UNIWERSYTET WARMIŃSKO-MAZURSKI W OLSZTYNIE
UNIVERSITY OF WARMIA AND MAZURY IN OLSZTYN

Acta Neophilologica

XIV
2

WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU WARMIŃSKO-MAZURSKIEGO
OLSZTYN 2012

Rada Naukowa
Franciszek Apanowicz, Anna Bednarczyk, Józef Darski, Władimir Griesznych, Aleksander Kiklewicz, Joanna Kokot, Jurij Kowbasenko, Jolanta Miturska-Bojanowska, Ewa Nikadem-Malinowska, Grzegorz Ojcewicz (przewodniczący), Heinrich Pfandl, Stanisław Puppel, Klaus Steinke, Ewa Żebrowska, Aleksander Żołkowski, Bogusław Żyłko

Recenzenci
Franciszek Apanowicz, Irena Fijałkowska-Janiak, Henryk Kardela, Ewa Kębłowska, Tadeusz Klimowicz, Agnieszka Matusiak, Halina Mazurek, Leontij Mironiuk, Kazimiera Myczko, Marek Piela, Andrzej Sitarski, Halina Stasiak, Bogusław Żyłko

Sekretarz redakcji
Joanna Orzechowska
e-mail: joanaorzech@gmail.com

Adres redakcji
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
Instytut Neofilologii
ul. Kurta Obitza 1, 10-725 Olsztyn
tel. fax 89 527 58 47, 89 524 63 69
uwm.edu.pl/slowianie/index.php/czasopisma/acta-neophilologica

Redakcja informuje, że wersją pierwotną czasopisma jest wydanie papierowe

Projekt okładki
Barbara Lis-Romańczukowa

Zdjęcie na wklejce
Janusz Pająk

Redakcja wydawnicza
Małgorzata Kubacka

ISSN 1509-1619

© Copyright by Wydawnictwo UWM • Olsztyn 2012

Wydawnictwo UWM
ul. Jana Heweliusza 14, 10-718 Olsztyn
tel. 89 523 36 61, fax 89 523 34 38
www.uwm.edu.pl/wydawnictwo/
e-mail: wydawca@uwm.edu.pl

Nakład 110 egz. Ark. wyd. 20,1; ark. druk. 17,0
Druk: Zakład Poligraficzny UWM w Olsztynie, zam. 568

Ten numer „Acta Neophilologica” jest dedykowany
Pani Profesor Ewie Nikadem-Malinowskiej,
która odeszła zbyt szybko i nieoczekiwanie,
byśmy zdążyli nacieszyć się Jej obecnością
i by powiedzieć, jak wiele dla nas wszystkich znaczy.

SPIS TREŚCI

Językoznawstwo i glottodydaktyka

Monika Cichmińska, *"Piękni i bestie" ("The Beauties and the Beasts") – Local Context in Conceptual Integration Networks* 5
Елена Имаева, *Понимание текстов неявного смыслообразования* 13
Anna Jaroszewska, *Internetowe fora dyskusyjne: nowa przestrzeń aktywności i źródło poznania polskich seniorów z perspektywy badań glottodydaktycznych* 21
Mariola Jaworska, *Binnendifferenzierung und Individualisierung im Fremdsprachenunterricht – eine Chance für legasthene Lerner* 35
Marek Krawiec, *Language as a Mirror of Cultural Stereotypes – an Ethnolinguistic Perspective* 47
Martyna Król, *Мотивации лексических трансформаций (на материале исходной лексемы* пройти*)* 59
Magdalena Makowska, *(Mikro)Syntax in Mikrotexten. Syntaktische Analyse von Märchentiteln* 69
Magdalena Pieklarz-Thien, *Sprachliche Höflichkeit und gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung – anwendungsorientierte Überlegungen* 79
Joanna Targońska, *Zur Rolle der Arbeit mit Definitionen im Fremdsprachenunterricht – theoretische Überlegungen* 97
Ewa Żebrowska, *Verflechtung von Bild und Text* 109

Literaturoznawstwo i kulturoznawstwo

Anna Drogosz, *Conceptual Foundations of Progress in Darwin's Theory of Evolution* 121
Tatiana Jankowska, *Motywy folklorystyczne w przestrzeni artystycznej opowiadania Herberta Georga Wellsa* Piękny strój 129
Yaroslava Konieva, *Категорія художнього простору у фольклорній ліро-епіці українців* 141
Olga Letka-Spychała, *Obrazowanie cienia w poezji Inny Lisnianskiej. Próba kognitywnej analizy wybranych utworów* 147

Iwona Anna Ndiaye, *Przekład związków frazeologicznych z nominacjami diabła w polskich tłumaczeniach powieści Michaiła Bułhakowa* Mistrz i Małgorzata 159
Ewa Nikadem-Malinowska, *Konceptualizacja słowa w poezji Inny Lisnianskiej (na podstawie cyklu wierszy* Слово без имени*)* 177
Grzegorz Ojcewicz, Hymn o Słowie *Romana Brandstaettera, czyli Co jest przed wszystkim?* 185
Joanna Przeszlakowska-Wasilewska, *The image of New York in American literary non-fiction represented by Gay Talese's* A Serendipiter's Journey 199
Monika Sidor, *Realność i świat książek. Osobowość pisarza wobec czasu i przestrzeni emigracyjnej w utworze Aleksieja Riemizowa* Po gzymsach 209
Jarosław Strycharski, *Концепт жизнь в драме Василия Сигарева* 221
Beata Tarnowska, *Golgotha and the Galilee Lake in the contemporary Israeli Poetry – on the example of the selected poems of Hezy Leskly and Amir Or* 231
Magdalena Zaorska, *O nadświadomości według Stanisławskiego* 245
Bogusław Żyłko, *Testament naukowy Jurija Łotmana* 259

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

JĘZYKOZNAWSTWO I GLOTTODYDAKTYKA

Monika Cichmińska
Katedra Filologii Angielskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

"PIĘKNI I BESTIE" ("THE BEAUTIES AND THE BEASTS") – LOCAL CONTEXT IN CONCEPTUAL INTEGRATION NETWORKS

Key words: blending, conceptual integration network, grounding box, local context

Conceptual integration theory, or blending theory, as developed by Gilles Fauconnier and Mark Turner [2002], is a cognitive tool successfully used to analyse novel, creative conceptualizations, which appear in jokes, cartoons and advertisements [Grady, Oakley and Coulson 1999; Coulson 2001; Cichmińska 2004, 2006], but also in literature [Freeman 1997; Libura 2007; Stockwell 2002], music [Zbikowski 2001] and mathematics [Lakoff and Núñez 1997]. For a new structure – a blend – to appear, two (or more) input spaces produce an emergent meaning, meaning which is not available in any of the inputs.

The aim of the present paper is to analyse the headline of an article which appeared in the Polish newspaper "Gazeta Wyborcza" in the weekend issue of 28th–29th May, 2011, *Piękni i bestie* [*The Beauties and the Beasts*]. The article refers to the UEFA Champions League final, in which FC Barcelona, "the Beauties", was about to fight with Manchester United, "the Beasts", on Saturday 28th May, 2011. The present paper will focus on the issue of background knowledge, indispensible to understand and unpack the blend, and also on the importance of the local context, in which the blend was originally used. Thus we are asking the question what the headline *The Beauties and the Beasts* might mean to a reader. It is not an instantiation of an entrenched conceptual metaphor (in Lakoff's sense) as we do not have a metaphor such as FOOTBALLERS ARE BEAUTIFUL GIRLS. The analysis of the meaning of the utterance should thus focus on what it is supposed to mean in a particular situation as it probably does not have any meaning outside of the actual use.

1. Conceptual integration theory

The basic ingredients of the conceptual integration theory or blending theory (BT) are mental spaces as described by Fauconnier [1994], two or more input spaces, the generic space and the blended space. There is partial matching between input spaces; the structure that the inputs share is captured in the generic space, while the blend contains structures from the two input spaces and develops emergent structure that is not present in the inputs. Emergent meaning arises through three processes: composition of projections from the inputs, completion based on recruiting additional structures such as frames, and elaboration, that is modification or "running" of the blend.

In the classical example "This surgeon is a butcher" [Grady, Oakley and Coulson 1999] there are two input spaces, BUTCHER and SURGEON, which are fused in the blend into SURGEON-BUTCHER, that is a surgeon who is evaluated as a butcher because he is incompetent in his job; rather than use the skills of a surgeon, he uses the skills of butchery. This inference of incompetence arises as a result of the mismatch between the goals of surgeons and butchers (healing and severing flesh, respectively), and the means they use (surgery versus butchery). Thus, although the elements in the blend were provided by the input spaces, the meaning of the blend is emergent, it is not copied from the inputs.

Line Brandt and Per A. Brandt criticize this analysis of the surgeon-butcher example and also propose a slightly different integration network, claiming that it is necessary to include a mental space containing a scenario in which the utterance is expressed by an utterer in a specific situation. They propose that the meaning of "This surgeon is a butcher" does not have

> a predictable meaning independent of the context of its use […] The situational context determines what is considered relevant about the target space and this framing, in turn, influences the framing of the source [Brandt and Brandt 2005: 17–18].

If the utterance was made by a woman who had just undergone surgery (successfully – the problem was fixed) and was not very happy with the scar, which turned out to be more dramatic than she had predicted, the surgeon would be criticized for being incompetent, but his incompetence would be of a different nature from performing the surgery unsuccessfully. Similarly, the reference to "a butcher" evokes different interpretations in such utterances as "They destroyed our house without warning. Sharon is a butcher", or "God is a butcher and we are all going to be slaughtered", where the Israeli political leader and God respectively are criticized not for being incompetent but for being brutal, cruel and unsympathetic [Brandt and Brandt 2005].

Brandt and Brandt [2005] propose introducing six mental spaces into the network, namely: semiotic, presentation, reference, relevance, virtual and meaning spaces (discussed in detail in Brandt and Brandt [2005]). They suggest that their

model should interpret any utterance in any specific local context, which is not always possible in Fauconnier and Turner's model [2002].

Seana Coulson and Todd Oakley [2005] use and modify both of the above mentioned models and propose a coded meaning model of blending. Their model consists of three spaces: the blended space, in the sense of Fauconnier and Turner [2002], and the presentation and reference spaces, inspired by Brandt and Brandt's proposal [2005]. The presentation space, similar to the notion of source domain in conceptual metaphor theory, elicits a mental scenario which evokes the reference space. The reference space represents a feature or aspect of the situation which is the focus of attention of the discourse participants.

Coulson and Oakley notice the importance of contextual aspects of meaning construction as "all sentences rely importantly on contextual assumptions that vary in their transparency to speakers and hearers" [Coulson and Oakley 2005: 1517]. Thus they refer to Ronald W. Langacker's notion of ground [2002] and Brandt and Brandt's concept of semiotic space [2005].

Coulson and Oakley introduce one more element into their network, that is the grounding box, which contains the list of contextual assumptions considered important by the analyst. When those assumptions are explicitly represented by the speakers, they are represented as models in mental spaces; the grounding box contains implicit assumptions, which influence the way meaning is constructed. Thus the grounding box is not a mental space, and can be used "to specify roles, values and experiences that ground speakers' subsequent representations" [Coulson and Oakley 2005: 1517]. Coulson and Oakley [2005] illustrate their model using the example below:

*In France, the Lewinsky affair wouldn't have hurt Clinton***.**

The full meaning of this utterance involves more than the information represented in the conceptual integration network depending on the circumstances. Let us assume that it appeared in a conservative daily "Washington Post" just after France blocked the vote of the United Nations authorizing war in Iraq. The mention of Clinton affair activates a mental space for US American politics with impeachment and a Senate trial, which functions as a presentation space: it presents the reader with a scenario used as an organizing frame for French politics. The phrase "in France" is the space builder of the reference space, which focuses the attention on the specific feature of French political life: French voters do not care too much about their political leaders' extra-marital affairs. The emergent meaning feeds back from the blend to the grounding box and the full meaning of the utterance shows how corrupted French politics as it would allow such a reviled political figure as Clinton to thrive and as a result might lead the reader to focus on lack of moral clarity in French politics.

On the other hand, if the same sentence was written in "The Nation", one of the most progressive, leftist publications in the USA, the French would be construed as heroes rather than villains, and President Clinton's private affairs would not have been exposed as he should not be distracted from fighting with terrorism. Thus, Coulson and Oakley propose that the

> space structuring that occurs in meaning construction requires the application and integration of coded meaning, background knowledge, and contextual information. A complete theory of meaning construction must explore the interplay of these factors [Coulson and Oakley 2005: 1535].

2. The Beauties and the Beasts – how much contextual information is required

The article entitled in Polish *Piękni i bestie* (*The Beauties and the Beasts*) appeared in Saturday sport supplement to "Gazeta Wyborcza". The headline was placed under a rather schematic drawing of Wayne Rooney and Leo Messi facing each other, with an additional headline *Barcelona vs. Manchester United, sobota* [*Saturday*]*, Londyn* [*London*].

The headline involves a blend of cognitive models from two inputs, the presentation space of football and the reference space of the fairy tale for children. The presentation space is immediately activated by the picture of the footballers representing the two opposing teams and the caption with the names of the team. The reference space is activated by the direct reference to the traditional fairy tale titled *The Beauty and the Beast*. In the fairy tale, Belle – the Beauty – the youngest, beautiful girl of pure heart, must live with the hideous Beast as a punishment for his father's unacceptable behaviour. Belle lives a life of luxury in the Beast's palace and is treated like a princess, but she misses her home and family; when her father gets sick, the Beast allows her to go home and visit him, but she must come back in a week. However, Belle stays at home longer and when she comes back to the Beast, she finds him dying. She starts crying and says she loves him. At that moment the Beast is transformed into a handsome prince that he used to be before a fairy turned him into a hideous creature for being cruel and selfish. Only true love could break the curse. Of course, the Beauty and her handsome prince get married and live happily ever after.

In Figure 1 a graphical representation of the integration network for the analysed blend is shown. The emergent structure in the blend arises out of the three processes of blending. In the process of composition, the information from different spaces is juxtaposed. In the blend, an element from the football domain is composed with an element from the fairy tale domain (Barcelona players are the Beauties, Manchester United players are the Beasts). In the process of completion, two frames are activated: the football frame and the fairy tale frame.

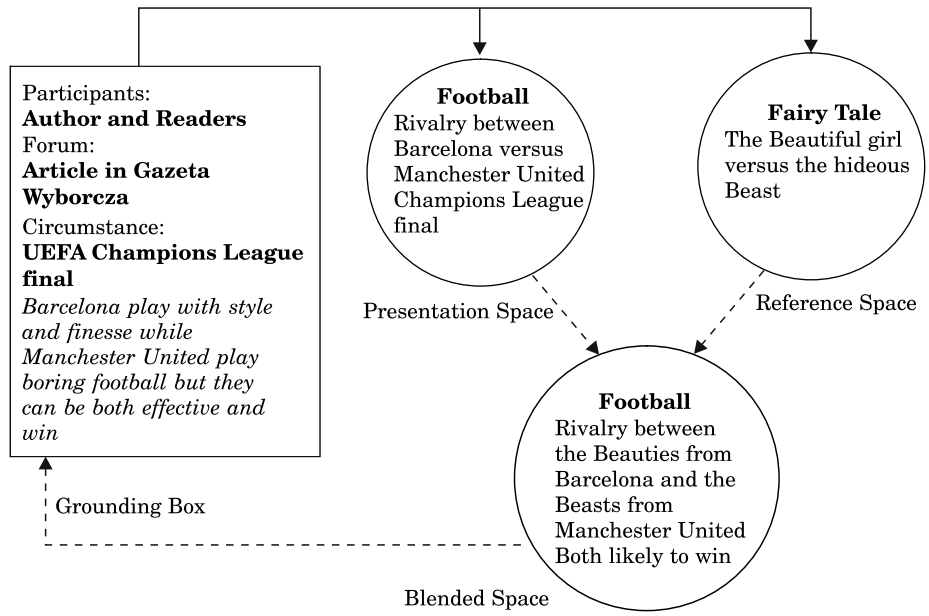


Fig. 1. Conceptual integration network for "Piękni i bestie" ("The Beauties and the Beasts")

Finally, in the process of elaboration, which results from mental simulation, we deal with the team of the Beauties – Barcelona, who represent the beautiful side of contemporary football: not only do they play with passion and great finesse, but they are also effective and win trophy after trophy. The author of the article, Rafał Stec, refers to the game as "półbogowie kontra modlitwa o przetrwanie" ["half-gods versus praying for survival"]. Although Manchester United, the Beasts, can be effective and win matches, they show neither beauty of finesse: their performance is considered boring, and thus not very entertaining for the spectators and viewers all over the world.

However, as the author claims, even though most sports commentators agree that Barcelona will defeat Manchester United, both the teams are effective in scoring goals and are able to win; otherwise they would not fight against each other in the final. After all, the Beast from the fairy tale is a dangerous, powerful creature; Manchester United's football may not be spectacular, but has deadly Rooney and fabulous Edwin van der Sar in the goal. Thus, no matter how spectacular and attractive to the spectators their football may be, what counts is the final result and the trophy – the Champions League Cup. Thus, even the ugliest game may lead to a victorious result.

The two inputs are asymmetric: parts of the domains they activate are projected while others are suppressed. The frame of the Fairy Tale projects only the existence of two protagonists: the Beauty and the Beast, while the frame of Football projects a lot of background knowledge of Barcelona, Manchester United, Champions League and football in general. The blend is thus structured,

as Brandt and Brandt suggest, according to what is "situationally relevant" [Brandt and Brandt 2005: 31]. Situational relevance influences the framing of the blend, which is contextually motivated. The question arises whether, as the quoted above authors propose,

> the meaning of the blend does not have a predictable meaning independent of the context of its current use. The situational context determines what is relevant about the target space [Brandt and Brandt 2005: 17–18].

