliziranja) svijeta, zapravo doprinosi boljem razumijevanju istog.

Jezički izraz 'formacija' podrazumijeva, između ostalog, i formiranje čovjeka/individue kroz odgoj i obrazovanje (formalno i neformalno). Usvajanje jezika doprinosi formiranju čovjeka kao društvenog i kulturnog bića. Studij jezika je, stoga, formirajući u fundamentalnom smislu riječi. Jezička formacija čovjeka je i njegova temeljna formacija, primarni uvjet ostalih vidova čovjekove formacije. Ova je, dakle, i inicijalna formacija, ali i preduvjet za trajnu obrazovnu formaciju čovjeka.

Akademsko obrazovanje je naučno utemeljeno i koristi kritičku perspektivu. U skladu s tim, primarni cilj obrazovne formacije čovjeka nije puko očuvanje znanja, tradicije, kanona, kulturne baštine i slično. Obrazovna formacija treba pružati prilike za preorijentaciju, kontekstualizaciju i pregled, napuštanje etabliranih pozicija, kritičko promišljanje, revalorizaciju te podsticanje čovjeka na neprestanu potragu za novim perspektivama. Na ovaj način, obrazovna formacija čovjeka postaje i njegovom obrazovnom reformacijom (lat. *reformatio*: preobrazba; poboljšanje, usavršavanje).

Akademsko jezičko obrazovanje doprinosi propitivanju kulturološkog tradiranja, to jest tradicije, postavljajući pitanje je li ono što je iz prošlosti spašeno od prošlosti uistinu još uvijek živo i vrijedno daljeg spašavanja od mlina vremena. Kao primjer mogu se navesti nova čitanja/interpretacije klasičnih tekstova kroz prizmu savremenog doba, koje generira kritičko promišljanje vladajućih obrazovno-formacijskih ideala.

Polazeći od definicije formacije kao teorijskoga pojma, s posebnim osvrtom na izučavanje stranih jezika, rad apelira na jezičku odgovornost kao vid razumijevanja čovjekove jezičke formacije, koja je konkretizacija skoro neuhvatljivog pojma sveukupne formacije čovjeka (Humboldtov pojam *Bildung*).

U radu se također nastoji ukazati na jedan od mogućih puteva ka podizanju svijesti o jezičkoj odgovornosti u akademskom jezičkom obrazovanju. Polazišnu tačku ovog rada čini, naime, stajalište da promišljena i svjesna lingvistička kritika¹ može predstavljati jedan takav put - put ka formaciji čovjeka.

2. Pojam formacije kod Wilhelma von Humboldta

Interesiranje za ideju čovjekove 'formacije' ili 'formiranja' vodi nas neminovno do životne priče Wilhelma von Humboldta (1767-1835), pruskog naučnika, političara i lingviste koji je 1810. godine osnovao Berlinski univerzitet (današnji Humboldtov univerzitet u Berlinu). U periodu između prosvjetiteljstva i romantizma, Wilhelm von Humboldt je formulirao ono što mi danas smatramo klasičnim formacijskim idealom: obrazovanje treba omogućiti formaciju, osobni rast i razvoj te slobodoumnost ili slobodu misli.

Za razliku od svoga mlađeg brata Alexandera von Humboldta (1769-1859) koji je kao prirodoslovac i istražitelj putovao po svijetu, Wilhelm je veći dio svog života posvetio izučavanju jezika, savladavši tako: francuski, engleski, španski, grčki, latinski, baskijski, mađarski, češki, litvanski, sanskrit i japanski jezik. Za vrijeme bratova putovanja po španskim kolonijama Južne Amerike, tačnije, njegove petogodišnje latinoameričke ekspedicije u društvu francuskog botaničara Aiméa Bonplanda, Wilhelm se posvetio drugoj vrsti misaonog putovanja na kojemu je promišljao obrazovnu formaciju i jezičke studije. Zabrinjavala ga je misao o razvoju svijeta u kojemu se otvaraju mogućnosti putovanja. Humboldt je tragao za odgovorom na pitanje kako motivirati mladog čovjeka, koji može da putuje po svijetu, da sjedne i uzme knjigu i uči? Može biti da će ovakav razvoj najnegativnije posljedice imati upravo po izučavanje jezika. Putovanja mogu, naravno, biti i podsticaj učenju stranih jezika. Međutim, Wilhelmu von Humboldtu se nije dopadala ovakva instrumentalna korist, kao argument. Naprotiv, slične argumente je smatrao obezvrjeđujućim u slučaju naučnih studija za čiji se status silno borio. Njegov ideal je bio formacijske prirode. Obrazovanje bi trebalo imati veliki značaj za čovjekov rast, njegov razvoji formiranje. Danas se ovi ideali ne povezuju toliko s lingvistikom, već prvenstveno s izučavanjem kulture i književnosti.

¹Njemačko 'Sprachkritik', predstavlja pojam o kojem smo raspravljali u radu „Lingvistička kritika i kritika prevođenja“, objavljenom u časopisu *Pregled*, br. 3, (2016.)

Wilhelm von Humboldtova dilema u vezi sa mirovanjem i kretanjem, odnosno knjiškim izučavanjem/studiranjem koje zahtijeva sjedenje, te putovanjem po svijetu i praktičnim učenjem otvara i pitanje Humboldtovog jezika i jezičkih studija, koje, kao takvo, može predstavljati motivaciju za izučavanje jezika kao mogućnosti otvaranja unutrašnje slobode kretanja. U svojem najbitnijem lingvističkom djelu pod naslovom: *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*, što u prijevodu znači *Utjecaj šarolikosti/raznovrsnosti ljudskog jezika na intelektualni razvoj ljudske vrste*, na neobično moderan način je tretirao jezik kao koherentni sistem, kao djelovanje u konkretnim situacijama te kao propusnicu za različite poglede na svijet u različitim jezicima (*Weltansicht*).