The importance of local contextual information can be seen by imagining the appearance of the same headline accompanied by the same drawing of Rooney facing Messi appeared in other newspapers, like "La Vanguardia", Catalonia's leading daily newspaper, and "The Daily Mail", a British daily. The fully derived meaning of the article would have to be different in this case. The author of the Polish article tried to present a very balanced opinion of the two teams; even though he agreed that Barcelona plays more spectacular and attractive football, he admitted that even if a team plays "ugly" football, they may win as well. Regardless of what most of the sports commentators think, both the teams have equal chances of winning the cup, no matter how they play. The Catalonian newspaper article would most probably focus on praising the skills and mastery of Barcelona players, and the Beauties would probably be presented as the only team deserving to win. The British newspaper might use the term "the Beauties" in a somewhat derogatory way, say, commenting on handsome, but not very tough faces or general appearances of Leo Messi and David Villa, and imply that the "real" footballers, the Beasts, like Wayne Rooney, do not have to be handsome. In fact, his rough manners and appearance might make him look more like a man. Thus, "the Beast" might become a compliment, when we talk about a footballer's behaviour on the pitch, while "the Beauty" might refer to someone who is not very masculine and does not display macho behaviour – either on the pitch or in life outside football. Additionally, the author of the British article might refer to the ending of the fairy tale, where the Beast becomes a handsome prince he used to be, and thus imply that it is not the appearances that matter – it is what is hidden inside that matters and inside the macho appearances of Manchester footballers and their unattractive style there is the winning streak, the ability to win tournaments – the real beauty.

If the same headline and the drawing appeared in a women's magazine, accompanying an article about the most handsome and attractive sportsmen, neither the headline nor the drawing would refer to football but rather the appearances and possibly lifestyles: quiet and modest Messi versus hooligan Rooney.

When a blend integrates information projected from totally different input spaces, this integration can produce novel results. However, these novel results need to accommodate the viewpoint of the speaker, in the analysed case – the author's viewpoint. This perspective alone might change the derived meaning of the blend.

3. Discussion

Blending processes are used to conceptualise actual things, such as computer interface, fictional things such as talking animals, and impossible things, such as me being you, as in the counterfactual expression "If I were you". Although cognitive models in blended spaces may sometimes be totally different or even outright bizarre, the integration of information from the inputs can produce extremely novel results, and lead to changes in the conceptualiser's knowledge according to the principle of backward projection, where elements of the blend may feed back into the inputs. Backward projection might thus lead the readers to believe that contemporary footballers are mythical figures, like characters from fairy tales, with magical skills and talents, and their income and celebrity status. Alternatively, depending on the context, the readers might be led to believe that (as might be the case with a potential British article under this headline) "beauty is skin deep" and it does not really matter in the macho world of football: what counts is toughness and the final victory. After all, in 20 years, who is going to remember the style in which the final was won?

It seems that understanding the blend in the headline poses no difficulty to the reader. However, the real comprehension of the blend as intended by the writer is possible only when the reader shares the same background knowledge, in this case the detailed knowledge not only of football in general, but also the particular Champions League final and the style the two opposing teams represent. To a layperson, who is not really interested in football, it might refer to the actual appearances of the footballers (as undoubtedly the most popular of them do enjoy celebrity status), as it was mentioned before. The layperson would have to read the whole article to find out that their initial interpretation was wrong.

The blend in question may also be misunderstood depending on the local context, i.e. the kind of magazine, the country and language in which it would appear. Thus, it seems that the proposal put forward by Coulson and Oakley [2005] is an interesting development of the blending theory as proposed by Fauconnier and Turner [2002]. It definitely has its limitations as it is easy to imagine blends which are understood without any particular local context, but in many cases the grounding box might help the analyst grasp the full derived meaning of the blend [cf. Cichmińska 2011].

It seems controversial, though, that Coulson and Oakley [2005] should have given up the concept of the generic space. As Agnieszka Libura writes [2007], finding more abstract structure, which the input spaces have in common, and which is placed in the generic space, licenses the existence of the integration network at all. It might seem plausible to add the grounding box – at least in those cases where it is necessary – to the "classical" integration network without giving up the generic space.

Bibliography

Brandt, L., Brandt, P.A. (2005). *Making Sense of a Blend*. Available [online] <http://www.hum.au.dk/ckulturf/pages/publications/lb/blend_metaphor.html>. Retrieved on 10th October, 2009.

Cichmińska, M. (2004). *Spokojnie, to tylko amalgamat – „Gazeta Wyborcza", kino i teoria amalgamatów.* Prace Językoznawcze 6, 21–32.

Cichmińska, M. (2006). *Amalgamat kontratakuje – „Gwiezdne wojny", „Gazeta Wyborcza" i teoria amalgamatów"*. Kształcenie Językowe 5(15).

Cichmińska, M. (2011). „*Stres nasz powszedni" – kontekst lokalny w amalgamatach pojęciowych* (forthcoming).

Coulson, S. (2001). *Semantic Leaps*. New York and Cambridge, Cambridge University Press.

Coulson, S., Oakley, T. (2005). *Blending and Coded Meaning: Literal and Figurative Meaning in Cognitive Semantic*. Journal of Pragmatics 37, 1510–1536.

Fauconnier, G. (1994). *Mental Spaces.* New York, Cambridge University Press.

Fauconnier, G., Turner, M. (2002). *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York, Basic Books.

Grady, J.E., Oakley, T., Coulson, S. (1999). *Blending and Metaphor*. In: G. Steen, R. Gibbs (eds.). *Metaphor in Cognitive Linguistics.* Philadelphia, John Benjamins.

Lakoff, G., Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago, Chicago University Press.

Lakoff, G., Nunez, R. (2001). *Where Mathematics Comes From: How the Embodied Mind Brings Mathematics into Being*. New York, Basic Books.

Libura, A. (2007). *Amalgamaty kognitywne. Powstanie i rozwój koncepcji integracji pojęciowej*. In: A. Libura (ed.). *Amalgamaty kognitywne w sztuce.* Kraków, Universitas, 12–68.

Stockwell, P. (2002). *Cognitive Poetics. An Introduction.* London and New York, Routledge.

Zbikowski, L.M. (2005). *Conceptualizing Music: Cognitive Structure, Theory, and Analysis*. New York, Oxford University Press.

Summary

"Piękni i bestie" ("The Beauties and the Beasts") – Local Context in Conceptual Integration Networks

The aim of the article is to discuss the importance of local context in conceptual integration networks as proposed by Coulson and Oakley [2007]. Their concept of grounding box is discussed with reference to the headline *Piękni i bestie* [*The Beauties and the Beasts*] from "Gazeta Wyborcza" (28th–29th May, 2011).

ISSN 1509-1619

Елена Имаева
Государственный университет управления
Москва

ПОНИМАНИЕ ТЕКСТОВ НЕЯВНОГО СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ

Key words: prose, synonym, sense, homonymy, implied sense, interpretation, understanding

Ранее при исследовании художественной прозы основное внимание обращалось на синтаксические уклонения в языке. По мнению Евгения Замятина, расстановку слов, выбор синонимов нужно изучить, почувствовать и постараться передать в рассказе или повести [Замятин 1964: 112]. В настоящее время центр тяжести семантической теории перешел с синонимии, бывшей в 60–70-е годы базовой категорией семантики, на полисемию. Сменились методологическая установка, общий взгляд на феномен языкового значения (в частности, смысл, согласно идеям Романа Якобсона, понимался как инвариант синонимических преобразований [Зализняк 2004: 20]).

В отрывке из рассказа Бориса Пастернака *Апеллесова черта* фигуральное осмысление словосочетания *косить наотмашь* опирается на уже принятые значения:

> В один из сентябрьских вечеров, когда пизанская косая башня ведет целое войско косых зарев и косых теней приступом на Пизу […]. Пизанская башня косила наотмашь, без разбору, пока одна шальная исполинская тень не прошлась по солнцу… День оборвался [Пастернак 2000: 463].

Во всем фрагменте на прямые значения слов и словосочетания наращиваются их фигуральные осмысления, связанные с ситуацией военных действий („ведет целое войско… теней приступом на Пизу", „косила наотмашь, без разбору"). Одно и то же слово *косить* представлено в двух значениях, один раз в прямом, второй – в переносном.

В следующем отрывке из романа *Доктор Живаго* Пастернак наращивает на общелитературные значения слов и словосочетаний дополнительные смысловые оттенки и интонации:

На свисающие ветви елей, осыпая с них иней, садились вороны. Разносилось их карканье, раскатистое, как треск древесного сука. С новостроек за просекой через дорогу перебегали породистые собаки. Там зажигали огни. Спускался вечер. Вдруг все это разлетелось. Они обеднели [Пастернак 2000: 238].

Семантическая полифункциональность языка встречается и в сценической речи, которая выступает как средство воздействия на аудиторию. Во фрагменте из комедии Уильяма Шекспира *Как вам это понравится* (сцена 2) мы наблюдаем одновременную (симультанную) импликацию, в которой два содержательных яруса текста развиваются параллельно. Эти два параллельных смысловых потока предполагают полутона, намеки, приобретают множество оттенков и нюансов и переходят в едва уловимые сентенции:

Enter Orlando (with a paper)	**Входит Орландо с листком бумаги**
Hang there my verse, in witness of my love,	Виси здесь, стих мой, в знак любви моей.
And thou thrice-crowned queen of night, survey	А ты, в тройном венце царица ночи,
With thy chaste eye, from thy pale sphere above,	На имя, что царит над жизнью всей,
Thy huntress' name, that my full life doth sway.	Склони с небес свои святые очи.
O Rosalind, these trees shall be my books,	О Розалинда! … Будут вместо книг
And in their barks my thoughts I'll character,	Деревья: в них врезать я мысли буду,
That every eye which in this forest looks,	Чтоб всякий взор здесь видел каждый миг
Shall see thy virtue witness'd everywhere.	Твоих достоинств прославленье всюду.
Run, run Orlando, carve on every tree	Пиши, Орландо, ты хвалы скорей
The fair, the chaste, and unexpressive she	Прекрасной, чистой, несказанной – ей!
[Shakespeare 1998: 72].	[Шекспир 1977: 39].

В первой строчке Орландо обращается со словами любви и к Розалинде, и к стиху: „Hang there my verse, in witness of my love". Мы видим два параллельно текущих смысловых потока. Подтверждением нашей мысли служит и определение „That my full life doth sway" (влияющее на всю мою жизнь), то есть стихи воздействуют на всю жизнь поэта. В первой и последней строках нет актуализации пропозиции, потому что используется повелительное наклонение *hang*, *run*, *carve*. Это становится условием возникновения смыслов.

Но самым важным словом, подтверждающим нашу гипотезу о том, что это текст о любви к стиху, является прилагательное *chaste*, которое обычно употребляется при характеристике стиля и переводится как „строгий", „чистый" стиль. Здесь выдвигается качество неодушевленности.

Как известно, всякая пьеса – это произведение искусства. Блеск данного монолога Орландо помогает зрителям заинтересоваться не только пьесой, но и ее архитектоникой, построением и содержанием. Дополнительные смысловые оттенки придают монологу неповторимую индивидуальность. И как бы это парадоксально не звучало, самыми успешными пьесами сегодня (мы думаем,

как и во времена Шекспира) являются совсем не те пьесы, в которых все ясно, громогласно и понятно.

Теперь рассмотрим смысл выражения „отождествление сознания человека с письменным текстом" в прозе. Фрагмент из повести Генри Джеймса *Дейзи Миллер* написан в манере „двойного повествования" или „двойного текста":

> And as regards this young lady's face he made several observations. It was not at all insipid, but it was exactly expressive, and though it was eminently delicate, Winterbourne mentally accused it – very forgivingly – of a want of finish [James 1995: 121].

> Так и тут – приглядевшись к молоденькой девушке, он сделал кое-какие выводы. Это лицо никто не назвал бы незначительным, однако ему не хватало выразительности. Оно радовало глаз изяществом, тонкостью черт, но Уинтерборн отметил в нем, великодушно прощая этот недостаток, некоторую незаконченность [Джеймс 1974: 216].

В основе соотношения двух смыслов в данном тексте лежит антиномия. В трудах Вильгельма Гумбольдта вопрос антиномии или общенаучного принципа дополнительности связывался с возможностью изменения языка:

> Время через возрастающее развитие идей, возвышенную мыслительную силу и более глубоко проникающую способность восприятия часто вводит в язык то, чем тот прежде и не обладал. Тогда в ту же самую оболочку вкладывается другой смысл, под тем же чеканом дается что-то отличное, в согласии с теми же законами сочетания проступает иначе расчлененный ход идей [Гумбольдт 2001: 106].

Джеймс опирается не на предметные значения слов, а на значения, рождающиеся в данном контексте „текстуализации мира" (по принципу дополнительности). Слова и словосочетания *insipid*, *exactly expressive*, *accused of a want of finish* насыщаются дополнительным смыслом. Здесь сознание отождествляется с письменным текстом. Основные, вещественные значения слов затемняются, а непредметные – оттеняются. Ключом к смыслу „текстуализация мира" является словосочетание *of a want of finish*, которое тяготеет все-таки больше к неодушевленному существительному, нежели к героине Дейзи.

Иногда в именах существительных наблюдается переход между категориями одушевленности-неодушевленности. Для языковой метонимии предпочтительнее употребление одушевленного вместо неодушевленного (автор вместо произведения, владелец вместо принадлежащей ему вещи, производитель вместо товара). Однако, встречаются случаи употребления неодушевленного как замещения одушевленного, как в нашем примере.

В отчужденной речи происходит также смена лексико-грамматического разряда существительных. В естественном языке обычно происходит переход от абстрактного к конкретному. Антропологический взгляд на мир определяет тот факт, что конкретные объекты более значимы, чем абстрактные понятия, поскольку они доступны для непосредственного восприятия. Но если актуализируется смысл, связанный с переживаниями, которые вызывает этот объект, то в тексте происходит переход от конкретного к абстрактному.

Чарльз Филлмор [Филлмор 1999: 138], говоря о грамматике неотчуждаемой принадлежности, особенно подробно останавливается на существительных, выражающих такие понятия, которые в основе своей являются отношениями. Примером таких имен-отношений в английском служит *face* (‘лицо’). Если говорящий может сказать, что он видел просто лицо, более типичным будет все-таки употребить это слово, говоря о „его лице” или „твоем лице”.

Здесь внутреннее и внешнее пространства соотносятся между собой как „лицевая и изнаночная стороны” [Смирнов 2000: 120]. Аналогичное построение текста находим в романе Пастернака *Доктор Живаго* и произведениях его современников (Василиска Гнедова, Константина Олимпова, Велимира Хлебникова), варьировавших мотивы мира, появляющегося из человека. В этой связи Игорь Смирнов и приводит слова Вячеслава Иванова о том, что тождество человек – универсум воспроизводилось как две пространственные конфигурации, конгруэнтные и на всем протяжении имеющие общую границу.

Во фразе „It was exactly expressive” очевидным образом выражается положительная оценка, в то же время оценочный компонент, присутствующий в толковании этой фразы, является слабым и выражается по умолчанию. Эта фраза очевидным образом омонимична: она может значить либо похвалу лицу Дейзи, либо похвалу мастерству описания (текста). В первом случае ей синонимична фраза: „It was very expressive”. В область действия попадает в первом случае оценочный, а во втором случае акциональный компонент толкования.

Только в данных существительных, связанных с „неотчуждаемой принадлежностью”, падежные формы фигурируют в описаниях перифрастических отношений. Вокруг этих существительных мы можем строить перифразы как в форме датива, так и генитива.

В формировании неявного смысла принимают участие также и ситуативные категории. Если назывные слова выделяют объекты в опоре на эмпирические признаки, то дейктические слова используют для этой цели словесные указания, характеризуя объекты по их роли в процессе общения, либо по их отношению к наглядно-чувственной ситуации, в которой осуществляется общение. Например:

> Stevens, do you know what is happening at this very moment as we sit here talking? What’s happening just several yards from us? […] Do you know why his lordship has brought these gentlemen here tonight? Do you know, Stevens, what is going on here? [Ishiguro 1989: 167].

Таким образом, ситуация в данном примере рассматривается в роли непредставительной, несамодостаточной, не могущей служить привилегированным и изолированным предметом описания. Поэтому адекватное постижение мира будет осуществлено лишь тогда, когда ситуация будет осознана как результат взаимодействия, сотрудничества противоречивых начал и элементов, которые образуют единый сложный механизм.

В современной литературе проблема творчества, написания романа, становится главной. Следующий фрагмент представляет собой описание и одновременно инструкцию по написанию и пониманию текста:

> Так, но с чего же начать, какими словами? Все равно, начни словами: там, на пристанционном пруду. На пристанционном? Но это неверно, стилистическая ошибка, Водокачка непременно бы поправила, пристанционным называют буфет или газетный киоск, но не пруд, пруд может быть околостанционным. Ну, назови его околостанционным, разве в этом дело. Хорошо, тогда я так и начну: там, на околостанционном пруду. Минутку, а станция, сама станция, пожалуйста, если не трудно, опиши станцию, какая была станция, какая платформа: деревянная или бетонированная, какие дома стояли рядом, вероятно ты запомнил их цвет, или, возможно, ты знаешь людей, которые жили в тех домах на той станции? Да, я знаю, вернее, знал некоторых людей, которые жили на станции, и могу кое-что рассказать о них, но не теперь, потом, когда-нибудь, а сейчас я опишу станцию [Соколов 1976: 8].

Данный текст трудно поддается жанровому определению и демонстрирует, насколько условной становится в современной прозе граница между повествовательным и драматическим текстом. В современной литературе авторы стремятся устранить внешние препятствия на пути течения диалога (например, ремарки „он сказал", „она сказала" в романе).

Тем не менее, автор может намеренно прибегать к избыточности. В следующем диалоге из рассказа *Любовь и забвение* Самуэля Беккета повторы („she said", „said Ruby", „said Mrs Tough") не передают новой мысли, речь становится безразличной к собеседнику:

> "What time is he coming?" – she said.
> "He said about three", – said Ruby.
> "With car?" – said Mrs Tough.
> "He hoped with car", – answered Ruby [Beckett 1973: 85].

> – В котором часу он должен прийти? – спросила мамаша О'Крутых.
> – Он сказал, что около трех, – ответила Руби.
> – Он приедет на машине? – спросила мамаша О'Крутых.
> – Он сказал, что надеется, что на машине, – ответила Руби [Беккет 1999: 145].

В тексте рефлексию читателя может пробуждать не только слово само по себе или синтаксическое построение фразы, но и отношение стилистически окрашенных слов к их синонимам в нейтральном стиле, т.е. функциональные стили языка.

В другом отрывке из рассказа *Изгнанник* Беккета описывается не только объект (ожидание ленча), но и сопоставимая с ним, параллельная ему, конфигурация связей, связанная с текстом. Любой предмет и любой процесс (природный и связанный с человеческой деятельностью) используются для описания творчества. По этому поводу Михаил Бахтин говорит о новой несубстанциональной форме авторства (чистое отношение), предполагающей не снижение, но повышение авторской активности [Бахтин 1997: 306].

Now the great thing was to avoid being accosted. To be stopped at this stage and have conversational nuisance committed all over him would be a disaster. His whole being was straining forward towards the joy in store. If he were accosted now he might just as well fling his lunch into the gutter and walk straight back home. Sometimes his hunger, more of mind, I need scarcely say, than of body, for this meal amounted to such a frenzy that he would not have hesitated to strike any man rash enough to buttonhole and baulk him, he would have shouldered him out of his path without ceremony. Woe betide the meddler who crossed him when his mind was really set on this meal [Beckett 1999: 11].

Самое главное теперь – избежать приставаний. Ежели его остановят на этой стадии и он допустит словесное надругательство над собой, это будет сущая катастрофа. Всем существом он рвался навстречу уготованной ему радости. И если бы к нему сейчас пристали, он мог бы с равным успехом вышвырнуть свой ленч в канаву и прямиком отправляться домой. Временами его вожделение, его жажда этой пищи – нет нужды говорить, более духовного, нежели телесного свойства – доходила до такого неистовства, что он, не колеблясь, ударил бы любого, кто неосмотрительно преградил бы ему путь, приставая с докучными расспросами, он скинул бы его с дороги безо всяких церемоний. Горе несчастному, который разозлит его, встав на его пути, когда дух его поистине устремлен к своему ленчу [Беккет 1989: 219].

Во фрагменте можно проследить основные характерные черты высокого поэтического стиля. Приподнятый тон создается эпитетом „his hunger more of mind, than of body". Текст характеризуется обилием отвлеченных существительных: „great thing", „a disaster", „the joy", „frenzy". Эта лексика является возвышенной в силу возвышенности называемых понятий и общей приподнятости темы. Конкретное слово „hunger" использовано метонимически и тоже становится обобщением. Отрывок заканчивается апострофой, приподнятым обращением: „Woe betide the meddler".

Автор в данном отрывке сталкивает разностильные элементы: наряду с торжественно-возвышенной лексикой он употребляет слова фамильярного разговорного стиля, приближающегося к просторечию: „he might fling his lunch into the gutter", „he would have shouldered him out of his path". Соединение высокого поэтического и фамильярного стиля создает эффект кривой, где высокое еще выше, а низкое еще ниже.

Таким образом, характерной отличительной особенностью языка художественной литературы является допустимость включения в текст элементов и фрагментов функциональных стилей. Нехудожественный стиль, отраженный в художественном тексте, как и „нехудожественные языковые единицы", выполняет не свои, а художественные функции.

Библиография

Бахтин М. (1997). *Проблема текста*. В: М. Бахтин. *Собрание сочинений*. Т. 5. Москва, Русские словари, Языки славянских культур, с. 306–329.

Беккет С. (1999). *Больше лает, чем кусает*. Пер. с англ. А. Панасьева. Киев, Ника-Центр.

Беккет С. (1989). *Изгнанник*. Пер. с англ. М. Кореневой. Москва, Известия.
Гумбольдт В. (2001). *Внутренняя форма языка*. В: В. Гумбольдт. *Избранные труды по языкознанию*. Москва, Академия, с. 106–119.
Джеймс Г. (1974). *Повести и рассказы*. Предисл. и пер. А. Елистратовой. Москва, Художественная литература.
Зализняк А. (2004). *Феномен многозначности и способы его описания*. Вопросы языкознания 2, с. 20–45.
Замятин Е. (1964). *О языке*. Новый журнал 77, с. 112–123.
Пастернак Б. (2000). *Доктор Живаго. Повести. Статьи и очерки*. Сост. Е. Пастернак и Е. Пастернак. Москва, Слово.
Смирнов И. (2000). *Мегаистория: к исторической типологии культуры*. Москва, Аграф.
Соколов С. (1976). *Школа для дураков*. Анн Арбор, Argus.
Филлмор Ч. (1999). *Дело о падеже*. В: В. Розенцвейг, В. Звегинцев, Б. Городецкий (ред.). *Зарубежная лингвистика*. Т. 3. Москва, Прогресс, с. 138–152.
Шекспир В. (1977). *Как вам это понравится*. В: В. Левик, *Избранные переводы*. Т. 2. Москва, Художественная литература, с. 32–44.
Beckett S. (1973). *Love and Lethe. More Pricks than Kicks*. New York, Grove Press, p. 85–101.
Beckett S. (1999). *More Pricks than Kicks*. New York, Whitston, p. 10–27.
James H. (1995). *Daisy Miller*. London, Wordsworth Classics.
Ishiguro K. (1989). *The Remains of the Day*. London, Faber and Faber.
Shakespeare W. (1998). *As You Like It*. London, Collins Edition.

Summary

Comprehension of Texts of Implied Sense

Studies into fiction and its linguistic specifies are frequently done from the perspective of comprehension. In this study comprehension means finding and construing senses. Therefore the entire text is the area for building up senses. The sense of the text is explained as a configuration of ties and relationships among various elements in a situation emerging as a result of some activity or communication at the moment when that situation is being created or recreated by a person who adequately understands the text.

In the article the figurative sense of the prose by Boris Pasternak and the semantic diversity of the language in the prose by Henry James and the comedy by William Shakespeare are shown. In prose semantic vagueness and polysemantic ambiguity are connected. The process of understanding the texts of implied sense is described.

A complementary principle in the system of language tunes down and brings together the multicoloured canvas of the text. The naturalistic meticulousness is contrasted to the overall whole. Determination arouses the reader's curiosity and encourages him to look for the inexplicitly expressed sense of the text.

Today, given the available findings of extensive scholarly research, it is imperative to probe into the issues surrounding sense from new offbeat angles and vantage points.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Anna Jaroszewska
Zakład Glottodydaktyki
Instytut Germanistyki Uniwersytetu Warszawskiego

INTERNETOWE FORA DYSKUSYJNE: NOWA PRZESTRZEŃ AKTYWNOŚCI I ŹRÓDŁO POZNANIA POLSKICH SENIORÓW Z PERSPEKTYWY BADAŃ GLOTTODYDAKTYCZNYCH*

Key words: Internet, discussion fora, geragogics, foreign language teaching, research

1. Wprowadzenie

Historia Internetu sięga lat 60. XX wieku, kiedy w Stanach Zjednoczonych podjęto eksperymentalne próby zawiązania międzyuniwersyteckiej sieci komputerowej. Jak w przypadku wielu innych przełomowych odkryć technologicznych, tak i w tym, w pierwszych latach prac naukowo-badawczych nad rozwojem tego medium, ważący okazał się czynnik militarny [Beck 2006: 7n.; Banks 2008: 1n.; Green 2010: 20n.). Stricte naukowe, a następnie komercyjne wykorzystanie Internetu, już jako ogólnoświatowej sieci działającej w standardzie WWW (World Wide Web), nastąpiło w latach późniejszych – w Europie Zachodniej i w USA na początku lat 90. ubiegłego wieku, w Polsce, z racji uwarunkowań politycznych, kilka lat później. Co prawda, pierwsze działania polskich ośrodków naukowo-badawczych na rzecz przyłączenia Polski do światowych zasobów Internetu miały miejsce już w 1991 roku, wraz ze zniesieniem technologicznego embargo nałożonego na Polskę przez USA. Jednak dopiero w latach 1995–1996 powstały w Polsce pierwsze portale internetowe, do których dostęp stał się możliwy dla szerszego grona użytkowników dzięki połączeniom modemowym oferowanym przez Telekomunikację Polską, w tym czasie monopolistę w zakresie sieciowych połączeń teleinformatycznych [Gołaczyński 2007: 17n.].

* Główne myśli artykułu zostały wygłoszone na VII Konferencji Naukowej z cyklu Zakopiańskich Konferencji Andragogicznych, zorganizowanej w Zakopanem od 14 do 15 kwietnia 2011 roku.

Od tego czasu rynek usług internetowych w Polsce przeszedł głęboką metamorfozę, głównie na skutek komercjalizacji oraz rozwoju technologicznego. Pomimo upływu lat, umocnienia systemu demokratycznego i gospodarki wolnorynkowej oraz przystąpienia Polski do Unii Europejskiej i wzrostu jej znaczenia na arenie międzynarodowej, w dalszym ciągu jednak rynek ten cechuje się ilościowym oraz technologicznym zapóźnieniem. Zaś to przekłada się na stopień rozpowszechnienia dostępu do Internetu. W 2010 roku poziom penetracji Internetu wyniósł w Polsce 58,4%, co uplasowało nasz kraj na 21 pozycji w UE – o ile w najbardziej zapóźnionej Rumunii wskaźnik ten wyniósł 35,5%, to w przodującej Szwecji aż 92,5% [za: Internet World Stats]. Zatem choć Polska ma jeszcze wiele do nadrobienia, to dziś także i tu Internet może uchodzić za wynalazek na miarę druku Gutenberga [zob. Briggs, Burke 2009]. Zrewolucjonizował on bowiem niemalże wszystkie sfery życia. Konsekwencją jego upowszechniania stały się między innymi społeczno-kulturowe transformacje, niepozostające bez wpływu również na jakość i sposób życia polskich seniorów [zob. Krejtz, Nowak 2009: 7].

2. Źródła wiedzy o „polskim" Internecie i jego użytkownikach

Istnieje wiele źródeł informacji na temat aktywności Polaków w globalnej sieci. Coraz częściej w zakres tych informacji są włączane także dane o udziale w cyberprzestrzeni polskich seniorów. Podstawowym źródłem tych danych są cykliczne analizy statystyczne prowadzone przez Główny Urząd Statystyczny (http://www.stat.gov.pl/gus), Europejski Urząd Statystyczny (http://epp.eurostat.ec.europa.eu) oraz w ramach Eurobarometru[1] (http://ec.europa.eu/public_opinion/index_en.htm). Ogólne trendy rozwojowe w polskich mediach, w tym w Internecie, są analizowane także przez Urząd Komunikacji Elektronicznej (http://www.uke.gov.pl). Źródłem wiedzy na temat aktywności Polaków w cyberprzestrzeni są też wyspecjalizowane ośrodki badania opinii społecznej, jak: CBOS (http://www.cbos.pl), TNS OBOP (http://www.tnsglobal.pl), Instytut Millward Brown SMG/KRC (http://www.millwardbrown.com/Locations/Poland), Homo Homini – Instytut Badania Opinii (www.homohomini.com.pl), Instytut GfK Polonia (http://www.gfk.pl) i wiele innych. Diagnozy tych instytucji w głównej mierze opierają się na szeroko rozumianych badaniach sondażowych, wykorzystujących tak metodę bezpośredniego kontaktu ankietera z respondentem, jak i różnorodne narzędzia teleinformatyczne. Katalog wykorzystywanych przez nie metod, technik i narzędzi badawczych nie ogranicza się przy tym do metodologii ilościowej, lecz obejmuje również pogłębione badania jakościowe. Źródłem pozwalającym na ocenę aktywności Polaków, w tym seniorów, w Internecie są ponadto wewnętrzne pomiary portali, serwisów czy wyszukiwarek internetowych. Mają one przede wszystkim

[1] Eurobarometr – międzynarodowy program regularnego badania opinii społecznej realizowany na zlecenie Komisji Europejskiej od 1973 roku.

charakter ilościowy i obejmują takie kategorie poznawcze, jak: domeny, odsłony witryn, rejestracje, zalogowania, zapytania, uploady/downloady, transakcje i inne działania.

Szczegółowych danych na temat podejmowanych aktywności, przyzwyczajeń, preferencji konsumenckich, statusu ekonomicznego, ale także poszukiwanych treści czy chociażby stopnia zaawansowania kompetencyjnego użytkowników Internetu dostarczają raporty przygotowywane przez firmy specjalizujące się w badaniach Internetu, np.: Gemius S.A. (http://www.gemius.pl), PBI – Polskie Badania Internetu sp. z o.o. (http://www.pbi.org.pl), IIBR – Interaktywny Instytut Badań Rynkowych (http://iibr.pl) i inne. Badania prowadzone przez te firmy są najczęściej badaniami zleconymi, odpłatnymi i z założenia ukierunkowanymi na konkretną grupę społeczną bądź konkretny rynek usług. Wyspecjalizowane narzędzia pomiarowe pozwalają na prowadzenie analiz ilościowych, jakościowych oraz mieszanych. Stopień kompleksowości pomiarów i analiz zależy wyłącznie od środków przeznaczonych na badanie oraz od obecności podmiotu badania w Sieci [zob. Möhring, Schlütz 2003; Jacob, Schoen, Zerback 2009; Kita 2010; Poynter 2010].

Bogatym źródłem danych statystycznych oraz wyników badań na temat korzystania z Internetu w Polsce jest ogólnodostępny serwis internetowy InternetStats.pl (www.internetstats.pl). Jego odpowiednikiem w skali globalnej jest serwis Internet World Stats (www.internetworldstats.com). Informacji na temat aktywności Polaków w Sieci dostarczają także pogłębione studia naukowe poświęcone społecznym konsekwencjom fenomenu, jakim w tak krótkim czasie stał się Internet. Również w Polsce badań i publikacji na ten temat jest coraz więcej [Krejtz, Nowak 2009: 11–12].

Internet stanowi przestrzeń rozległą, a jednocześnie niezwykle dynamiczną, co utrudnia jej badanie. Planując rozbudowany projekt badawczy, warto zatem rozważyć skorzystanie z usług instytutów/firm badawczych dysponujących nie tylko specjalistycznymi narzędziami, ale i dużym doświadczeniem. Outsourcing w zakresie badań Internetu jest jednak kosztowny, dla wielu badaczy osobiste zaangażowanie w proces badawczy jest więc koniecznością. Badania własne nie wykluczają przy tym korzystania z wymienionych powyżej źródeł ogólnodostępnych. Pomimo że źródła te nie dostarczą odpowiedzi na wszystkie nurtujące badacza pytania, to mogą być punktem wyjścia do pogłębionych badań własnych ukierunkowanych na analizę konkretnego zjawiska bądź problemu.

Niezależnie od przyjętej metodologii badawczej oraz wykorzystanych źródeł informacji można przyjąć, że współczesny Internet charakteryzuje się szczególnym, a przy tym stale wzrastającym potencjałem badawczym. Jego rozwój, popularność i coraz bardziej powszechny do niego dostęp, także w Polsce, przesądzają o tym, że można dziś z wielkim powodzeniem prowadzić dotyczące go najrozmaitsze badania z różnych dziedzin wiedzy. W kontekście transformacji społeczno-kulturowych, do których przyczynił się między innymi właśnie Internet, badania

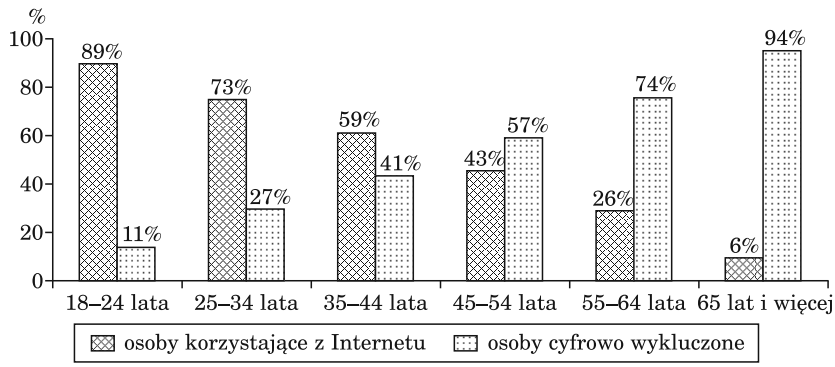
społeczności internetowych zyskują na znaczeniu. Podejmowane na gruncie tych badań problemy stały się współcześnie ważne zarówno w obrębie gospodarki i polityki, jak i codziennych relacji oraz zachowań społecznych w świecie rzeczywistym. Nie może zatem dziwić wzrost zainteresowania tym medium także przedstawicieli nauk humanistycznych. Przejawem tego zainteresowania jest dynamiczny rozwój zupełnie nowej subdyscypliny, jaką jest wirtualna etnografia [zob. Hine 2003; Kozinets 2010]. Dyscyplinarna specjalizacja nie zamyka jednak dostępu do Internetu innym, nieco starszym dyscyplinom, jak choćby geragogice i glottodydaktyce. Jeżeli internetowe fora dyskusyjne stanowią nową przestrzeń aktywności polskich seniorów, także w zakresie uczenia się języków obcych, to zapewne mogą być też bogatym źródłem poznania tej grupy społecznej. Dotarcie do tego źródła wymaga jedynie przeformułowania stosowanych dotychczas metod badawczych.