Za Wilhelma von Humboldta jezik je koherentna cjelina ili 'organ za razmišljanje' (*Organ des Gedanken*), što Humboldta, u određenom pogledu, čini i prethodnikom Ferdinanda de Saussurea, poznatog kao začetnika moderne lingvistike. Za Humboldta, međutim, jezik nije apstraktni sistem. Naprotiv, on poima jezike (uvijek u pluralu) kao energiju (koristi grčku riječ *energeia*) koja se oslobađa i pokreće stvarna dešavanja kada ljudi govore, čitaju ili pišu. Za Humboldta su jezici svojevrsni svjetovi u kojemu ljudi čine različite stvari u različitim situacijama. Ovdje, Humboldtova 'prestrukturistička' jezička teorija podsjeća na ono što će kasnije biti nazvano poststrukturizmom kakvog predstavlja na primjer britansko-australski lingvista Michael Halliday (u okrilju sistemsko-funkcionalne lingvistike), koji nije promišljao jezik isključivo kao apstraktni sistem, nego se bavio i istraživanjima o tome kako čovjek jezikom može učestvovati u različitim oblicima društvene prakse.

Pokušamo li, iz Humboldtove perspektive, promatrati jezike kao različite jezičke svjetove, ubrzo će nam se nametnuti pitanje izgleda li svijet zaista drugačije kroz prizmu različitih jezika. Hipoteza o ovakvim razlikama je očita u Humboldtovim djelima. Govoreći o jezicima kao o posebnim 'stajalištima s kojih promatramo svijet' (*Weltansicht*), Humboldt iznosi ideju koju nije teško prepoznati u Sapir-Whorfovoj hipotezi što su je, jedno stoljeće kasnije formulirali američki lingvisti Edward Sapir i Benjamin Lee Whorf. Danas je uvriježeno shvatanje da je jezička struktura jedan od faktora koji utječu na način čovjekova razmišljanja, a upravo ovu slabiju verziju hipoteze formulirao je i Humboldt tvrdnjom da nam jezik kojim govorimo

pruža i određeno 'stajalište s kojeg promatramo svijet' (*Weltansicht*), ne sačinjavajući pritom automatski i naš svjetonazor (*Weltanschauung*)². Inspirirana Humboldtovom hipotezom, poljski lingvista Anna Wierzbicka je, između ostalog, iznijela tvrdnju o preokupaciji njemačke gramatike imperativom, tvrdeći, nadalje, kako je njemačka gramatika oblikovana potrebom za naznačavanjem različitih vrsta odnosa nadređenosti ili podređenosti, koji, prema njenu shvatanju, govore nešto o njemačkoj kulturi. Ovakve teorije se mogu argumentirano podržavati ili pobijati. No, jedno je sigurno: neizvorni govornik, koji uoči preciznost njemačkoga jezika u razdvajanju različitih vrsta imperativa (naredbenih oblika), otvara sebi mogućnosti produbljene spoznaje maternjega jezika promišljajući moguće, nerijetko suptilnije, jezičke resurse koje maternji jezik nudi pri tvorbi sličnih jezičkih činova. Ovo kretanje između različitih jezičkih svjetova otvara nam, zapravo, puteve ka samospoznaji. U jednom eseju, koji je napisao po otvaranju Berlinskog univerziteta, Humboldt ukazuje na slobodu kretanja između različitih jezičkih svjetova, kakvu izučavanje jezika može pružiti čovjeku, budući da kroz studij jezika „naš svijet raste, nudeći nam nove načine na koje možemo razmišljati i osjećati“ (u Wellmon, 2010:272).

Preljepa je Humboldtova zamisao o jezičkoj slobodi kretanja, kakvu nam studij jezika nudi. Međutim, svaku slobodu prati i određena odgovornost. Što je sloboda veća, to je veća i odgovornost. U javnom prostoru se sve češće susrećemo s pogrđnim i uvredljivim govorom, ali i govorom mržnje, koji za posljedicu ima direktno narušavanje javnog reda, ponekad i s fizičkim nasiljem kao krajnjom posljedicom verbalnog nasilja (npr. masakr koji je počinio Anders Behring Breivik). Današnji društveni i politički diskurs koji otvara sve veći prostor za glasove poput Gert Wilderova, Marine le Penina i Donald Trumpovapostaje sve češće predmetom antropoloških, filozofskih, pragmatičkih, psiholoških, lingvističkih i drugih izučavanja. Shvatamo li diskurs kao proizvod interaktivnog procesa u sociokulturnom kontekstu, ili, pak, kao konverzacijsku interakciju, možemo se zapitati šta se dešava s diskursom u kojem *interakcija* gubi svoj prefiks pretvarajući *razgovor* u govor, razmjenu mišljenja u jednostrano mišljenje i slično? Ne liči li upotreba jezika sve češće na zloupotrebu njegove namjene u današnjem društvu? Bave li se ovim pitanjem profesionalni jezički stručnjaci? Svako konkretno i neverbalno djelovanje ima svoj jezički ili verbalni kontekst.

²**Svjetonazor** u smislu odnosa pojedinca prema okolini, u kojem se zauzima određeni "pogled na svijet". Ovakav svjetonazor podrazumijeva stvaranje određenih stajališta i zauzimanje stavova prema ukupnoj stvarnosti ili realnosti. Pojam svjetonazora se temelji na klasičnoj njemačkoj filozofiji i epistemologiji. Konceptiju *Weltanschauungu* njemačkoj filozofiji prvi put je opisao Immanuel Kant u knjizi *Kritik der Urteilskraft* (kritika moći rasuđivanja), 1790.