3. Polscy seniorzy jako użytkownicy Internetu

Sieć internetowa podlega ciągłym transformacjom. Jej rozrost następuje zarówno w rozumieniu przestrzennym, jak i w zakresie oferowanych usług. Obniżenie kosztów dostępu do Internetu przekłada się przy tym na liczbę jego użytkowników[2]. W ostatnich latach tendencja ta stała się bardzo wyraźna również w Polsce. Z badania Net Track[3] prowadzonego przez Instytut Millward Brown SMG/KRC wynika, że w okresie ostatnich dziesięciu lat następuje coroczny przyrost polskich internautów. O ile w 2001 roku odsetek takich osób wynosił 12%, to w 2010 roku osiągnął już poziom 52% [za: InternetStats.pl]. Zmiany te w głównej mierze dotyczą młodego pokolenia Polaków. W przypadku generacji seniorów bądź osób znajdujących się na progu metrykalnej starości należy wprawdzie odnotować wzrost w tym zakresie, jednak poziom ich aktywności w cyberprzestrzeni w dalszym ciągu pozostaje bardzo niski [por. Fabiś, Wąsiński 2008: 64–65]. Wraz z wiekiem wzrasta natomiast poziom wykluczenia cyfrowego Polaków. Zjawisko to zobrazowano w formie wykresu (rys. 1) [por. Czapiński, Panek 2009: 289n.; World Internet Project Poland 2010: 17n.; Pliszka 2010: 17–18].

[2] Nie bez znaczenia jest popularyzacja technologii IT, przejawiająca się nie tylko w powszechnym dostępie do coraz nowocześniejszego hardwaru i softwaru, lecz również we wzroście kompetencji w zakresie nowych technologii, które współcześnie są zaliczane do kompetencji kluczowych [zob. Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej 2006].

[3] Net Track jest badaniem ciągłym prowadzonym od 2000 roku. Polega na comiesięcznym monitorowaniu rozwoju zasięgu Internetu w Polsce oraz zmian w sposobie korzystania z tego medium. Dostarcza informacji miedzy innymi na temat struktury demograficznej oraz społeczno-zawodowej użytkowników Internetu. Próba badawcza obejmuje 48 tysięcy respondentów w wieku 15–75 lat w skali roku, por. [online] <http://www.millwardbrown.com/Locations/Poland/Uslugi/Badania_Syndykatowe/Net_Track.aspx>, dostęp: 8.11.2012. Podobny charakter ma badanie Megapanel, prowadzone przez firmę badawczą Polskie Badania Internetu, por. [online] <http://pbi.org.pl/index.php/ida/7/>, dostęp: 8.11.2012.



Rys. 1. Aktywność Polaków w Internecie według kryterium wieku (przełom lat 2008 i 2009)
Źródło: opracowanie własne na podstawie raportu *Portret internauty*
[Wenzel, Feliksiak, Toczyski 2009: 10].

Jednak nie tylko wiek różnicuje Polaków w zakresie ich internetowej aktywności. Do katalogu innych istotnych w tym względzie czynników włączyć należy także: czynnik geograficzny i związany z nim stopień rozwoju infrastruktury teleinformatycznej, bez której dostęp do Internetu jest niemożliwy lub ograniczony, wykształcenie, w tym kompetencje w zakresie korzystania z nowych technologii, status społeczno-zawodowy oraz preferowany styl życia. Upraszczając, można przyjąć, że im bardziej wykształcony jest człowiek, im bardziej aktywny tryb życia prowadzi bądź prowadził i im wyższy jest jego status społeczny, w tym ekonomiczny, tym częściej i w stopniu bardziej urozmaiconym korzysta z Internetu. Tendencja ta jest widoczna również w grupie osób w wieku 50+ [Batorski i in. 2010: 18n.; por. Matecka 2010: 19n.]. Te same czynniki przesądzają jednocześnie o motywach oraz o sposobach korzystania z Internetu. Wpływają także na postawy Polaków wobec tego medium, postawy charakteryzujące się stosunkowo wysoką niejednorodnością [zob. World Internet Project Poland 2010: 26n.].

W raporcie *Dojrz@łość w Sieci*, w którym podjęto problem wykluczenia cyfrowego generacji 50+, wyróżniono dziewięć podstawowych kategorii barier utrudniających bądź uniemożliwiających korzystanie z Internetu przez starsze pokolenia Polaków. Są to [za: Batorski i in. 2010: 25; por. Krejtz, Nowak 2009: 8–9]:

1) bariery finansowe; mogą się one objawiać brakiem komputera i/lub brakiem dostępu do Internetu ze względu na koszt abonamentu dostępowego;
2) bariery zasięgu, niezależne od potencjalnego internauty, wyrażające się brakiem technicznych możliwości dostarczenia Internetu przez usługodawcę;
3) bariery sprzętowe, w rozumieniu niedostosowania hardware i software bądź to do możliwości/ograniczeń percepcyjnych oraz fizycznych potencjalnego internauty, bądź też do poziomu jego kompetencji w zakresie korzystania z technologii IT;

4) brak umiejętności korzystania z nowych technologii, powiązany z niechęcią, obawą bądź ograniczeniami psychofizycznymi w zakresie rozwoju takich umiejętności;
5) brak interesujących usług i treści, które wypełniałyby potrzeby i oczekiwania osób starszych względem medium, jakim jest Internet;
6) brak wiedzy o ofercie przeznaczonej dla starszych użytkowników Internetu lub o sposobach czy też możliwościach wykorzystania tego medium dla własnych potrzeb;
7) bariery psychologiczne**,** powiązane z silnie zakorzenionym negatywnym stereotypem na temat Internetu i urządzeń zapewniających do niego dostęp (na przykład Internet jako medium silnie uzależniające, źródło wirusów komputerowych, medium demoralizujące najmłodszych członków rodziny; komputer jako źródło hałasu, urządzenie generujące wysokie rachunki za prąd; monitor jako źródło promieniowania niszczącego wzrok itd.);
8) autowykluczanie się ze świata nowoczesnych technologii i świadome pozostawanie poza trendami mody, wynikające z nieznajomości tego świata oraz z przywiązania do tradycji i dotychczasowego stylu życia, bądź też autowykluczanie się spowodowane chęcią powrotu do życia w zgodzie z naturą;
9) brak potrzeby korzystania z Internetu, co może wiązać się z preferowanym stylem aktywności życiowej lub z dominacją innych potrzeb wewnętrznych.

Bariery te w głównej mierze są uwarunkowane wymienionymi powyżej czynnikami (wykształceniem, statusem społecznym, postawą życiową itd.). Co więcej, o poziomie nasilenia tych barier przesądza bardzo niski w skali europejskiej indeks kapitału intelektualnego[4] polskich seniorów. Większość Polaków w wieku 50+ po prostu charakteryzuje bierność i alienacja: zawodowa, edukacyjna oraz społeczno-kulturalna [zob. *Raport o kapitale intelektualnym Polski* 2008: 124n.]. Większości tej trudno jest więc nadążyć za tempem rozwoju technologicznego oraz społecznego. A Internet niewątpliwie kumuluje w sobie te dwa zjawiska czy też trendy współczesności.

Mając na względzie wagę tego problemu, a zatem i konieczność podjęcia szeroko zakrojonych działań na rzecz wielowymiarowej aktywizacji seniorów, nie można jednak zapominać o jakże ważnej mniejszości. O tych wszystkich, których cechuje wyjątkowa aktywność, postawy prospołeczne i prorozwojowe, a także kompetencje umożliwiające korzystanie z Internetu z jednej strony, z drugiej zaś różnorodne czynniki wzmagające potrzebę obecności w Sieci [zob. Fabiś, Wąsiński 2008: 63–64; Krzyżanowska, Danielewicz 2010].

[4] Kapitał intelektualny to inaczej ogół niematerialnych aktywów ludzi, przedsiębiorstw, społeczności, regionów i instytucji, określony potencjał, który – właściwie wykorzystany – może być źródłem obecnego oraz przyszłego dobrostanu kraju. Por. [online] <http://www.nauka.gov.pl/fileadmin/user_upload/ministerstwo/Aktualnosci/20100825_Kapital_Intelektualny_dla_zrownowazonego_wzrostu>, dostęp: 8.11.2012.

4. Forum dyskusyjne: przestrzeń aktywności i źródło poznania polskich seniorów

Internet jest medium zróżnicowanym w zakresie możliwości, które oferuje. O stopniu wykorzystania tych możliwości przesądzają przede wszystkim potrzeby użytkowników Internetu oraz określony zasób ich kompetencji cyfrowych. Te zaś w przypadku polskich seniorów pozostają w dalszym ciągu niewielkie. Uwaga ta dotyczy jednak całej populacji. Jeśli zawęzić pole rozważań do grupy aktywnych użytkowników Internetu, to okazuje się, że wielu spośród nich posiada wystarczające umiejętności, a jednocześnie jest na tyle świadoma swoich potrzeb, aby cyberświat stał się dla nich miejscem ciekawym i użytecznym. Miejscem poszukiwania nie tylko określonych informacji, ale i podejmowania szeregu innych złożonych działań, którym przyświeca określony cel. W raporcie *Diagnoza Internetu 2009*, będącym analizą tego medium w polskim kontekście społeczno-kulturowym, wśród podstawowych celów korzystania z Internetu wyróżniono następujące cele: praktyczny, społeczny, komputerowy, kreatywny, finansowy oraz informacyjny [Krejtz, Cypryańska 2009: 64–65]. O dyslokacji tych celów na mapie potrzeb polskich internautów świadczą nie tylko wyniki przytoczonej tu *Diagnozy Internetu 2009*, lecz także wyniki innego, znacznie szerszego studium, jakim jest *Diagnoza społeczna 2009* [Batorski i in. 2010: 62]. Badania te potwierdzają przy tym, że wiele z działań podejmowanych przez starszych wiekiem internautów jest ukierunkowanych na różnego typu kontakty interpersonalne. Jednym ze sposobów nawiązywania i utrzymywania takich kontaktów jest uczestnictwo w internetowych forach i grupach dyskusyjnych [por. Krejtz, Cypryańska 2009: 61; *World Internet Project Poland* 2010: 41n.].

Fora dyskusyjne są jedną z wielu aktywności internetowych. W grupie starszych użytkowników Internetu nie są przy tym najpopularniejsze. Dużo bardziej popularne okazują się portale społecznościowe, oferujące znacznie szersze spektrum możliwości realizowania swoich potrzeb w Sieci [zob. Wenzel 2009; Wądołowska 2010]. Jednak i na portalach społecznościowych, a także na większości serwisów informacyjnych i instytucjonalnych znajdują się fora dyskusyjne. To, co różnicuje fora dyskusyjne od innych form komunikowania się za pośrednictwem Internetu, to zazwyczaj powszechny do nich dostęp – często możliwy także dla tych, którzy nie są zarejestrowanymi użytkownikami forum, a jednak mają cel w przeglądaniu bądź uczestniczeniu w dyskusjach, które się toczą na forum[5].

[5] Zasady użytkowania internetowego forum dyskusyjnego reguluje zazwyczaj regulamin forum. To on określa warunki, które musi spełnić użytkownik, aby móc przeglądać poszczególne wątki tematyczne forum bądź aktywnie w nich uczestniczyć. Zróżnicowanie tych warunków implikuje rodzajowy podział na fora: anonimowe, półanonimowe, restrykcyjne oraz prywatne (niedostępne dla osób postronnych). Fora internetowe mogą mieć ponadto charakter płaski (bez wyodrębnienia tematycznej struktury) oraz ustrukturalizowany. Zakres tematów omawianych na forum przesądza także o tym, czy jest to forum ogólnotematyczne, wielotematyczne czy też specjalistyczne, poświęcone określonej dziedzinie wiedzy czy zjawisku. Por. [online] <http://pl.wikipedia.org/wiki/Forum_dyskusyjne>, dostęp: 8.11.2012; Thiedeke [2003].

I ta właśnie cecha nadaje internetowemu forum dyskusyjnemu szczególny walor poznawczy. Tym bardziej, że jest to nie tylko wirtualna przestrzeń, w której spotykają się ludzie, w tym coraz częściej i liczniej najaktywniejsi seniorzy. Internetowe forum dyskusyjne jest czy też raczej może być także bogatym źródłem poznania jego uczestników: ich biografii, wiedzy i doświadczeń, problemów, dolegliwości, smutków i radości, potrzeb, zainteresowań, pasji, życiowych celów, poglądów, opinii, postaw, pomysłów, preferowanych aktywności, stylów życia, stosowanych przez nich rozwiązań i przepisów (nie tylko kulinarnych), sposobów komunikowania, prowadzenia dialogu itd. Biorąc pod uwagę stopień społeczno-kulturowej alienacji polskich seniorów, źródło takie uznać należy za szczególnie cenne także dla przedstawicieli świata nauki, którzy w swoich pracach badawczych podejmują problemy starości i starzenia się, a także wszelkiej aktywności w tym okresie życia. Forum dyskusyjne stanowi zatem pewnego rodzaju interaktywny dziennik zapewniający dostęp do bardzo szczegółowej wiedzy. Poza funkcjami podstawowymi, jak utrzymywanie kontaktów interpersonalnych i wymiana informacji, może pełnić także szereg innych funkcji. Z perspektywy seniora może na przykład przyczyniać się do jego społeczno-kulturowego rozwoju; rozwój ten może pobudzać z kolei motywację do szeroko rozumianej aktywności zarówno w cyberprzestrzeni, jak i w świecie realnym. Aktywność ta może wyrażać się w konkretnych działaniach o charakterze edukacyjnym. Z perspektywy badacza forum internetowe może stanowić natomiast nie tylko przedmiot badań, lecz może być wykorzystane jako narzędzie do prowadzenia pogłębionych studiów o życiu, w tym o edukacyjnej aktywności seniorów.

5. Potencjał forum dyskusyjnego z perspektywy badań glottodydaktycznych na przykładzie serwisu www.senior.pl

Jak wspomniano powyżej, stale powiększa się liczba portali i serwisów internetowych poświęconych w dużej części bądź wyłącznie seniorom[6]. Na wielu z nich znajdują się fora dyskusyjne. Do serwisów cieszących się największą popularnością wśród starszych użytkowników Internetu należy serwis www.senior.pl. W jego obrębie funkcjonuje jedno z bardziej rozbudowanych forów dyskusyjnych[7]. To właśnie ten serwis i to forum będą przedmiotem dalszych rozważań. Warto postawić dwa zasadnicze pytania, które zapewne stawiają sobie również niezdecydowani użytkownicy Internetu oraz ostrożni i przywiązani do tradycyjnych metod badawczych przedstawiciele świata nauki: Jakim potencjałem może charaktery-

[6] Np.: <http://www.senior.pl/>, <http://www.forum.senior.info.pl/>, <http://www.starszakiplus.pl/>, <http://www.kobieta50plus.pl/>, <http://www.filantropia.org.pl/>, <http://ksenior.pl/>, <http://www.seniorzy.pl/>, <http://www.bycseniorem.pl/>, <http://www.swiatemeryta.pl/>, <http://razem50plus.pl/>, <http://seniorwsieci.pl/>, <http://www.senior.fit.pl/>, <http://www.seniorzywakcji.pl/>.

[7] Z danych telemetrycznych na dzień 30 marca 2011 roku wynika, że na forum założono dotychczas 6999 wątków i napisano 890 338 postów. Na forum jest zarejestrowanych 14 639 użytkowników.

zować się serwis internetowy w dużej części tworzony przez seniorów i dla seniorów? Jakie wartości wnosi w sferę ich życia oraz w sferę nauki funkcjonujące w nim forum dyskusyjne?

Tak dla seniorów użytkowników Internetu, jak i dla badaczy podejmujących badania zorientowane na analizę społeczno-kulturowego oraz edukacyjnego wymiaru życia ludzi starszych, serwis www.senior.pl okazuje się miejscem niezwykle interesującym z perspektywy realizacji potrzeb każdej z wymienionych tu grup. Układ strony startowej serwisu informuje przy tym, że jest to serwis wielotematyczny, podejmujący zagadnienia z niemalże każdej sfery życia seniorów. Dostęp do tych sfer następuje poprzez wybranie właściwej zakładki, która przekierowuje do kolejnych podkatalogów tematycznych. Korzystając z zakładek, zarówno senior, jak i badacz mogą w łatwy i szybki sposób dotrzeć do interesujących ich treści. Narzędziem wspomagającym proces wyszukiwania informacji jest okno wyszukiwarki. Po zdefiniowaniu przez użytkownika słów kluczy wyszukiwarka dokonuje przeszukań poszczególnych zbiorów tematycznych, całego serwisu lub zasobów globalnych. Za istotne uznać należy to, że dostęp do treści artykułów mają wszyscy użytkownicy Internetu. Funkcja „zarejestruj się i zaloguj" rozgranicza jedynie poziom ich aktywizacji. Ci bierni, ograniczający się do przeglądania treści, z funkcji tej nie muszą korzystać.

Analiza strony tytułowej, ale także i kolejnych jej podstron, pozwala stwierdzić, że poza merytorycznymi informacjami, jako medium w pewnym względzie komercyjne, www.senior.pl konfrontuje swoich użytkowników z reklamami. Są to reklamy promujące produkty bądź usługi dedykowane seniorom. Informacje o nowych produktach, usługach czy trendach mody (w rozumieniu popularności tych produktów i usług) mogą być wartościowe nie tylko dla seniorów (np. w zakresie uświadamiania potrzeb, pobudzania do działania), lecz także dla badaczy. Zakres tematyczny prezentowanych reklam dostarcza informacji o kierunkach rozwoju rynku towarów i usług dla osób starszych. Reklama taka zyskuje na znaczeniu zwłaszcza wtedy, gdy przedmiotem badań jest rynek usług edukacyjnych, przykładowo oferta kursów językowych dla seniorów. O ile przeszukiwanie zasobów Internetu w tym zakresie często prowadzi do znajdowania ofert nieaktualnych, a ponadto wymaga dużo więcej czasu, to zapytanie zamieszczone w wyszukiwarce www.senior.pl (lub innego serwisu) jest dużo bardziej efektywne. Zakres przedmiotowy oraz podmiotowy zapytania podlega bowiem ograniczeniu.

Po wybraniu interesującej zakładki tak senior, jak i badacz zawężają, ale jednocześnie uszczegóławiają zakres informacji, z którymi chcą się zapoznać. Przejrzysty układ strony, wspomagany przez systemy odsyłaczy, ramkowania, kolorowania czy boldingu, niewątpliwie ułatwia poszukiwanie i analizę wybranych treści. Pomocny może okazać się także sposób prezentacji wyników wyszukiwania, który zazwyczaj przyjmuje układ chronologiczny z adnotacją o dacie publikacji. Na podstronach serwisu, poza treścią o określonej, zdefiniowanej przez siebie tematyce, senior lub badacz natrafiają także na szereg informacji pobocznych.

Od ich zainteresowania i postawy (biernej bądź aktywnej) zależy, w jaki sposób informacje te wykorzystają. A mogą to być – między innymi – omówione już pokrótce informacje reklamowe, formularze ankietowe i sondy badawcze, a także wykaz odnośników do konkretnych grup narzędzi czy też miejsc w serwisie, które otwierają nowe, znacznie pogłębione możliwości zarówno w zakresie internetowej aktywności, jak i poszukiwań badawczych. Dopiero analiza wszystkich tych narzędzi/opcji daje pogląd, jak szeroki może być to wachlarz możliwości. Ich mnogość i zróżnicowanie przesądzają jednocześnie o odpowiednim przygotowaniu kompetencyjnym, którym powinien legitymować się tak użytkownik, jak i badacz. Jednym z takich narzędzi, a jednocześnie jedną z takich interpersonalnych przestrzeni jest Klub Senior Cafe:

> Klub Senior Cafe to więcej niż forum dyskusyjne, blog, serwis opinii czy galeria zdjęciowa, choć zawiera w sobie wszystkie te funkcje, a także wiele innych. To miejsce, w którym każdy może stworzyć swoją własną przestrzeń, takie „wirtualne mieszkanie", umeblować je najbardziej interesującymi treściami i zaprosić bliskich do podziwiania go i do dyskusji [<www.klub.senior.pl/faq.php?faq=klub_senior_cafe#faq_klub>, dostęp: 8.11.2012].

Powyższa definicja, choć pozornie wąska, informuje, czego można się spodziewać, wybierając zakładkę Klub Senior Cafe. Podobnie jak w przypadku innych grup czy forów dyskusyjnych, tak i w tym zasady użytkowania określa regulamin. Już na wstępie osoba zainteresowana jest informowana o tym, że:

> Klub Senior Cafe jest serwisem, w którym spotykają się ludzie zainteresowani tematyką dotyczącą Seniorów, ich problemów i funkcjonowania w społeczeństwie. Nie oznacza to jednak, że Klub przeznaczony jest wyłącznie dla osób starszych. Zarejestrować się i aktywnie uczestniczyć w życiu społeczności może każdy użytkownik Internetu. Każdy użytkownik ma w Klub Senior Cafe takie same prawa, bez względu na „staż", liczbę napisanych postów, wiek, płeć i inne czynniki [<http://www.klub.senior.pl/informacje/t-regulamin-klub-senior-cafe-487.html>, dostęp: 8.11.2012].

Informacja powyższa jest szczególnie ważna z perspektywy działań badawczych. Co prawda każdy badacz włączający się w społeczność forum jest zobligowany do przestrzegania określonych zasad, nie jest jednak w żaden sposób dyskryminowany. Wiele postów zamieszczanych na forum jest przykładem tego, że coraz więcej jest w tej społeczności osób wywodzących się ze świata nauki, poszukujących nowych obszarów badawczych, bądź po prostu upatrujących w forum szansy na dotarcie do interesującej grupy badawczej, co w świecie realnym jest niekiedy bardzo trudne. W zamkniętej, ale jednocześnie ustrukturyzowanej przestrzeni forum można w stosunkowo krótkim czasie dotrzeć do większych grup seniorów skonsolidowanych wokół interesujących zmiennych. Tym bardziej, że forum podzielono na różnorodne działy (tabela 1).

Tabela 1

Rozkład działów w Klub Senior Cafe z podziałem na sekcje.
Stan na 30 marca 2011 roku

Działy forum Klub Senior Cafe	Sekcje w działach
O serwisie	Informacje
Generacja 50plus	Ogólna, e-Senior, Polityka, Społeczeństwo, Humor, Zabawa, Różności
Zdrowie	Ogólna, Profilaktyka i zdrowy styl życia, Choroby, Badania, Terapie, Opieka, Menopauza/andropauza, Uzależnienia, Dieta
Uroda	Ogólna, Moda i styl, Pielęgnacja, Kosmetyki
Kultura	Muzyka, Książki, Literatura, Poezja, Film, Teatr, Sztuka i kulturoznawstwo
Styl życia	Kuchnia, Kulinaria, Podróże i turystyka, Hobby, Pasje, Dom, Wnętrza, Ogród, Wszystkie zwierzęta małe i duże, Gry
Rodzina – bliscy	Ogólna, Jestem babcią, Jestem dziadkiem, Rodzina bliższa i dalsza, Miłość, Przyjaźń, Związki, Samotność, Prawo rodzinne
Finanse	Ogólna, Zarządzanie finansami, Senior w banku
Praca	Ogólna, Seniorzy i praca, Emerytura, Renta, ZUS
Edukacja	Ogólna, Uniwersytety Trzeciego Wieku, Nauka, Problemy i pomysły społeczne
Ogłoszenia	Zaproszenia, Turystyczne, Różne, Oddam – potrzebuję, Praca, Wolontariat, Kupię, sprzedam, zamienię
Regionalne	Informacje z Polski i innych rejonów świata

Pierwsze czynności glottodydaktyka zajmującego się badaniem procesów nauczania/uczenia się języków obcych w wieku senioralnym powinny zmierzać do szczegółowej analizy działów takich, jak: Generacja 50plus, Kultura, Styl życia, Praca oraz Edukacja. Tu bowiem o kształceniu językowym mówi się najczęściej i najobszerniej, a przy tym w różnych kontekstach sytuacyjnych. Warto jednak podkreślić, że badania prowadzone na forum dyskusyjnym nie muszą ograniczać się do analizy treści już zapisanych. Wytypowanie potencjalnej grupy docelowej daje podstawy do tego, aby po uzyskaniu pełni praw użytkownika forum nawiązać kontakt z podmiotem badania. Kontakt taki umożliwia jeden z komponentów serwisu, mianowicie konto e-mailowe „Prive". Dopiero po nawiązaniu kontaktu i uzyskaniu zgody na udział w badaniu można mówić o badaniach pogłębionych, ukierunkowanych na analizę konkretnego przypadku. Zakres takiej analizy będzie jednak zależał od przyjętej metodologii badań, aktywności podmiotu badania, w tym jego chęci i możliwości psychofizycznych, a w mniejszym stopniu od osoby badacza, choć niewątpliwie umiejętność poruszania się po forum, znajomość specyficznych dla tego miejsca zasad savoir-vivre'u oraz posiadanie szeregu kompetencji osobowościowych i merytorycznych może przesądzić o sukcesie bądź niepowodzeniu badania.

Można przyjąć, że badania nad internetowym forum dyskusyjnym mogą mieć charakter wieloetapowy, a przy tym mogą odwoływać się do różnej metodologii badań i stosowanych w jej ramach metod i technik badawczych. Badania takie mogą ograniczać się do analizy tekstów dotyczących seniorów, ale niekoniecznie przez seniorów publikowanych. Mogą również koncentrować się na wypowiedziach czy twórczości seniorów, na relacjach między dyskutantami, na analizie wątków dyskusji, wiedzy osób biorących w niej udział, ich doświadczeń, problemów, postaw, pomysłów itd., a więc tego wszystkiego, co definiuje określoną postawę społeczną czy edukacyjną osoby starszej. Także w tym przypadku nie jest wymagany bezpośredni kontakt z podmiotem badania. Aby nadać badaniom wartość szczególną i indywidualną, między innymi poprzez umiejętne i celowe modelowanie procesu badawczego, postuluje się nawiązanie kontaktu z osobą badaną. Istotne jest, że elektroniczne medium, jakim jest Internet, umożliwia dystrybucję elektronicznych narzędzi badawczych (na przykład ankiet, sond), których skuteczność może znacznie wzrosnąć, jeżeli do typowania grupy badawczej zostanie wykorzystane forum dyskusyjne. Różnorodność możliwości dotarcia do informacji, jak również szeroki zakres tych informacji, przesądzają o szczególnym potencjale Internetu i funkcjonującego w jego ramach forum dyskusyjnego.

6. Zakończenie

Internetowe fora dyskusyjne, podobnie jak sam Internet, w dalszym ciągu pozostają dla większości polskich seniorów nową i często bardzo odległą przestrzenią aktywności. Jest to jednak przestrzeń dynamiczna i należy spodziewać się jej szybkiego rozrostu. Choć jeszcze nie masowo, to już od kilku lat polscy seniorzy spotykają się w Internecie. Są to osoby najbardziej aktywne, o postawach prorozwojowych, skłonne do szeroko rozumianej interakcji, także na gruncie badawczym. Tę otwartość na nowe technologie i potrzebę rozwijania swoich kompetencji (nie tylko cyfrowych) można dostrzec, analizując dyskusje prowadzone przez seniorów właśnie za pośrednictwem forum internetowego. Miejsca tego typu, pomimo że wirtualne, są nacechowane dużym potencjałem badawczym. Konsolidują bowiem określoną grupę ludzi charakteryzujących się ponadprzeciętnymi potrzebami i możliwościami, jeśli odnieść się do całej populacji polskich seniorów. Czy warto zatem objąć badaniami również i ten obszar ludzkiej egzystencji? Niniejszy artykuł w pewnym zakresie udziela odpowiedzi na to pytanie. Niestety, z racji redakcyjnych ograniczeń, nie podejmuje on wszystkich wątków, nie wyjaśnia też wszystkich niewiadomych. Być może ta niedoskonałość stanie się jednak przyczynkiem do rozbudzenia dyskusji na ten temat.

Bibliografia

Banks M.A. (2008). *On the Way to the Web: The Secret History of the Internet and Its Founders*. Nowy York, Springer Verlag.

Batorski D., Czerniawska D., Fenrich W. et al. (2010). *Raport otwarcia koalicji „Dojrz@łość w sieci". Między alienacją a adaptacją. Polacy w wieku 50+ wobec Internetu*. [Online] <www.dojrzaloscwsieci.pl/tl_files/pliki/Raport.pdf>, dostęp: 23.03.2011.

Beck K. (2006). *Computervermittelte Kommunikation im Internet. Lehr- und Handbücher der Kommunikationswissenschaft*. Monachium, Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.

Briggs A., Burke P. (2009). *Social History of the Media: From Gutenberg to the Internet*. Cambridge-Malden, Polity Press.

Czapiński J., Panek T. (red.) (2009). *Diagnoza Społeczna 2009. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, Warszawa, Rada Monitoringu Społecznego. [Online] <www.diagnoza.com>, dostęp: 23.03.2011.

Fabiś A., Wąsiński A. (2008). *Aktywność seniorów w Internecie*. W: *Biblioteka Gerontologii Społecznej*. T. 1: A. Fabiś (red.). *Aktywność społeczna, kulturalna i oświatowa seniorów*. Bielsko-Biała, Wyższa Szkoła Administracji w Bielsku-Białej, s. 61–71.

Gołaczyński J. (2007). *Umowy elektroniczne w prawie prywatnym międzynarodowym*. Sandomierz, Wolters Kluwer Polska.

Green L. (2010). *The Internet: An Introduction to New Media*. Oxford–New York, Berg Publishers.

Hine C. (2003). *Virtual Ethnography*. Londyn–Thousand Oaks–New Delhi, Sage Publications Ltd.

InternetStats.pl. [Online] <http://www.internetstats.pl>, dostęp: 23.11.2011.

Internet World Stats. [Online] <http://www.internetworldstats.com/>, dostęp: 8.11.2012.

Jacob N., Schoen H., Zerback T. (red.) (2009). *Sozialforschung im Internet: Methodologie und Praxis der Online-Befragung*. *Lehrbuch*. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH.

Kita R. (2010). *Metody pomiaru oglądalności witryn internetowych*. W: A. Wątła (red.). *Raport strategiczny IAB Polska. Internet 2009. Polska – Europa – Świat*. Warszawa, VFP Communications Sp. z o.o., s. 78–80. [Online] <http://www.iabpolska.pl/20100609395//raport-strategiczny-iab-polska-internet-2009.html>, dostęp: 25.03.2011.

Kozinets R.V. (2010). *Netnography: Doing Ethnographic Research Online*. Londyn–Thousand Oaks–New Delhi, Sage Publications Ltd.

Krejtz K., Cypryańska M. (2009). *Dlaczego korzystamy z internetu? Determinanty psychologiczne i społeczne*. W: K. Krejtz (red.). *Diagnoza Internetu 2009*. Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, s. 58–86.

Krejtz K., Nowak A. (2009). *Znaczenie internetu dla funkcjonowania jednostki w społeczeństwie informacyjnym*. W: K. Krejtz (red.). *Diagnoza Internetu 2009*. Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, s. 7–16.

Krzyżanowska Ł., Danielewicz M. (2010). *Mobilny Internet 50+. Nowe media w rękach starszych użytkowników. Raport badawczy*. iPlus ThinkTank, Projekt Mobilność. [Online] <http://projektmobilnosc.pl/>, dostęp: 25.03.2011.

Matecka I. (2010). *Konsumenci online*. W: A. Wątła (red.). *Raport strategiczny IAB Polska. Internet 2009. Polska – Europa – Świat*. Warszawa, VFP Communications Sp. z o.o., s. 19–22. [Online] <http://www.iabpolska.pl/20100609395/raport-strategiczny-iab-polska--internet-2009.html>, dostęp: 25.03.2011.

Möhring W., Schlütz D. (2003). *Die Befragung in der Medien- und Kommunikationswissenschaft: eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden, Westdeutscher Verlag, GWV Fachverlage GmbH.

Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej (2006). Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej 2006/962/WE z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie [Dz. Urz. UE nr L 394 z dnia 30.12.2006, s. 10–18].

Pliszka S. (2010). *Dostęp do internetu.* W: A. Wątła (red.). *Raport strategiczny IAB Polska. Internet 2009. Polska – Europa – Świat*. Warszawa, VFP Communications Sp. z o.o., s. 16–19. [Online] <http://www.iabpolska.pl/20100609395/raport-strategiczny-iab-polska--internet-2009.html>, dostęp: 25.03.2011.

Poynter R. (2010). *The Handbook of Online and Social Media Research: Tools and Techniques for Market Researchers.* West Sussex, John Wiley and Sons Ltd.

Raport o kapitale intelektualnym Polski (2008). Warszawa, Zespół Doradców Strategicznych Prezesa Rady Ministrów. [Online] <http://pliki.innowacyjnosc.gpw.pl/Kapital_Intelektualny_Polski.pdf>, dostęp: 25.03.2011.

Thiedeke U. (red.) (2003). *Virtuelle Gruppen: Charakteristika und Problemdimensionen.* Wiesbaden, Westdeutscher Verlag, GWV Fachverlage GmbH.

Wądołowska K. (2010). *Społeczności wirtualne. Komunikat z badań BS/58/2010*. Warszawa, Centrum Badania Opinii Społecznej. [Online] <http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2010/ /K_058_10.PDF>, dostęp: 28.03.2011.

Wenzel M. (2009). *Korzystanie z Internetu. Komunikat z badań BS/96/2009*. Warszawa, Centrum Badania Opinii Społecznej. [Online] <http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_096_09.PDF>, dostęp: 28.03.2011.

Wenzel M., Feliksiak M., Toczyski P. (red.) (2009). *Portret internauty.* CBOS, Gazeta.pl. [Online] <http://badania.gazeta.pl/pr/115297/portret-internauty-raport-cbos-i-gazeta-pl?changeLocale=PL>, dostęp: 23.03.2011.

World Internet Project Poland (2010). Warszawa: Agora S.A. i Grupa TP, [Online] <www.uke.gov.pl/gAllery/36/25/36256/Raport_World_Internet_Project.pdf>, dostęp: 23.03.2011.

Summary

Internet Discussion Fora: A New Sphere of Activity and a Source of Cognition of Polish Elderly from the Perspective of Foreign Language Teaching and Research

Although the Internet originated in the late 1960's, the actual popularization of this medium took place in the 1990's. In Poland this process was initiated, and still continues, with a few years' delay in comparison with West European countries or the United States. However, the Internet services market has changed significantly also in Poland ever since. The Internet has revolutionized almost all realms of life. It is becoming an increasingly popular sphere of activity among not only young people but also the elderly. This, in turn, creates new opportunities to learn about the elderly and the way of their individual and social functioning. This article presents sources of knowledge of Polish Internet websites and their users. The Polish elderly as Internet users have been described here as well. The Internet discussion forum serving as a new sphere of activity and a source of cognition of the Polish elderly has been discussed. Finally, an attempt has been made to define research potential of the aforementioned sphere in terms of language education studies.

ISSN 1509-1619

Mariola Jaworska
Katedra Filologii Germańskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

BINNENDIFFERENZIERUNG UND INDIVIDUALISIERUNG IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT – EINE CHANCE FÜR LEGASTHENE LERNER

Key words: the second language learning, dyslexic students, inner differentiation, individualization

1. Einleitung

Wenn man Lernende für eine fremde Sprache begeistern will, muss es darauf geachtet werden, dass ihre individuellen Voraussetzungen im Lehrprozess berücksichtigt werden. Es ist nicht so, dass alle LernerInnen Fremdsprachen mit Leichtigkeit lernen – vor allem dann nicht, wenn sie Teilleistungsschwäche haben. LernerInnen mit spezifischen Schwierigkeiten beim Lernen, in Polen circa 10% aller SchülerInnen [CKE 2010a, CKE 2010b], können beim Erwerb einer Fremdsprache große Schwierigkeiten haben und das Fremdsprachenlernen kann für sie eine große Anstrengung bedeuten, was ein erhebliches Risiko für das Versagen im Fremdsprachenlernen darstellt.