Tako je posebna retorika karakterizirala javni diskurs Njemačke u periodu od 1933. do 1945. godine, kada brutalizirana upotreba jezika postaje njegova zloupotreba u jednom kontekstu spinovanih riječi i rečenica koje postaju okvirom izvan kojega je prosječnom građaninu teško razmišljati, baš kao što je danas teško ne pomisliti riječ 'musliman' u kontekstu jednog terorističkog napada. Ono što su i Hitler i Brejvik učinili jeste tek ono što je masa, premda indirektno, priželjkivala ili pak govorila da treba da se desi, u najmanju ruku, ono što je masa prešutno odobravala. Stoga, je nužno sveobuhvatno preuzimanje odgovornosti za našu upotrebu jezika. Kada je riječ o odnosu između jezika i njegova korisnika, pitanje je šta je to sadržano u govoru ili pisanoj riječi pojedinca za što ga se može i treba smatrati odgovornim.

3. Jezička metakompetencija

Ovdje se pojam formacije razmatra prvenstveno u smislu čovjekovih kompetencija i njegova razvoja. Kristensson Ugglå (2012:36) definira čovjekovu formaciju kao njegovu sposobnost da tumači/interpretira i da se orijentira u svijetu preplavljenom tekstovima, slikama, utiscima i senzacijama. U svojoj knjizi *Gränspassager: bildning i tolkningens tid* (što u prijevodu može značiti: *Granični prijelaz: formacija u vremenu tumačenja*) autor objašnjava šta zapravo znači *biti formiran* ili *obrazovan* – obrazovana ili formirana osoba, i u različitim sredinama, sposobna je osjećati se kao kod kuće. Takva se osoba kritički odnosi prema različitim tumačenjima-razvijajući tako argumentirano i dobro osnovano vlastito ubjeđenje (Kristensson, 2012:36). Ovdje je, zapravo, riječ o jednoj transnacionalnoj kompetenciji koja nije ograničena na vrijeme i mjesto, jer je granično prijelazna - prilagodljiva, (multi)funkcionalna,(sve)primjenjiva, te, stoga, i prepoznatljiva. Posmatrana kao svojevrsan razvoj, formacija se, u smislu Wilhelm von Humboldtova shvatanja, može dovesti u vezu s razvojem individue kao čovjeka kroz susret subjektivnog s objektivnim, s onim što je moguće iskusiti a što se nalazi izvan pojedinca, u svijetu koji ga okružuje (Humboldt, 2009).

Pod pojmom jezičke formacije u ovom radu podrazumijeva se razvoj kroz koji individua usvaja i ovladava novim jezikom. No, upotreba jezika je također uvijek duboko lična i svojstvena korisniku jezika. Osim našeg sociolekta i dijalekta, svi mi razvijamo i lični idiolekt kao individualni jezički varijetet, a put do njega jeste naše jezičko formiranje ili jezička formacija. Stoga, mi smatramo jezičku formaciju kompetencijom, tačnije rečeno sveobuhvatnom / sveukupnom vještinom koju bismo mogli nazvati *jezičkom metakompetencijom*. Sociolingvisti Hymes je još 1972. godine

govorio o ovoj kompetenciji kao o sposobnosti čovjeka da procijeni koje jezičke izraze koristiti u kojem kontekstu: „whether (and to what degree) something is appropriate“ (Hymes, 1972:285). Jezička kompetencija je jedan aspekt jezičke slobode kretanja, o kojoj je već bilo riječi.

Zašto je ova kompetencija tako bitna? S jedne strane, jezik je sistem kojeg čine fonemi, morfemi, riječi, fraze, rečenični dijelovi itd., čiji odnosi su regulirani i opisani gramatikom. Svaki jezik je podređen strukturnim pravilima koja određuju načine na koje je moguće graditi riječi, od tih riječi fraze, a od fraza rečenice. S druge strane, jezik je nešto što se odvija sve vrijeme: koristi se, govori se i piše se, a sve ovo se, opet, odvija u društvenom kontekstu. Čovjekova želja ili namjera pokreću njegovo jezičko djelovanje i interakciju, čineći jezik instrumentom komunikacije i jezičkog djelovanja. No, jezik može postati i društveni problem, a budući da društveni problemi potiču iz individualnog iskustva, najplodonosnije bi bilo i krenuti od jezika individue.

Kako ćemo znati koji način izražavanja je prikladan situaciji i okruženju? Kako izgraditi dovoljno stručan odnos prema vlastitoj jezičkoj upotrebi, ali i jezičkoj upotrebi drugih?

Ovim se pitanjima treba ozbiljno baviti kako bi se skrenula pažnja na jezičku odgovornost. Konkretna primjer u tom smislu predstavlja retoričko pitanje koje je koristila švedska Socijaldemokratska partija u svojoj posljednjoj predizbornoj kampanji (2013. godine): „I ti si svakako mi-čovjek, zar ne?“ („Visst är du också en vi-människa?“). Upotreba kolektivizirajuće zamjenice prvog lica množine trebala bi potaknuti asocijativno povezivanje ove švedske partije i pozitivnih vrijednosti poput zajedništva, blagostanja, solidarnosti, povezanosti, sloge itd. Međutim, šta znači obraćati se ili oslovljavati potencijalnog birača kao 'mi-čovjek' u obliku složene tvorenice koju određuje prefiksna zamjenica 'mi'? Šta je zapravo 'mi-čovjek'? Šta karakterizira onoga ko nije 'mi-čovjek'? Koje interpretacijske okvire aktivira riječ 'mi-čovjek', promatrana u kontekstu političke predizborne kampanje? Na što upućuje ovakav izbor riječi koji kategorizira birače u dvije grupe: mi-ljude i ostale?

Bavljenje ovakvim pitanjima pokazuje da je jezička metakompetencija bitna i iz građanske perspektive. Kritičko promatranje jezičke upotrebe može poslužiti kao polazišna tačka promišljanju samog sadržaja, u konkretnom slučaju političke poruke. Pitanje jezičke odgovornosti je usko povezano i s odgovornošću za misaoni sadržaj jezičke poruke. Ovakav kritički osvrt zahtijeva određeno odstojanje. Prema Janichu (2005:31), metajezička kompetencija ima '*Distanzierungsfähigkeit*' kao preduvjet, to jest ona zahtijeva sposobnost razmatranja jezičke upotrebe sa distance. Kod Janicha (2005:30) se ova kompetencija nalazi u samom vrhu, kao posljednja u nizu

od sedam jezičkih kompetencija temeljenih na osnovu naučnih saznanja o procesu učenja/usvajanja (stranog) jezika. S metajezičkom kompetencijom zaokružujemo jedan bitan aspekt jezičke formacije: sposobnost promišljanja i rasuđivanja, koja je beskrajna u smislu njezina konstantnog razvoja i unapređenja te svijesti o činjenici da korisnik jezika nikada ne može do kraja usavršiti jezik kojim se koristi.

4. Jezik i odgovornost

Vratimo se na već postavljeno pitanje u vezi s jezičkom odgovornošću. Preuzimanje odgovornosti za vlastitu upotrebu jezika zahtijeva sposobnost promišljanja iste. Govornik treba posjedovati sposobnost da procijeni koji način izražavanja priliči kojoj situaciji i zašto. Možemo li kazati da dio odgovornosti i za slučaj Brejvik snosi društvo, odnosno oni koji su učestvovali u razvoju negativne retorike kada je riječ o doseljenicima i multikulturalnosti? Snose li dio odgovornosti i ljudi okupljeni oko desničarskih časopisa *Neo* i *Axess* u kojima se vrlo negativno pisalo o imigracijskoj politici i multikulturalnosti, te iznosile ideje koje su nađene i u Brejvikovom manifestu *2083 – A European Declaration of Independence*.

Kada je riječ o jezičkoj odgovornosti i odgovornosti općenito, umjesto da tragamo za vezama između jezičkog i fizičkog djelovanja, u pokušaju da ukažemo na mjesto odgovornosti, ispravniji je stav da svaki čovjek sam snosi odgovornost isključivo za vlastite svjesne i namjerne postupke, bilo da je riječ o njegovu verbalnom ili neverbalnom djelovanju, u skladu s etičkim principom u anglosaksonskoj tradiciji, nazvanim „the straight rule of responsibility“ (Mackie, 1977:208). Ne može se pojedinca na osnovu njegove jezičke upotrebe držati odgovornim za (ne)djelo druge osobe ako ne postoji očigledna veza ili izričit nagovor na određeni vid djelovanja. Ovo je bitna osnova za dalje rezoniranje u ovome radu.

5. Lingvistička kritika i (obrazovna) formacija

Kako povećati svijest o preuzimanju odgovornosti u akademskom studiju jezika? Kao što je već nagoviješteno, smatramo da se odgovor krije u lingvističkoj kritici (nj. *Sprachkritik*) koja bi zasigurno mogla biti jedan uspješan put ili način za ostvarenje ovoga cilja, pod uvjetom da je shvatamo kao vrednovanje i procjenu prikladnosti jezika, jezičkih normi i jezičke

upotrebe, kao i komunikacijskih i kognitivnih potencijala jezika (Kilian, Niehr & Schiewe, 2010:105). Historijski pregled ukazuje na mnoštvo različitih načina prakticiranja lingvističke kritike različite svrhe (Schiewe, 1998). Katkada je lingvistička kritika težila jezičkoj liberalizaciji individue kojoj je trebalo pomoći da se oslobodi okova društvenih i političkih normi, katkada je, opet, na puristički način, težila čišćenju jezika od stranih elemenata, a katkad objedinjavala obje ove težnje u jednoj, htijući istodobno i jedno i drugo.

Posljednjih godina, svjedoci smo razvoja posebne lingvističke kritike koja je pod snažnim utjecajem lingvističke teorije (Kilian, Niehr & Schiewe, 2010). Svrha ove kritike jeste da ponudi kriterije za kvalificirane vrijednosne sudove o jeziku. Jezička upotreba stoji u centru pažnje. Riječi, način izražavanja (stil) ili izjave moraju se analizirati u svojem kontekstu, što ne znači da jezik kao sistem nije bitan. Naprotiv, lingvistička kritika postaje relevantna upravo u tački prelamanja jezičkih sistemskih svojstava, normi u jezičkoj upotrebi i stvarne jezičke upotrebe. Uspješna jezička kritika pretpostavlja, dakle, dobro poznavanje jezičkog sistema, što se odnosi i na gramatiku jezika.