2. Die Begriffsbestimmung der Legasthenie

Wenn man sich mit dem Thema Lese-Rechtschreibprobleme beschäftigt, stößt man auf unterschiedliche Begriffe, die in diesem Kontext gebraucht werden. Während im angloamerikanischen Sprachraum Lese-Rechtschreibschwierigkeiten meist mit den Begriffen „dyslexia" charakterisiert werden, verwendet die polnische Literatur die Bezeichnungen „spezifische Schwierigkeiten beim Lernen" oder „Entwicklungsdyslexie". In der deutschsprachigen Fachliteratur finden wir mehrere

Benennungen, z.B. „Lese-Rechtschreibstörungen", „Lese-Rechtschreibschwächen", „Lese-Rechtschreibschwierigkeiten", „LRS", „Dyslexie" und „Legasthenie", von denen die letzte am bekanntesten ist.

Die legasthenen LernerInnen haben – trotz hinreichender allgemeiner Begabung, Gesundheit und schulischer Unterrichtung – große Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens. Nicht eine geringe Intelligenz, Mangel an Interesse an der Fremdsprache oder übertriebene Ängste sind die Störungen auslösenden Faktoren, sondern Kodierungs- und Dekodierungsprobleme in der Muttersprache, die sich beim Fremdsprachenunterricht fortsetzen [Bogdanowicz 2009: 25ff.]. In der Klassifikation der Krankheiten der Weltgesundheitsorganisation [WHO, ICD-10, Version 2011], die als klinisch-diagnostische Leitlinie verwendet wird und international verbreitet ist, wird die Legasthenie (als Lese-Rechtschreibstörung) in den Bereich der „umschriebenen Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten" (F81) eingeordnet, die definiert werden als „Störungen, bei denen die normalen Muster des Fertigkeitserwerbs von frühen Entwicklungsstadien an gestört sind. Dies ist nicht einfach Folge eines Mangels an Gelegenheit zu lernen; es ist auch nicht allein als Folge einer Intelligenzminderung oder irgendeiner erworbenen Hirnschädigung oder – krankheit aufzufassen". Das Hauptmerkmal der Lese- und Rechtschreibstörung (F81.0) ist „eine umschriebene und bedeutsame Beeinträchtigung in der Entwicklung der Lesefertigkeiten, die nicht allein durch das Entwicklungsalter, Visusprobleme oder unangemessene Beschulung erklärbar ist. Das Leseverständnis, die Fähigkeit, gelesene Worte wieder zu erkennen, vorzulesen und Leistungen, für welche Lesefähigkeit nötig ist, können sämtlich betroffen sein. Bei umschriebenen Lesestörungen sind Rechtschreibstörungen häufig […]. Umschriebenen Entwicklungsstörungen des Lesens gehen Entwicklungsstörungen des Sprechens oder der Sprache voraus. Während der Schulzeit sind begleitende Störungen im emotionalen und Verhaltensbereich häufig".

Als Ursache der Legasthenie werden in der Fachliteratur eine genetische Disposition, Störungen bei der visuellen und auditiven Wahrnehmungsverarbeitung und vor allem bei der phonologischen Bewusstheit angenommen [Bogdanowicz 2009: 61ff.].

3. Legasthene LernerInnen und Fremdsprachenlernen

Jede Legasthenie ist anders, speziell, sowie auch jeder Mensch anders, individuell ist. „Die" Legasthenie gibt es nicht. Vielmehr haben wir mit einer Vielzahl verschiedener Formen von Legasthenie zu tun. Es gibt z.B. Lernende, die nicht im Stande sind, korrekte Rechtschreibung zu erlernen, sie begehen sehr viele Fehler, obwohl sie die orthografischen Regeln gut kennen und zugleich sehr leserlich schreiben. Und umgekehrt: es gibt auch solche LernerInnen, die langsam und unleserlich schreiben, obwohl sie keine Probleme beim Lesen und in der

Rechtschreibung haben [Bogdanowicz 2009: 20, 65]. Die Mehrheit der Legastheniker hat Schwierigkeiten auf dem sprachlich-auditiv-sequenziellen Sektor (Reizverarbeitung über das Ohr, Sprache, Reihenfolgen), andere haben Beschränkungen im visuell-räumlichen Bereich [Sellin 2008: 28].

Das nicht Berücksichtigen von den individuellen Bedürfnissen teilleistungsgestörter LernerInnen kann zu großen Schwierigkeiten beim Fremdsprachenlernen führen. Probleme können beim akustischen Erfassen der Sprache auftreten, wobei es sich um Fehler handelt, die entstehen können, weil der/die Lernende den klanglichen Unterschied der Wörter nicht hört. In diese Kategorie fallen z.B. die lautgetreue Schreibweise, das Verwechseln ähnlicher Wörter, eine ausgeprägte Differenzierungsschwäche und die Deutungsschwäche von Konsonanten und Vokalen. Die anderen Schwierigkeiten beziehen sich auf das visuelle Erfassen und Speichern, was Probleme in der Rechtschreibung und maximale Schwierigkeiten bei den Laut-Buchstaben-Zuordnungen bewirkt. Die Unfähigkeit der Wortbildspeicherung verursacht, dass Buchstaben vertauscht, verwechselt, ausgelassen oder hinzugefügt werden. Noch andere Probleme können beim Lesen erscheinen, was die Ursache der falsch verstandenen Arbeitsanweisung oder Übersetzungsfehler sein kann. Wenn durch ungenaues Lesen Zeitformen verändert wurden, entstehen auch Grammatikfehler. Bei manchen Legasthenikern können Probleme mit der Raumlage und die dadurch bedingten Probleme der willkürlichen Reihungen beobachtbar sein, z.B.: Richtungs- und Lageprobleme und Verwechslungen besonders der räumlichen Präpositionen [Firnhaber 1996: 78–83].

Unter den Arten der Förderung von Lernern mit einer Lese- Rechtschreibstörung, die möglich sind [vgl. Sellin 2008: 98], nimmt die unterrichtsbegleitende, indirekte Förderung einen speziellen Platz ein. Man versteht sie als Ergänzung des Unterrichts, die so gestaltet wird, dass sie mehreren Gruppen von Lernenden mit Lernbesonderheiten zugute kommt. Es geht also um solche Organisation des Lernprozesses, die die Lernvoraussetzungen von unterschiedlichen Lernern berücksichtigt, wovon alle Lernenden in der Klasse profitieren können.

In den allgemeinen Richtlinien zur Unterstützung der Legastheniker [z.B. Bogdanowicz 2009: 12f.] betont man, dass der legasthenikergerechte Unterricht auf folgende methodische Ansätze Rücksicht nehmen soll: Lernen mit allen Sinnen, handlungsorientiertes Lernen, Einsatz von Handlungs- und Spielformen, am Lernfortschritt orientierte Rückmeldungen anstelle leistungsorientierter. Es ist auch wichtig, den Fremdsprachenunterricht nicht mit Stress zu verbinden, weil das Empfinden von Stress das Lernen behindert und den persönlichen Lernvoraussetzungen entsprechend zu arbeiten (z.B. genügend Zeit zugestehen). Es ist auch von großer Bedeutung, dass die LernerInnen darin unterstützt werden, Motivation zum Lesen und Schreiben, Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten, insbesondere in Bezug auf die eigene Lernwirksamkeit und effektive Lern- und Arbeitsstrategien zu entwickeln.

Vor allem betont man aber, dass die Betroffenen – unabhängig von der Schulstufe – eine differenzierte und individuelle Fremdsprachenvermittlung benötigen, die in methodisch angemessener Weise das Regelsystem der zu erlernenden Fremdsprache strukturiert und systematisch vermittelt.

4. Möglichkeiten der Binnendifferenzierung und Individualisierung im legasthenikergerechten Fremdsprachenunterricht

Die moderne Fremdsprachendidaktik hebt die Möglichkeiten der Binnendifferenzierung hervor, die nicht mehr nur als eine Gruppeneinteilung nach Leistung verstanden wird, sondern für alle Lernenden eine anregende Lernsituation erreichen will. In diesem Kontext versteht man unter Binnendifferenzierung – alternativ zu diesem Terminus werden in der Fachliteratur die Begriffe innere Differenzierung und didaktische Differenzierung verwendet –

> alle jene Differenzierungsformen, die innerhalb einer gemeinsam unterrichteten Klasse oder Lerngruppe vorgenommen werden, im Unterschied zu allen Formen sog. äußerer Differenzierung, in der Schülerpopulationen nach irgendwelchen Gliederungs- oder Auswahlkriterien – zum Beispiel den Gesichtspunkten unterschiedlichen Leistungsniveaus oder unterschiedlicher Interessen – in Gruppen aufgeteilt werden, die räumlich getrennt und von verschiedenen Personen bzw. zu verschiedenen Zeiten unterrichtet werden [Klafki, Stöcker 1991: 173].

Der Begriff Individualisierung überschneidet sich mit dem der Binnendifferenzierung, in einigen Publikationen werden die Bezeichnungen sogar synonym verwendet, wobei man bemerken muss, dass Binnendifferenzierung sowohl in lerner- als auch in lehrerorientiertem Unterricht durchgeführt werden kann und Individualisierung immer lernerzentriert ist. Individualisierung bezieht sich auch, besonders in Bezug auf das Zweitsprachlernen, auf selbständiges, selbstgesteuertes Lernen [Demmig 2003: 20f.].

Das Prinzip der Individualisierung erkennt die Lernenden als eigenständige selbstverantwortliche Persönlichkeiten an und kann auf zwei Wegen erfolgen: einerseits – durch individuelle Zuwendung des Lehrers zu einzelnen Lernenden bei insgesamt gleichem Lernweg, andererseits – durch Anwendung differenzierter Maßnahmen, die unterschiedliche Lernwege bewirken [Stein 1982: 496]. Individualisierende Lernverfahren erlauben den Lernenden, sich als Zentrum der Lernaktivität zu erfahren und helfen ihnen, eigene Lernstrategien zu entwickeln, was für die legasthenen LernerInnen von größter Bedeutung ist, weil sie in dieser Weise eine Stütze für das außerschulische Lernen erlangen.

Man könnte also sagen, dass die ideale Form der Binnendifferenzierung die lernerzentrierte, kooperative Binnendifferenzierung ist, die die möglichst große Autonomie der Lernenden erreichen will, wobei gleichzeitig die Interaktion

innerhalb der Lerngruppe gefördert wird. Sie ist lernerzentriert, geht also von den individuellen Bedürfnissen und Voraussetzungen der einzelnen Lernenden aus und fördert auch die Autonomie der Lernenden in Bezug auf Lerntechniken und Lernwege [Demmig 2003: 22].

Grundlegendes Ziel von Binnendifferenzierung ist, eine größtmögliche Chancengleichheit aller Lernenden zu erreichen und die optimale Förderung aller Lerner bei der Aneignung von Erkenntnissen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu ermöglichen [Klafki, Stöcker 1991: 180ff.]. Zu den weiteren Zielen gehören auch die Stärkung sozialer Kompetenz und Kooperation, die Aktivierung der Selbständigkeit der Lernenden und eben die Behebung der Lerndefizite.

Binnendifferenzierung ist kein Unterrichtskonzept, das mit speziellen Methoden und Arbeitsformen arbeitet, vielmehr geht es darum, Unterrichtsverfahren einzusetzen, die zu Binnendifferenzierung führen und es ermöglichen, anregende Lernsituationen für alle Lernenden – auch diese mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten – zu gestalten. Die Lehrenden brauchen Modelle zur individuellen Förderung, die aber unter den allgemeinen Rahmenbedingungen in öffentlichen Schulen durchführbar sind und nicht nur unter besonderen Bedingungen.

Das Eingehen auf individuelle Lernvoraussetzungen von Lernenden kann durch Methoden, Zeitaufwand, Sozialformen, Medien, Stoffumfang, Komplexitätsgrad geschehen. Man kann also von der methodischen, sozialen, medialen, thematischer und Niveaudifferenzierung [vgl. Demmig 2003: 34] sprechen. Die zielgerichtete Unterstützung von legasthenen Lernern ist vor allem auf der methodischen, sozialen und medialen Ebene des Unterrichts möglich.

4.1. Methodische Differenzierung

Wenn es um methodische Aspekte des legasthenikergerechten Unterrichts geht, ist vor allem Differenzierung nach Lernwegen, also Anwendung multimodaler Lehrmethoden, zu erwähnen. Multimodaler oder multisensorischer Unterricht ist Unterricht, der mehrere Sinne gleichzeitig anspricht. Dies bedeutet nicht etwa, dass ein Thema mit Hörübungen bearbeitet wird, das andere mittels kinästhetischer Übungen und das dritte mit Hilfe visueller Inputs, sondern dass zu ein und demselben Thema mehrere unterschiedliche Zugänge gefunden werden. Die LernerInnen erarbeiten eine Aufgabe unterschiedlich, z.B. kognitiv orientierte Lernende erarbeiten sprachliche Unterschiede in der Grammatik der Erst- und der Fremdsprache, visuell orientierte sammeln Bilder und ergänzen sie mit Informationen, haptisch orientierte fertigen Collagen an, auditiv orientierte erstellen ein kurzes Hörspiel zu einer Situation, und grobmotorisch orientierte spielen einen Sketch. Auf diese Weise sind sie im Stande, selbst auszuprobieren und herauszufinden, welche Lernmethode für sie am besten geeignet ist. Sie können die unterschiedlichen Zugänge über die verschiedenen Sinne prüfen, um schließlich

den für sie richtigen Weg zu finden. Begründet kann dies damit werden, dass wir unterschiedliche Lernvorlieben haben und es verschiedene Lerntypen gibt. Das Ziel ist, dass die LernerInnen die Sprache mit ihren spezifischen Strukturen so aktiv wie möglich erfahren, denn je mehr Sinne angesprochen werden, umso sicherer ist die Verankerung des Erlernten im Gehirn. Zum Thema multisensorischer Unterricht empfiehlt man, auch im Hinblick auf die legasthenen LernerInnen, Wörter durch rhythmisches Sprechen zu üben, sie mitzuklatschen oder sich zu ihnen zu bewegen. Man sollte auch versuchen, den haptischen Sinn zu nutzen, der in der Schule meistens vernachlässigt wird. Man kann z.B. Wörter oder seltene Buchstabenkombinationen mit Hilfe von Holzbuchstaben legen und abtasten oder sie in den Sand schreiben [Sellin 2008: 99]. Dank dem multisensorischen Lernen kann man Lernenden aller Lerntypen und mit verschiedenen Lernproblemen vielfältige Verarbeitungs- und Vernetzungsmöglichkeiten zur Informationsspeicherung anbieten. Die Lerner bekommen auf diese Weise die Gelegenheit, die gestörte Arbeitsweise eines oder mehrerer Sinne durch Aktivierung von anderen Lernkanälen auszugleichen.

Die LehrerInnen, die individuelle Lernvoraussetzungen der Lernenden berücksichtigen möchten, müssen auch auf ihr individuelles Lerntempo eingehen und unterschiedliche Zeitvorgaben planen. Jeder Mensch hat sein eigenes Arbeitstempo und es ist schwierig, sich an ein anderes anzugewöhnen. Diese Tatsache ist im Kontext von legasthenen Lernenden noch wichtiger, weil viele von ihnen langsamer als die Gleichaltrigen arbeiten, da es sie sehr viel Kraft kostet sich zu konzentrieren. Nicht gut Eingeübtes wird schnell wieder vergessen, deswegen sollte man die Regel beachten, dass es besser ist weniger gut zu können als vieles nur halb.

Um Teilleistungsstörungen zu kompensieren, müssen legasthene LernerInnen mehr zusätzliche, selbständige Arbeit leisten (auch außer der Schule) als Nichtbetroffene [Bogdanowicz 2009: 13], deshalb ist es notwendig, dass sie Strategien des autonomen Lernens erwerben. Diese sollen im Unterricht, der mit Binnendifferenzierung arbeitet, auch zur Anwendung kommen. Dank kennengelernten Lernstrategien können die Lernenden eigenes Lernen besser kontrollieren, sie haben nicht nur genaue Zielvorstellung, sondern wissen auch, wie sie vorgehen sollen, um bestimmte Lernziele zu erreichen. Gerade im Blick auf die legasthenen LernerInnen sind die Vermittlung grundlegender Lern- und Arbeitstechniken und das Bewusstmachen von Strategien, auch Strategien zum strukturierten Lernen, besonders empfehlenswert. Von großer Bedeutung sind in diesem Kontext die Methoden zur Übernahme von mehr Verantwortung für das eigene Lernen, z.B. Selbsteinschätzung.

4.2. Soziale Differenzierung

Auf der Ebene der sozialen Differenzierung muss vor allem häufige Abwechslung der Sozialformen im Unterricht (Einzel-, Partner-, und Gruppenarbeit) erwähnt werden, mit dem Schwerpunkt auf selbstbestimmten und offenen Lernformen. Der Wechsel von Sozialformen gibt verschiedenen Lernertypen die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten zum Beispiel in Gruppen- oder Partnerarbeit besser zu entwickeln. Für jede Sozialform sind Aufgabentypen denkbar, die abgestuft sind im Grad der individuellen Entfaltungsmöglichkeiten der Lernenden. Bei der Einzelarbeit besteht z.B., je nach Größe der Lerngruppe und Anzahl der Lehrpersonen, grundsätzlich die Möglichkeit, auf jeden einzelnen Lernenden einzugehen. In Phasen von Partnerarbeit können sich die Lernpartner gegenseitig ergänzen und helfen. Die Vorteile der Gruppenarbeit sind die Förderung der Kooperationsfähigkeit und die Chance, dass Lernende mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen voneinander profitieren können. Man muss aber bemerken, dass Einzelarbeit immer in Phasen von Kleingruppenarbeit, Partnerarbeit oder im Plenum aufgehen sollte, weil bei der Einzelarbeit die Möglichkeit des sozialen Lernens eingeschränkt ist. Es gibt auch ein Modell, in dem man für eine Gruppe von Lernenden Entlastungstexte, für die andere Ergänzungstexte anbietet, so dass in der abschließenden Diskussionsphase des Unterrichts alle Lernenden im Plenum zusammengeführt werden können [Koenig, Neuner 1983].