Za lingvističku kritiku je važno shvatanje i prihvatanje jezičkih normi kao nečega relativnog. Za primjer možemo uzeti potpuno različite pravopisne norme ili standarde koji važe za akademski pisani rad, odnosno za elektronsku poštu studenta s postavljenim pitanjima mentoru. Različiti konteksti i različiti žanrovi teksta nalažu različite norme. Stoga, vrijednosne sudove ne treba formulirati kao 'ispravno' ili 'tačno', odnosno 'neispravno' ili 'netačno', već kao manje ili više 'prikladno'. Dakle, umjesto tačnosti, prikladnost postaje osnovni kriterij u odnosu na ono što je funkcionalno u datoj situaciji. Lingvistička kritika ne djeluje preskriptivno propisujući norme, nego nalaže kritičko promišljanje postojećih normi, što, opet, ne znači ukidanje normi kao takvih. Naprotiv, norme su prijeko potrebne. Jezičko-kritički izazov se sastoji u procjeni vremena (kada), mjesta (gdje) i razloga (zašto) poželjne/prikladne upotrebe određene norme te procjene kako ih se može dovesti u vezu sa stvarnom upotrebom jezika, kao i sa vladajućim uvjetima određenog jezičkog sistema.

Kakvu ulogu, dakle, može imati lingvistička kritika u akademskom izučavanju / studiju jezika? Lahko je složiti se s Kilianom (2011:39) kada on, imajući srednjoškolsko obrazovanje na umu, piše da cilj nije sami jezičko-kritički vrijednosni sud, nego je formuliranje vrijednosnog suda, odnosno put do njega, način na koji se trenira metajezička kompetencija, a pritom i jezička odgovornost. Prema Kilianu (2011:36-37), lingvističko-kritičku perspektivu je moguće primijeniti na bilo koje jezičke jedinice, od

gramatičkih fenomena u mikrokontekstu do načina na koje jezik konstruira različite poglede na svijet i ideologije u makrokontekstu. Primjer kovanice 'mi-čovjek' kod švedskih socijaldemokrata jasno pokazuje kako analiza jedne složenice može postati polazišna tačka za širu diskusiju o pogledu na čovjeka, čak i o određenoj ideologiji. Među jezičkim nivoima vlada povezanost, a cjelinu tvore svi njezini dijelovi sa svojim specifičnim suodnosima.

Lingvistička kritika je jedan od puteva ka jezičkoj formaciji čovjeka, to jest sposobnosti promatranja jezičke upotrebe s odstojanja, kritičko propitivanje jezičke upotrebe kako bismo odredili ili barem razmišljali o načinima izražavanja koji su prikladni mjestu, vremenu i svrsi njihove upotrebe. Za ovakvu jezičku formaciju Janich (2005:26) koristi naziv *Sprackultiviertheit* koji odražava stanje 'jezičke kultiviranosti'. Ovo stanje Janich zapravo ne smatra stanjem, već neprestanom težnjom za proširenom kompetencijom. Kao korisnik jezika, svaki čovjek je neminovno jezički formiran ili kultiviran s razlikama u stepenu i načinu formacije i kultivacije.

6. Odgovornost i jezička formacija u jezičkom obrazovanju

Onaj ko želi raditi jezičko-kritički u nastavi, može se orijentirati u skladu *seksplicitnošću* i *senzibilizacijom* (Schiewe, 2011:26). Eksplicitnost se odnosi na jezičke norme koje treba učiniti eksplicitnima, promišljajući i rasvjetljavajući ih, te povezujući ih s jezičkom upotrebom i jezičkim sistemom, dok se senzibilizacija svodi na razvijanje i unapređenje senzibiliteta ili osjećaja za jezičke norme i načine funkcioniranja. Tako bi mogla izgledati lingvistička kritika koja ucjelovljava misao o odgovornosti i individualnoj zrelosti koja je bila bitna još i u vremenu filozofskog prosvjetiteljstva (Schiewe, 2011:23). To podrazumijeva čovjekovo individualno jezičko oslobađanje od društvenih, političkih i drugih normi te preuzimanje odgovornosti za vlastitu upotrebu jezika. Međutim, budući da su jezičke norme nezaobilazne, potrebna je nešto opreznija formulacija u kojoj bismo uz pomoć lingvističke kritike mogli usvojiti jedan samostalniji kritički pristup jeziku.

U tom smislu može koristiti nekoliko praktičnih primjera iz nastavnog predmeta engleskog, kao i njemačkog jezika, zbog specifičnosti položaja lingvističke kritike koja je najviše unapređovala upravo u germanistici. Riječ je o primjerima najprije iz engleskog jezika koji se najčešće odnose na sintaksu ili rečeničnu konstrukciju u kojoj nemamo onog političkog naboja o

kakvom je već bilo riječi u kontekstu švedske kovanice 'mi-čovjek'. S takvim se nabojem ponovo susrećemo u narednim primjerima iz njemačkog jezika, u kojima je upravo riječ o političkoj lingvističkoj kritici kontroverzne leksike s najčešće negativnim vrijednosnim nabojem, uvrijedljivim ili diskriminirajućim za određenu populaciju.

Jasno je da se, s jedne strane, možemo približiti jeziku onakvom kakav je opisan u gramatikama. Kakav je to jezik o kojem govore gramatike? Najčešće je riječ o pisanom jeziku, budući da su gramatike zasnovane na konvencijama pisanog književnog jezika ili diskursa. S druge strane posmatrano, postoji i druga slika jezika koju nam nudi jezička realnost ili stvarnost gdje imamo jezik u upotrebi, koja se odnosi i na pismo i na govor. Tenzija između gramatičke orijentacije prema pisanome jeziku i jezičke realnosti je općeprisutna u svim jezicima, a tiče se mnogih jezičkih fenomena i predstavlja istinski izazov svima koji se profesionalno bave podučavanjem jezika. Kako objediniti ono što se u glotodidaktici naziva gramatikom, kao proizvodom, i gramatikom, kao procesom, drugim riječima: jezik kao sistem i jezička upotreba?

Naredni primjeri iz engleskog jezika predstavljaju konkretizaciju spomenute tenzije. U Standardnim gramatikama engleskoga jezika imamo pravila koja se, zapravo, češće krše nego poštuju u jezičkoj upotrebi. Tu spadaju, između ostalih: 1) pravilo o poziciji prijedloga u rečenici, to jest da prijedlog ne može stajati sam na kraju rečenice, 2) pravilo da rečenicu ne počinjemo veznikom, 3) da ne rastavljamo infinitiv od partikule 'to' drugom riječju, 4) da se zbirne imenice u engleskom jeziku uvijek tretiraju kao jednina, 5) da izraz za količinu 'less' stoji isključivo uz nebrojive, dok 'fewer' stoji uz brojive imenice itd. Nepoštivanjem nabrojanih gramatičkih pravila redom, dobivamo sljedeće, u neformalnom govoru sasvim uobičajene rečenice:

- 1) Who should I go to school with?
- 2) But sometimes a conjunction at the beginning of a sentence makes the sentence stand out.
- 3) „...to boldly go where no man has gone before.“³
- 4) None of my friends are here.
- 5) I have less books than my sister, even though she has less space in her home.

U trećem primjeru se javlja infinitiv rastavljen prilogom 'boldly', što zapravo mijenja naglašeni dio rečenice, čineći je dramatičnijom nego bi bila s

³Dio uvodnog teksta *Star Trek* filmova od 1966. naovamo.

gramatički korektnom varijantom 'to go boldly'. Još 1960-tih gramatičari su, raspravljajući rastavljeni infinitiv u engleskom jeziku, navodili ovaj poznati primjer. Insistiranje na neispravnosti rastavljenog infinitiva se svakako može smatrati gramatičkom pedanterijom, posebno ako imamo u vidu njegov snažni stilski efekat u poeziji Lorda Byrona (1788-1824) u uvodnim stihovima pjesme „Solitude“: „To sit on rocks, to muse o'er flood and fell, / *To slowly trace* the forest's shady scene, / Where things that own not man's dominion dwell“. Rastavljajući infinitiv 'to trace' prilogom 'slowly', Byron, unekoliko usporava njegovu recepciju ovim sintaksičkim potezom, pojačavajući i ritmički i semantički efekat ovoga stiha. Jezički formirana individua svakoj jezičkoj tvorevini pristupa jezičko-kritički, vrednujući i procjenjujući prikladnost njezina jezika u odnosu na različite parametre, poput jezičke norme i jezičke upotrebe, komunikacijske funkcije teksta, kognitivnih potencijala jezika itd. Jezička odgovornost se, tako odnosi na poštivanje ne samo jezičkih normi, već i jezičke umjetnosti. Stoga, u kontekstu književnosti - posebno poezije, ali i filmske umjetnosti, uvjerljiviji će biti jezičko-umjetnički argument od onog gramatičkog, te će, s obzirom na ukupni stilski efekat (koji se ostvaruje na svim nivoima teksta) varijante „to boldly go“ i „to slowly trace“ biti jezički prikladnije i funkcionalno ispravnije u svom kontekstu.

Međutim, 1966. godine, kada je *Star Trek* debitirao, spomenutu jezičko-kritičku debatu u vezi s rastavljenim infinitivom nadjačala je druga jezičko-kritička debata u vezi s impliciranim seksizmom u izrazu 'no man' na osnovu koje su producenti za *Star Trek: The Next Generation* 1987. godine odabrali politički korektan izraz 'no one', umjesto 'no man'. U duhu feminističke kritike jezika, u skladu s kojom seriječ 'man' ('čovjek', doslovno 'muškarac') odbija prihvatiti kao neutralni izraz za 'ljudsko biće' ('human'), mogli bismo razmatrati i Byronove stihove u nastavku: „Where things that own not *man's* dominion dwell“.

Kao što možemo vidjeti iz navedenih primjera, gramatička norma standardnog, pisanog jezika, koji se mijenja znatno sporije od govornoga, najčešće se ne primjenjuje u svakodnevnom nekonvencionalnom govornom jeziku. Mnogo je pitanja koja se ovdje javljaju. Koji redoslijed riječi u rečenici je prikladan govornom, a kojipisanom jeziku te različitim žanrovima usmenog i pisanog teksta? Koji oblici su funkcionalno prikladni (*aptum*), kada i gdje? Koji jezički materijal sačinjava osnovu gramatičkih pravila koje nam udžbenici i gramatike donose, odnosno, s kojom jezičkom stvarnošću se tu susrećemo? Ovakva pitanja se lahko mogu dovesti u vezu s konkretnim sposobnostima govora i pisanja. Žanr koji studenti najčešće prakticiraju jeste akademski tekst. Koje su sintaksičke razlike između akademskog teksta i usmenog predavanja? Obrada ovog pitanja u nastavi postaje jedan od načina

na koji skrećemo pažnju na jezičke norme, činimo ih vidljivima, senzibilizirajući studente na njih. U tom kontekstu je prikladno ukazati i na česte sukobe između gramatičke norme i jezičke upotrebe, te ih dedramatizirati, prije svega, u svrhu postizanja prirodnijeg i prikladnijeg neformalnog jezika / govora stranog jezika kod studenata.

Situacija u kojoj se teško usvojeno gramatičko pravilo iznenadno relativizira, djeluje zbunjujuće, ponekad i alarmantno, studentu / učeniku stranoga jezika. Činjenica je, međutim, da je upravo ovo način na koji svi jezici funkcioniraju. Jezici žive na fascinantnim granicama susreta kreativnosti njihovih korisnika s restrikcijama jezičkog sistema te govornikovom predstavom o tome kako jezik treba koristiti (korisnikovo poimanje ispravne jezičke upotrebe). Svaki jezik posjeduje unutrašnju višejezičnost kojoj se treba približiti i prema kojoj se treba naučiti odnositi. Takvi zahtjevi predstavljaju, zapravo, istinski jezičko-kritički izazov.