Für einen legasthenikergerechten Unterricht sind auch offene Arbeitsformen sinnvoll, die viel Freiraum zum Einbringen von Neigungen und zur Abstimmung auf die individuellen Lernwege und – voraussetzungen der Lernenden lassen [Gudjons 2003: 8]. Für den Fremdsprachenunterricht ist eine Öffnung unbedingt notwendig, damit die realen Kommunikationssituationen im Unterricht nicht nur kopiert werden. Die Rolle des Lehrers verschiebt sich bei diesen Formen von der Rolle des aktiven Unterrichtsleiters bis hin zu einer passiven, teilnehmenden Berater- und Helferrolle. Infolgedessen ist eine genaue Beobachtung der Lernenden und ihres individuellen Lernprozesses möglich, was zielgerichtete, individuelle Unterstützung ermöglicht. Der Lehrer kann sich bestimmten Lernern einzeln widmen, um diese individuell nach ihren Bedürfnissen zu fördern, ohne dabei die anderen zu stören. Offene Arbeitsformen kann man im Rahmen von Lernen an Stationen, Freiarbeit, Tagesplan/Wochenplan, Projektarbeit und Lernwerkstatt organisieren [Bauer 2004: 17f.].

Beim Lernen an Stationen führen die Lernenden verschiedene Aufgaben aus, die an Lernstationen eingerichtet sind. Sie können bei vorgegebenem Inhaltsrahmen in selbstgewählten Sozialformen, entsprechend ihrer individuellen Lernvoraussetzungen die Zeit gestalten, die Abfolge festlegen und eine bestimmte Auswahl treffen. Um unterschiedliche Lernwege und Bedürfnisse zu berücksichtigen, können verschiedene Medien und Spiele sowie Zusatzstationen für schnellere Gruppen eingesetzt werden.

Bei der Freiarbeit können die Lernenden selbst entscheiden, mit welchen Themen sie sich beschäftigen wollen, wie sie die Inhalte bearbeiten möchten und ob sie einzeln oder mit anderen arbeiten wollen. Man muss aber bemerken, dass diese Form anfangs durchaus niedrig, später erst umfassender angesetzt werden kann.

Im Rahmen von Tages- oder Wochenplanarbeit wird in Absprache mit dem Lehrenden als Berater festgelegt, welche Themen der/die Lernende in der nächsten Zeit bearbeiten will. Dabei können die Arbeitsverfahren und Vorgehensweisen individuell mit dem Lernenden abgestimmt werden. Die LernerInnen erhalten z.B. zu Beginn der Woche einen Arbeitsplan und müssen diesen im Laufe der Woche in einigen dafür vorgesehenen Stunden selbständig bearbeiten. Sie haben also die Möglichkeit, in ihrem eigenen Tempo zu arbeiten, die Aufgaben und die Reihenfolge der Bearbeitung beliebig zu wählen und auch selbst zu bestimmen, wann sie eine Pause machen. Diese Form des Unterrichts ist optimal dazu geeignet, die legasthenen LernerInnen zur Selbstständigkeit in der Entwicklung von eigenen Kompetenzen zu animieren.

Die Konzeption des Projektunterrichts entspricht dem Prinzip des handlungsorientierten Lernens, weil in Projekten sprachliches Handeln in authentischen Zusammenhängen erprobt werden kann. Die Lerner können Arbeitsinhalte und Vorgehensweise selbständig planen, ihre Planung selbständig umsetzen, die Arbeit selbst nach ihren Bedürfnissen organisieren und als Abschluss auch auswerten. Das ist die ideale Arbeitsform, um auf die unterschiedlichsten individuellen Bedürfnisse, Interessen und Voraussetzungen einzugehen.

Der Begriff der Lernwerkstatt wird sowohl für eine bestimmte Form von Unterricht mit Werkstattcharakter als auch für einen Raum, in dem individualisiertes Lernen stattfindet (die Lerntheke), gebraucht. Werkstatt beinhaltet Prinzipien wie Handlungsorientierung, autonomes, individualisiertes Lernen, in denen die Lehrenden als Beratende oder Praxisanleitende fungieren. An der Lerntheke werden zu einer Thematik oder zu einem Übungsschwerpunkt Lernmaterialien zur Verfügung gestellt, die meistens als Motivationshilfen eingesetzt werden.

Möglichkeiten zur Förderung der Individualisierung im Unterricht bietet auch das sog. Kooperative Lernen [Brüning, Saum 2008: 83f.], das Freiräume für individuelles Lernen schafft, die Berücksichtigung unterschiedlicher Lernzeiten und die Differenzierung nach Kompetenzniveaus ermöglichen. Kooperatives Lernen hat drei Elemente, die immer wieder neu arrangiert werden können: Einzelarbeit, die Kooperation und das Vorstellen der Ergebnisse, also „Denken – Austauschen – Vorstellen". In der ersten Phase arbeiten die Lernenden alleine und halten ihre Ergebnisse oder Verständnisfragen schriftlich fest. Sie haben hier die Möglichkeit, unterschiedliche Strategien des individuellen Lernens anzuwenden. In der zweiten Phase beginnt die Gruppenarbeit, in der die Lerner sich über denselben Inhalt, den sie in der Einzelarbeit bearbeitet haben, austauschen oder sich gegenseitig unterschiedliche Inhalte erklären. Im dritten Schritt werden die Ergebnisse der Kooperation im Plenum präsentiert. Mit dem Kooperativen Lernen ist ein in hohem

Maße differenzierter, den individuellen Bedürfnissen entgegenkommender Unterricht möglich, dessen Basis die wechselseitige Unterstützung der Lernenden ist. Diese Form bietet unterschiedliche Möglichkeiten einzelne Förderschwerpunkte in der Klasse zu bilden und unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten gerecht zu werden [Brüning, Saum 2010: 8f.].

4.3. Mediale Differenzierung

Medien (Unterrichtsmittel, Lernmittel) dienen im Lehr- und Lernprozess verschiedenen Zwecken und haben im Unterricht verschiedene Funktionen, z.B. Motivation, Wissensvermittlung, Anleitung zur Arbeit oder Anlass zum Sprechen. Im legasthenikergerechten Unterricht können sie auch bei der Beseitigung der Defizite eine wichtige Rolle spielen.

In dem Kontext der medialen Differenzierung im legasthenikergerechten Unterricht ist vor allem die Notwendigkeit der Einbeziehung neuer Medien, vor allem Computer, zu betonen, weil computerunterstützter Unterricht den Lernenden mehr Spielraum bietet, den Unterricht aktiv und entsprechend den individuellen Bedürfnissen mitzugestalten. Der Computer kann sehr vielfältig zur Unterstützung eingesetzt werden, nicht nur deshalb, weil die meisten Lernenden von PCs fasziniert sind und die Arbeit am Computer eher als Vergnügen als Anstrengung sehen, sondern auch weil dieses Medium bei der Behebung der lernspezifischen Störungen nützlich sein kann und binnendifferenziertes und individualisiertes Vorgehen ermöglicht. Zu den Vorteilen des computergestützten Unterrichts, der Lernvoraussetzungen von Legasthenikern berücksichtigt, gehören: Anpassung an den individuellen Entwicklungsstand, neue Möglichkeiten der individuellen Diagnose und gezielten Intervention, die Möglichkeit kooperativer Arbeitsformen (insbesondere bei der Textverarbeitung), Erleichterung des Schreiblernprozesses durch eine zeitliche Entzerrung der Schreibkomponenten, die Möglichkeit Druckvorlagen zu erstellen, Relativierung der Bedeutung der Schreibmotorik im Schreiblernprozess, unterstützende Hilfe bei entsprechenden Defiziten [Erdmenger 2001: 146]. Es gibt mittlerweile auch schon sehr gute Rechtschreibprogramme, die den Lernenden sehr hilfreich sein können. Aufgrund der farblichen Hervorhebung erkennen sie sofort, dass das geschriebene Wort fehlerhaft ist und können versuchen, den Fehler zu finden. Der Computer ermöglicht sowohl die Erarbeitung und Erklärung von grammatischen Regeln als auch die Hervorhebung und Erklärung isolierter Sprachphänomene wie Wörter, Ausdrücke, Strukturen.

5. Abschließende Bemerkungen

Legastheniker können fremdsprachliche Kompetenzen vielfach nicht ohne besondere Unterstützung erwerben. Gute Rezepte oder fertige Programme für den Unterricht, an dem auch Lernende mit Lese-Rechtschreibstörungen teilnehmen, gibt es nicht, vielmehr geht es darum, didaktische Vorschläge zur Binnendifferenzierung zu entwickeln, die an den Bedürfnissen der einzelnen Lernenden ausgerichtet sind. Auch weil jede Legasthenie individuell ist und man keinesfalls von einer einheitlichen Symptomatik sprechen kann, ist es wichtig, den Lernprozess so zu organisieren, dass alle LernerInnen davon profitieren können. Um dieses Ziel zu verfolgen, muss man sich auf die Gestaltung eines Unterrichts konzentrieren, in dem viele Möglichkeiten des individuellen Lernens geschaffen werden.

Erfolgreicher Umgang mit Heterogenität ist ein wichtiger Aspekt der Schulqualität und hängt in großem Maße von den individuellen Kompetenzen der Lehrpersonen ab, für die eine wirksame Förderung aller Lernenden im Unterricht das wichtigste Ziel sein sollte. Erst wenn die Lehrenden die Verhaltensbesonderheiten der Lerner verstehen und wissen, wie sie damit besser umgehen können, dass ein Schüler beispielsweise hoch begabt, linkshändig, hyperaktiv, wahrnehmungsbehindert oder konzentrationsgestört ist, können sie ihn auch optimal fördern.

Bibliographie

Bauer R. (2004). *Offene Arbeitsformen. Nur schüleraktivierend, wenn schülergerecht. Beispiele aus der Praxis*. Pädagogik 1, S. 16–20.

Bogdanowicz M. (2009). *Co należy wiedzieć o dysleksji rozwojowej? Wprowadzenie teoretyczne*. In: M. Bogdanowicz, A. Adryjanek. *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*. Gdynia, Operon, S. 9–98.

Brüning L., Saum T. (2008). *Individuelle Förderung durch Kooperatives Lernen*. In: I. Kunze, C. Solzbacher (Hrsg.). *Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II*. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren, S. 83–91.

Brüning L., Saum T. (2010). *Individualisierung und Differenzierung. Die Gestaltung eines Unterrichts, in dem viele Möglichkeiten des individuellen und kooperativen Lernens geschaffen werden*. Praxis Schule 1, S. 8–11.

CKE. Centralna Komisja Egzaminacyjna. (2010a). *Osiągnięcia uczniów kończących gimnazjum w roku 2010. Sprawozdanie z egzaminu gimnazjalnego 2010*. Online unter URL: <http://www.cke.edu.pl/>. Stand: 16.05.2011.

CKE. Centralna Komisja Egzaminacyjna. (2010b). *Osiągnięcia uczniów kończących szkołę podstawową w roku 2010. Sprawozdanie ze sprawdzianu 2010.* Online unter URL: <http:////www.cke.edu.pl/>. Stand: 16.05.2011.

Demmig S. (2003). *Das professionelle Handlungswissen von DaZ-Lehrenden in der Erwachsenenbildung am Beispiel Binnendifferenzierung. Eine qualitative Studie.* Dissertation, Universität Kassel.

Erdmenger M. (2001). *Computer im Fremdsprachenunterricht der Erwachsenenbildung*. München, Max Hueber Verlag.

Firnhaber M. (1996). *Legasthenie und andere Wahrnehmungsstörungen. Wie Eltern und Lehrer helfen können.* Frankfurt a. M., Fischer Verlag.

Gudjons H. (2003). *Selbstgesteuertes Lernen der Schüler: Fahren ohne Führerschein? Zur Einführung in den Themenschwerpunkt*. Pädagogik 5, S. 6–13.

Klafki W., Stöcker H. (1991). *Innere Differenzierung des Unterrichts*. In: W. Klafki (Hrsg.). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim, Beltz, S. 173–208.

König M., Neuner G. (1983). *Textarbeit in der Mittelstufe – Binnendifferenzierung und Gruppenarbeit in einer heterogenen Lerngruppe*. In: A. Wolff, H. Zindler (Hrsg.). *Heterogene Lerngruppen – Arbeitstechniken – Deutsche DaF-Lehrende im Ausland – Forum DaF*. Regensburg, Fachrerband Deutsch als Fremdsprache, S. 353–393.

Sellin K. (2008). *Wenn Kinder mit Legasthenie Fremdsprachen lernen,* München, Ernst Reinhardt Verlag.

Stein M. (1982). *Effektivitätssteigerung durch bewußte Gestaltung des Verhältnisses von Einheitlichkeit und Differenzierung*. Fremdsprachenunterricht 10(26), S. 496–500.

WHO. Weltgesundheitsorganisation. *International Classification of Diseases (ICD)*. Version 2011. Online unter URL: <http://www.dimdi.de/static/de/klassi/diagnosen/icd10/ /htmlamtl2011/block-f80-f89.htm>. Stand: 16.05.2011.

Summary

Inner Differentiation and Individualization During Foreign Language Classes – the Opportunity for Dyslexic Students

The article presents the problem of the stimulation of the second language learning by students with particular difficulties in reading and writing (developmental dyslexia). Since dyslexic students show multiple disorders in learning not only foreign languages but also their mother tongue, it is essential to provide them with special support during their foreign language classes. The problems discussed in the article concerns the characteristic of the disorders, their influence on the second language learning and the emerging difficulties. The key element of the discussion is the analysis of the opportunities to support dyslectic students during foreign language classes by implementing the principles of inner differentiation and individualization, which take into account the student's particular needs and individual features.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Marek Krawiec
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Angelusa Silesiusa w Wałbrzychu,
Wyższa Szkoła Filologiczna we Wrocławiu

LANGUAGE AS A MIRROR OF CULTURAL STEREOTYPES – AN ETHNOLINGUISTIC PERSPECTIVE

Key words: language, stereotypes, ethnic others, linguistic mirroring of cultural stereotypes, linguistic worldview

In the considerations on language and stereotypes it is necessary to emphasize first that language is a useful means of reflecting one's thoughts, beliefs and attitudes towards fragments of the surrounding cultural reality. Such a perspective has a lot to do with the hypothesis of linguistic relativity advocated by Edward Sapir [1964] and Benjamin Whorf [1956], who contended that language and culture cannot be analysed in isolation and that language constitutes a part of culture and that culture constitutes a part of language. By pointing to this interaction the two scholars promulgated the theory of a linguistic system in the description and representation of human experience and understanding of the world [as reported in Anusiewicz, Dąbrowska and Fleischer 2000; Brown 1994; Hinkel 1999; Koniewicz 1997; Morciniec 2007]. As a matter of fact, linguistic labels constitute a mode of expressing not only one's own reality but also opinions about other cultural milieus (natural, social and emotional), which are often seen from the critical and ethnocentric standpoint [Bartmiński 2007; Krawiec 2006; Szczęk 2002]. This subject is one of the issues related to the linguistic aspect of stereotypes which is discussed in the following paper.

Essentially, this article looks in more detail at what is involved from the linguistic point of view in stereotyping. The opinions of various linguists are featured here and some of the terminology introduced by them is clarified as well. Certain attention is also paid to the notion of a linguistic worldview which seems to play a significant role in stereotypes. However, it is impossible to discuss the process of linguistic mirroring of cultural stereotypes without making references

to cognitive aspects. Therefore, the following discussion is interspersed with issues of a linguistic, cultural as well as cognitive nature.

1. General note on language and its reflection of cultural stereotypes

Stereotyping is a notion which nowadays raises a great deal of interest among linguists [e.g. Bartmiński 1998, 2007; Panasiuk 1998; Quasthoff 1973, 1998], who particularly emphasize the role of language in the whole process of transforming mental pictures into more explicit forms. In fact, linguists are confronted with the task of describing stereotypes in such a way which would allow for viewing them as correlated with linguistic mental entities.

At this point it needs to be noted that apart from its graphical, phonological and syntactic character, language displays some socio-cultural features which make it a particularly important phenomenon of investigation in the field of social sciences. The basic functions of language reflected in this sphere refer to thinking, communicating and expressing one's and others' reality. It is argued that each language with its system of stereotypes, which includes judgements established in the lexicon and grammatical forms, is capable of interpreting reality in its own way. In this sense, language comes to be taken as a tool of documentation of the world, a tool providing knowledge, opinions and feelings that are fixed in the verbalized and often ready-to-use forms [Koniewicz 1997; Kurcz 1976, 2000; Morciniec 2007; Nycz 2002; Szarota 1996; Tokarski 1999].

With regard to this line of argumentation, it is worth quoting the opinion of Jerzy Bartmiński [1995, 1998, 1999, 2006, 2007] who points out that language, along with stereotypes, functions as a basis for consolidation of the group and as a device which records and at the same time models certain worldviews and social behaviours. In his framework, the linguistic stereotype (linguistic worldview) appears as a certain set of beliefs, more or less fixed in language, which depicts the traits of objects in the extralinguistic world. In fact, Bartmiński presents the stereotype as a reflection of the socio-cultural reality and as a specific viewpoint which finds expression via linguistic signs, especially lexical items, which allow for codification, interpretation, categorization and evaluation of the world one lives in. This reasoning seems to be based on the general assumption that the stereotype is both a mirror of culture and a component of language.

Another opinion to be mentioned here is that stereotypes are commonly shared images expressed in the form of words and sentences which refer to certain groups of people. Such a view is held, for instance, by Uta Quasthoff [1973, 1998], who particularly underlines the verbal facet of stereotypes.