S obzirom na činjenicu da je jezička / lingvistička kritika, definirana u radu „Lingvistička kritika i kritika prevođenja“ (Arnautović, 2016), posebno uznapredovala na njemačkom govornom području te unutar germanističke lingvistike, i ovdje donosimo jedan briljantan primjer njezina prakticiranja upravo tog govornog područja. Riječ je o jezičko-kritičkoj inicijativi tzv. 'Unwort des Jahres' ('neriječ godine')⁴, prilikom koje određeni članovi žirija jednom godišnje biraju problematičnu riječ, odnosno *neriječ*, u svrhu podsticanja „jednog senzibilnijeg odnosa s jezikom u javnoj komunikaciji“⁵ ('Unwort des Jahres', 2013). Nisu slučajno dva člana ovog žirija, Nina Janich i Jürgen Schiewe, upravo naučnici na temelju čijih istraživanja su doneseni bitni zaključci o jezičkoj / lingvističkoj kritici u ovom radu.

Biranje *neriječi* godine funkcionira na sljedeći način: bilo ko ima pravo poslati prijedlog do kraja tekuće godine, kako bi žiri u januaru sljedeće godine mogao proglasiti *neriječ* (jednu ili više riječi) za proteklu godinu. *Neriječ* se bira na osnovu kriterija narušavanja „činjenične adekvatnosti ili humanosti“⁶ ('Unwort des Jahres', 2011) na neki od sljedećih načina: riječ krši načelo ljudskog dostojanstva, u suprotnosti je s osnovnim demokratskim principima, diskriminira određene grupe u društvu ili na određen način djeluje eufemizirajuće, vodi u zabludu ili ima zasjenjavajući efekat. Izabrane riječi skoro redovno upućuju na postojeće političke, ideološke ili moralne sukobe u društvu. Osim što ostavlja ružan dojam, riječ koja je isključivo

⁴Naš prijevod njemačke riječi 'Unwort', to jest prevedenica pomoću analogije na parnjak čovjek-nečovjek.

⁵Naš prijevod „ein sensiblerer Umgang mit Sprache in der öffentlichen Kommunikation“.

⁶Naš prijevod „sachliche Angemessenheit oder Humanität“.

gramatički neispravna, ne može biti kvalificirana kao *neriječ*, jer gramatička ispravnost / neispravnost nije kriterij za izborove jezičko-kritičke inicijative. Pitanje koje se ovdje nameće jeste pitanje eventualnog pokušaja jezičke cenzure. Može li se 'Unwort' inicijativa dovesti u vezu s gušenjem slobodnog građanskog dijaloga? Ovo pitanje automatski potiče i raspravu o političkoj korektnosti, s kojom se ova jezičko-kritička inicijativa nerijetko dovodi u vezu. Valja, međutim, naglasiti da cilj ove jezičko-kritičke inicijative nije zabrana određenih riječi, niti suzbijanje slobodne debate. Naprotiv, ovakvom inicijativom se podstiče jezička odgovornost kod građana pomoću skretanja pažnje na postojeću vezu između jezičke upotrebe i sistema vrijednosti na jedan izazovan način.

Pogledajmo nekoliko primjera *neriječi* posljednjih godina ('Unwort des Jahres' 2013; 2014 i 2016):

2013. godine 'Sozialtourismus' ('socijalni turizam')⁷ se definira kao 'ukupnost promjena položaja koje osobe poduzimaju ne bi li došle do uživanja određenih socijalnih naknada', a izabrana je kao *neriječ* godine zbog širenja negativnog raspoloženja prema neželjenim imigrantima.
2014. godine 'Lügenpresse' ('lažne vijesti') kovanica njemačkog autora Reinholda Antona iz 1914. god. koja se odnosila na 'propagandu neprijatelja'. Nacisti su kasnije popularizirali ovu kovanicu kako bi ušutkali opoziciju tadašnjeg režima. Riječ često koristi ksenofobično udruženje PEGIDA (Patriotski Evropljani protiv islamizacije Zapada). Američki predsjednik Donald Trump se tokom čitave izborne kampanje aktivno koristio engleskom prevedenicom ove sintagme 'fake news'.
2016. godine 'Volksverräter' ('nacionalni izdajnik / izdajnik naroda') kao naslijeđe iz vremena diktature s nacističkim prizvukom i konotacijama. Njemačkom političaru i zamjeniku njemačke kancelarke, Sigmaru Gabrielu, tokom posjete gradiću Salzgitter 2016. godine desničarski demonstranati su uzvikivali 'Volksverräter', na što im je Sigmar pokazao srednji prst.

⁷U Hrvatskoj je, međutim, prihvaćena jedna drugačija definicija ove sintagme koja se odnosi na nastojanja da se siromašnim slojevima stanovništva omogući putovanje na odmor, tj. humanitarni i socijalni turizam.

Kao što vidimo sve ove *nerječi* zgusnuto izražavaju određeni politički stav. U ovim slučajevima je nemoguće razdvojiti jezičku kritiku od kritike ideologije i političkog sadržaja. 'Unwort des Jahres' inicijativa pruža priliku za promišljanje kritičkog i odgovornog odnosa prema jeziku i njegovoj upotrebi te otvara mogućnost razvijanja jezičkog senzibiliteta. Osim toga, inicijativa predstavlja odličan primjer kako lingvistika može biti relevantna i u javnom životu.

Međutim, ono najbitnije na što 'Unwort des Jahres' ukazuje jeste činjenica da značenje riječi nastaje u kontekstu i u specifične svrhe. Različite riječi mogu označavati isti fenomen, a biti posrednice potpuno različitih perspektiva. Već samo upoznavanje studenata jezika s ovom jezičko-kritičkom inicijativom moglo bi značiti određeni uvid da su riječi rijetko neutralne i nevine, budući da je jezička upotreba neodvojiva od konteksta stvarnosti u kojoj se odvija. A stvarnost ili istina i nije uvijek tako jasna i jednostavna. Svaka politička ili u dubljem smislu ideološka polemika je polemika u vezi s poimanjem i doživljavanjem stvarnosti. Stoga, kada se sukobimo u vezi sa značenjem riječi ili u vezi s tim šta određene riječi treba da označavaju, naš sukob najčešće odražava i pogled na svijet koji želimo da vlada i dominira.

7. Zaključak

U uvodu ovoga rada bilo je riječi o pitanju preuzimanja jezičke odgovornosti govornika ili korisnika jezika? Polazišnu tačku rada predstavlja stajalište da svako snosi odgovornost za vlastito (jezičko) djelovanje, ali ne i za jezičko djelovanje drugih. Preduvjet za ovakav stav je temeljno prihvatanje autonomnosti individue. Ne slažu se svi s ovakvim shvatanjem odgovornosti (vidi Raffoul, 2010) kojem se svakako može prigovoriti da je vrlo pojednostavljeno. Takvo shvatanje, međutim, može biti plodonosno kao ishodište lingvističke kritike u poučavanju u visokom obrazovanju.

Cilj je bio ukazati na *jedan* od načina na koji se može promišljati formacija u kontekstu studija stranog jezika s konkretnim primjerima iz nastavnog predmeta *Engleski jezik*, kao i primjerima iz njemačkog jezika. Međutim, jedan bitan aspekt jezičke formacije, definirane potpunije u uvodnom dijelu ovog rada, činimetajezička kompetencija koja nam pomaže da se slobodnije krećemo između različitih registara i žanrova, te se samostalnije odnosimo prema normama koje, u protivnom, možebiti ne bismo ni primjećivali. Jezičku formaciju možemo shvatiti i kao jezičku slobodu kretanja. Međutim, svaku slobodu prati i odgovornost, a odgovornost za vlastitu upotrebu jezika

snosi pojedinac. Visokoobrazovne ustanove morale bi nužno poticati i razvijati jezičku svijest studenta, te ga u tom smislu ohrabrivati i nuditi mu adekvatan instrumentarij za vježbu i preuzimanje jezičke odgovornosti.

Literatura

1. Arnautović, A., 2016. Lingvistička kritika i kritika prevođenja. *Pregled: časopis za društvena pitanja*, LVII (3), str. 85-101.
2. Humboldt, W.v., 1836. *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*. Berlin.
3. Humboldt, W.v., 2009 (1809/1810). Om den inre och yttre organisationen av de högre vetenskapliga läroanstalterna (preveo T. Karlsruhn). *Psykoanalytisk Tid/Skrift*, 26-27, str. 89-93.
4. Hymes, D. H., 1972. On Communicative Competence. U: I.J.B. Pride & J. Holmes ur. *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, str. 269-293.
5. Janich, N., 2005. Sprachkultur und Sprachkultiviertheit – ein methodisch-kulturalistischer Theorieentwurf. *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur*, I (I), str. 14-36.
6. Kilian J., Niehr, T. & Schiewe, J., 2010. *Sprachkritik. Ansätze und Methoden der kritischen Sprachbetrachtung*. Berlin/New York: de Gruyter.
7. Kilian, J., 2011. Durch Sprachkritik lernen. Sprachdidaktische Beiträge einer Kritik der Sprache. U: I. B. Arendt & J. Kiesendahl ur. *Sprachkritik in der Schule. Teoretische Grundlagen und ihre praktische Relevanz*. Göttingen: V&R Unipress, str. 31-49.
8. Kristensson, Uggla, B., 2012. *Gränspassager. Bildning i tolkningens tid*. Stockholm: Santérus förlag.
9. Mackie, J. L., 1977. *Ethics. Inventing Right and Wrong*. Harmondsworth et al.: Penguin Books.
10. Raffoul, F., 2010. *The Origins of Responsibility*. Bloomington/Indianapolis: Indiana University Press.
11. Schiewe, J., 1998. *Die Macht der Sprache. Eine Geschichte der Sprachkritik von der Antike bis zur Gegenwart*. München: C. H. Beck.
12. Unwort des Jahres (2011). *Die Grundsätze*. [online] Dostupno na: www.unwortdesjahres.net/index.php?id=2 [25.01.2017].
13. Unwort des Jahres (2013; 2014). [online] Dostupno na: <http://www.unwortdesjahres.net/index.php?id=35> [25.01.2017].
14. Unwort des Jahres (2016). [online] Dostupno na: http://www.unwortdesjahres.net/fileadmin/unwort/download/pressemitteilung_unwort2016.pdf [25.01.2017].

15. Wellmon, C., 2010. *Becoming Human. Romantic anthropology and the embodiment of freedom*. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press.
16. Whorf, B.L., 1997 (1956). *Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. ur. J. B. Carroll. Cambridge Massachusettes: Technology Press of Massachussets Institute of Technology.
17. Wierzbicka, A., 1998. German 'Cultural Scripts'. Public Signs as a Key to Social Attitudes and Cultural Values. *Discourse & Society*,9 (2), str. 241-282.