At this point it is worth acknowledging the role of Walter Lippmann, who first noticed the link between stereotypes and language. He pointed out in his

well-known publication (*Public Opinion*, 1922) that words such as Mexico, Japan or alien induce certain associations which are not necessarily consistent with the meanings of these words [Telus 1998: 136], as may be shown in the following example:

Englishman
(1) meaning – 'someone who comes from England' [Summers 1995: 450];
(2) associations – 'elegant, intelligent, phlegmatic, level-headed, stand-offish, home-loving and tea-drinking person with a bowler and an umbrella' [Byram, Cain 1998; Chantry 2002; Kmiecik 2003; Krawiec 2007; Siek-Piskozub 1993].

To these linguistic considerations, one should add the observation of Gordon Allport [1954, as quoted in Telus 1998: 136] who suggests, for example, that the name of a group brings to one's mind defining, probable or even false features of a specific category of people, which is a view corresponding to Lippmann's remark. The same reflection is brought out by Adam Schaff [1981: 86–87], who maintains that a stereotype is closely connected with a word or expression which in a specific context functions as an impulse activating the content of the stereotype.

The concept of verbalization in stereotyping is also highlighted by Anna Dąbrowska [1998: 278], Jolanta Dyoniziak [2002: 77], Magda Nycz [2002: 170] and Zbigniew Greń [2001: 67–68], whose reports and observations substantiate the important role of linguistic forms (e.g. lexicalized metaphors, phrases, proverbs) in the transmission of stereotypes about others and in the creation of a specific semantic field called a linguistic worldview.

The above mentioned comments and explanatory remarks agree in affirming that due to the process of transformation of a mental stereotype (which exists in one's head) into a linguistic one, individuals are able to express what they think about and how they see certain people, objects and phenomena.

In this discussion it is worth emphasizing that mental stereotypes appear not only in the form of linguistic expressions but also in individual and social behaviour, customs, habits and art, that is, in cultural stereotypes which may also be reflected in language [Grzegorczyk 1997: 287; Tołstaja 1998: 100]. In fact, verbalization of cultural stereotypes viewed as mental patterns plays an important role in expressing social (cultural) reality [Szczęk 2002: 232].

A corresponding opinion on this issue is presented by Teun van Dijk [1996], who argues that preconceptions about cultural categorization, differentiation and negativization of others, which appear in the form of prejudices, stereotypes or prevalent negative stories, are expressed in everyday conversations, news reports, political and corporate discourse and educational materials. According to him, such underlying social cognitions of many ingroup members are manifested in private as well as public texts and talks. Van Dijk's claim is that texts and talks are forms of media which function as surface expression and social enactment of many social as well as personal cognitions. In his further considerations, he points out that all structures of discourse, graphical, phonological, syntactic, stylistic,

pragmatic and interactional/conversational, may be geared towards emphasizing negative traits of "them" and positive traits of "us", or vice versa.

Yet, there is another perspective which should be incorporated in the discussion on language and stereotypes. This perspective mainly deals with language seen as a stimulator of the process of stereotyping. An interesting observation in this regard is given, for instance, by Joyce Valdes [1996: 2], who maintains that it is very natural to associate a given group of people and their stereotypical traits of appearance, behaviour and thinking patterns with the language which is spoken by them. As Valdes indicates, by saying, for instance, "I love French – it's so musical and expressive", one in fact relies on the common stereotype that peeks out from his mind and which presents a French man/woman as a person who speaks in pleasing notes with sparkling eyes and communicative gestures. This example illustrates that a language designation induces certain associations which are kept in one's mind and activated whenever the name of the language is brought into focus.

On the basis of what has been presented so far, it may be inferred that language's role as a social and ethnic index is to be particularly highlighted in the discussion of stereotypes. In fact, language placed in this context appears to be seen not only as a medium by means of which people can impose labels and categories on others, but also as the stimulator which enables individuals to associate stereotypical features with certain ethnic and social groups. Therefore, it can be claimed that through linguistic signs, which are labels of mental and cultural stereotypes, people reveal their knowledge and express their attitudes towards the socio-cultural reality surrounding them [Grzegorczyk 1997: 287; Krawiec 2006: 195]. Bearing in mind the above mentioned observations and implications, we can recognize the overall framework of linguistic codification in stereotypes, which in the subsequent section is presented with regard to the three important aspects: formal, cognitive and pragmatic.

2. Three aspects of linguistic codification in stereotypes

New developments in linguistics, in particular the rise of the cognitive approach, marked a turning point in the interpretation of stereotypes expressed in language. Some linguists, among others Wojciech Chlebda [1998: 32], highlight the fact that linguistic codification in stereotypes includes the following three aspects:

– formal (structural) aspect, which refers to the verbal features of a stereotype, including its rhythmical character;
– cognitive aspect, based on the existence of a certain mental construct which includes typical, conventional and culturally oriented judgements, beliefs and ideas about the object or phenomenon;

– pragmatic aspect, related to a causing force which prompts a stereotype to drive human reactions and behaviours. This is in accordance with the view of Jerome Bruner [1971, as cited in Chlebda 1998: 38], who points out that people act in the categories of concepts codified in language.

Chlebda [1998: 32], in his considerations on this issue, puts forward three basic assumptions of the linguistic approach to stereotyping. The assumptions, which can be formulated on the strength of the three aspects enumerated above, present stereotypes as:

– reproductive word clusters (lingual stereotypes);
– specific mental constructs (mental stereotypes);
– specific mental constructs deeply rooted in the consciousness through a linguistic sign (linguo-mental stereotypes).

An important point made by Chlebda [1998: 32–33] in this regard is that all the above nuances should be treated as essential elements in the discussion of stereotypes from the linguistic perspective. However, the above mentioned points are not the only form of contribution to the description of the role of language in stereotyping. Additionally, there are the explanations, for example, which discuss linguistic forms of stereotype exposure. These explanations are presented in the forthcoming part.

3. Stereotype and its linguistic forms of exposure

Since stereotypes (mental constructs) about ethnic others are interrelated with language, it seems legitimate to study their linguistic forms of exposure, such as words, phrases and sentences. Most linguists [e.g. Bartmiński 1998, 2007; Dąbrowska 1998; Quasthoff 1973, 1998] acknowledge that stereotypes appear in the form of expressions which are an efficient and effective means of transmitting one's beliefs and judgements about outgroup members. These often poorly assessed beliefs are, in fact, passed on in a group by means of linguistic configurations which serve stereotyping processes through relatively simple semantic forms (in each language one may easily encounter similar expressions to the Polish *ocyganić* 'to cheat' – used to characterize Gypsies, *czeski film* 'confusion' – featured through the words 'Czech' and 'film', or *Francja elegancja* 'something beautiful and charming' – referring to the image of 'France elegance') or via more descriptive and complex structures [Boski 2001: 178; Greń 2001: 69; Nycz 2002: 169f.; Wojciszke 2002: 70].

In this area of consideration it is necessary to quote first the opinion of Jerzy Bartmiński and Jolanta Panasiuk [1993: 373], who note that linguistic forms of exposition are undoubtedly an important basis for identification of commonly held stereotypes which exist in the social consciousness. In such forms one may

distinguish a number of elements which allow people to present opinions and judgements about "different others".

Swietłana Prochorowa [1998: 239], for example, claims that for the purpose of stereotyping, metaphors and similes serve as a set of linguistic clichés, widely and automatically used by members of a given linguistic community [see also Tokarski 1998: 76; Wlaźnik 2002: 114].

Scholars [e.g. Bokszański 1997; Nycz 2002; Quasthoff 1998] also emphasize that stereotypes usually comprise a set of trait adjectives which are incorporated into sentences of the sort: "Xs are such and such", as the following examples indicate it: "Italian people are passionate" [Magill 1995: 1364] or "Jews are smart, aggressive, grasping and materialistic" [Taylor 1981: 102]. A common link here is the repetition of the same words or grammatical structures ("Xs are such and such") into which certain words are slotted and accommodated. It is essential to point out, however, that such generic sentences as mentioned above reflect typical features of a category rather than characteristic traits of the individual member of the category.

Crucial to this discussion is the view of Teun van Dijk [1996: 56–57], who argues that the prominence and relevance of some issues existing in the social mind may be communicatively enhanced by rhetorical figures (exaggeration, hyperbole, repetition), lexicalization (selecting negative words) or syntactic patterns which, for example, place the subject group in the first, topical position of an active voice sentence. Besides, as he emphasizes, contrasted semantic, stylistic or rhetorical structures may express "us – them" polarization in all ethnic representations, with personal pronouns being reserved for designating group membership and solidarity.

Other comments on this issue are made by Ida Kurcz [2000: 207], who highlights the role of nouns, adjectives and verbs in the linguistic presentation of people and their behaviour. Within her frame of reference, verbs function as linguistic portrayals of one's behaviours and actions, adjectives constitute a class of items used to specify characteristic features of a group of people, whereas nouns serve as the markers which separate a particular category from the other ones.

With regard to linguistic forms of exposure, it is worth quoting another view of Kurcz [2000] who maintains that emotionally loaded stereotypical beliefs about social, ethnic and racial groups are often expressed by means of nominal forms, the examples of which are given below: *Nigger* (in English), *asfalt*, *czarnuch* (in Polish, negative connotation) for an African, *szkop*, *szwab* (in Polish, negative) for a German, *pepik* (in Polish) for a Czech, *Polacke* (German, negative) for a Pole, *Pommy* (in Australian English, negative) for a Briton [Boski 2001; Greń 2001; Grzegorczyk 1997; Radłowski and Wojtczak 1994; Strybel 1997; Summers 1995; Szarota 1996; Szczęk 2002].

Roberta L. Klatzky, Susan M. Andersen and John Murray [1990, as cited in Kurcz 2000: 207–208] assume that noun categories are of better assistance in stereotyping processes than adjectives, for they denote at once whole clusters of features, including among others the aspects of the character, physical appearance and typical behaviour of the group in question. According to this line of reasoning, stereotypes – expressed in the form of fixed nominal labels – carry more information with them and rely on a more extensive net of attributes than those stereotypical beliefs which are mainly conveyed by means of adjectives.

It needs to be noted here that the above mentioned linguistic means of representation of others often comprise derogatory and insulting labels, that is to say, abusive names which people use in order to reinforce negative stereotypes about other socio-cultural groups. With regard to this point, it is worth emphasizing that verbalization of negative attitudes towards outgroup members is predominantly manifested in the form of graffiti or in various types of conversational remarks, which are meant to present a particular group of people in an unfavourable way. Douglas T. Kenrick, Steven L. Neuberg and Robert B. Cialdini [2002] argue that the use of negative designations and its consequences mostly depend on the features of the subject who is verbally referred to and on the system of prejudicial beliefs of the person who is engaged in the process of creating pictures of ethnic others. In their considerations on this issue, they point to a series of experiments conducted by some researchers [e.g. Greenberg and Pyszczyński 1985; Katz, Wackenhut and Hass 1986; Simon and Greenberg 1996] who have proven that verbally expressed labels do not, however, influence all people in the same way. Elaborating further on this finding, Kenrick, Neuberg and Cialdini indicate that a significant influence of verbal labels is particularly visible among people who develop an extensive network of prejudices and biased conceptions and who can easily activate and employ such labels in speech.

The last aspect to be mentioned in this area refers to the formation of stereotypes according to the kinetic habits of the human articulatory apparatus. Taking this aspect into consideration, Chlebda [1998: 36–37] points out that such rhythmical factors as the number of syllables or intonation patterns have a great influence on articulation, memorization and reproduction of stereotypes in speech.

On the basis of the above discussion, we may essentially stress the importance of linguistic forms which are employed for the expression of commonly held stereotypical beliefs and judgements about ethnic others. These forms, as scholars emphasize, comprise individual items such as nouns (e.g. *Pommy*, *snail-eater*), verbs (e.g. in Polish *ocyganić* 'to cheat somebody', in English *to Jew somebody down* 'to bargain over the price') or adjectives (e.g. *mean*, *romantic*), as well as more extended structures which refer, for instance, to such sentences as: "Xs are such and such", "Xs like this and this", "Xs do that and that" [Awdiejew 1998: 56; Bartmiński 1995: 259; Bokszański 1997: 45; Greń 2001: 69; Nycz 2002: 169–170]. Such a variety of means contributes to the mirroring of widely spread

stereotypical conceptions whose linguistic facet cannot be, however, presented thoroughly without making references to the emotional aspect, which is an issue to be described in the subsequent section.

4. Emotional aspect in linguistic stereotypes about ethnic others

At this point it must be stressed that almost all expressions of a given language which refer to ethnic others are usually emotionally laden. The emotional character of stereotypical statements is manifested at different levels of language:

– phonetically, through intonation and accent;
– morphologically, for example: in Australian English through diminutives which are formed by adding the suffix *-ie* to a given word (e.g. the diminutive *Darkie* is an offensive term used to refer to a 'black person');
– lexically, mainly through colloquial or even vulgar words such as *szkop*, *szwab* (in Polish) for a German, *Polacke* (in German), *Polak/polacque/polack* (in French) for Pole, *Pommy* (in Australian English) for a Briton or *Nazi prat* (in British English) for a German [Bartmiński 1998; Boski 2001; Greń 2001; Grzegorczyk 1997; Nowak 1998; Nycz 2002; Strybel 1997; Szarota 1996].

In fact, at each of the three levels one may clearly accentuate his negative or positive attitudes towards members of other cultures and social groups. These attitudes and emotions are expressed by a complex combination of cues which mainly rely on the verbal forms of representation [McCarthy 1996: 108–109].

In order to mirror faithfully one's attitudes towards groups of people or objects, each of the linguistic stereotypes requires the use of such phonetic phenomena as stress, pitch, length or intonation. The point here is that these forms of accentuation may convey information about the speaker's feelings and emotions with regard to the object or person in question. Shifting the intonation pattern in the utterance, highlighting a given word of the sentence by extra stress, or deviating from an expected pitch contour are a few of the methods of expressing attitudes towards different ethnic groups [Nowak 1998: 201; Waniek-Klimczak 1993: 40–41]. Thus, the sentence "Germans are industrious and disciplined" may be interpreted in a variety of ways, depending on the stress, intonation and duration. It may be uttered, among other ways, as a compliment, reproach, or as admiration or contempt for the orderly world of Germans.

However, the insinuation behind utterances that people produce with reference to other socio-cultural groups depends mostly on lexical items and their meanings [Bartmiński 1995, 1998, 2007; Kurcz 2000]. For example, the word *industrious* used in the sentence above evokes rather positive connotations, contrary to the word *lazy*, which is generally viewed as negative in tone. It is assumed that lexical items, used to describe the perceived image of others, provide the users with

an insight into relationships between socio-cultural groups which usually differ considerably in their patterns of thinking, behaving and evaluating the world [Dąbrowska 1998].

In fact, through the use of linguistic stereotypes, members of an ingroup may express their dislike of an outgroup, as is demonstrated in the following sentences: "I do not like black people because they are lazy"; "I do not like Jews because they are stingy" [Magill 1995: 1027]. The general idea which comes to the fore here is that stereotypes are linguistic labels which are used by people to express disdain and antipathy towards different others [Szarota 1996: 67].

5. Concluding remarks

From the account provided above it becomes clear that linguistic representations of ethnic others are certain forms of tagging people and their cultural, social, economic, political and natural world which is approached and evaluated either from a positive or negative perspective.

The presented discussion on the nature of linguistic stereotypes shows that language plays an important role in the process of mirroring a particular nation's emotions and attitudes towards different others, as well as in projecting the relationships between the groups in question. Thus, the observations and implications gathered here lead to a very important conclusion, namely that the phonetic phenomena, the morphological processes and the meanings of lexical items assist in the mirroring of cultural stereotypes which are formulated and adopted by people with the aim of expressing feelings and emotions towards members of other socio-cultural groups. In fact, this and other aspects discussed above aim at revealing the linguistic facet of stereotypes, which requires from scholars interested in linguistic and cultural notions further investigations, observations and implications.

Bibliography

Allport, G.W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Garden City, NY, Doubleday Anchor.

Anusiewicz, J., Dąbrowska, A., Fleischer, M. (2000). *Językowy obraz świata i kultura. Projekt koncepcji badawczej*. Język a Kultura 13, 11–44.

Awdiejew, A. (1998). *Standardy semantyczne a znaczenie leksykalne*. Język a Kultura 12, 53–62.

Bartmiński, J. (1995). *Nasi sąsiedzi w oczach studentów*. In: T. Walas (ed.). *Narody i stereotypy*. Kraków, Międzynarodowe Centrum Kultury, 258–269.

Bartmiński, J. (1998). *Podstawy lingwistycznych badań nad stereotypem – na przykładzie stereotypu matki*. Język a Kultura 12, 63–83.

Bartmiński, J. (1999). *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata*. In: J. Bartmiński (ed.). *Językowy obraz świata*. Lublin, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 103–120.

Bartmiński, J. (2006). *Językowe podstawy obrazu świata*. Lublin, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
Bartmiński, J. (2007). *Stereotypy mieszkają w języku. Studia etnolingwistyczne*. Lublin, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
Bartmiński, J., Panasiuk, J. (1993). *Stereotypy językowe*. In: J. Bartmiński (ed.). *Językowy obraz świata*. Lublin, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 363–387.
Bokszański, Z. (1997). *Stereotypy a kultura*. Wrocław, Fundacja na Rzecz Nauki Polskiej.
Boski, P. (2001). *O stereotypach niestereotypowo, czyli jak badać wiedzę o kulturze grup społecznych i unikać ich stereotypów*. In: M. Kofta, A. Jasińska-Kania (eds.). *Stereotypy i uprzedzenia. Uwarunkowania psychologiczne i kulturowe*. Warszawa, Scholar, 164–213.
Brown, D.H. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, Prentice Hall.
Bruner, J.S. (1971). *O poznawaniu. Szkice na lewą rękę*. Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy.
Byram, M., Cain, A. (1998). *Civilisation/Cultural Studies: An Experiment in French and English Schools*. In: M. Byram, M. Fleming (eds.). *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches Through Drama and Ethnography*. Cambridge, Cambridge University Press, 32–44.
Chantry, X. (2002). *Stereotypy i ich przekład w komiksie: Astérix chez les Bretons i jego wersja polska*. In: E. Skibińska, M. Cieński (eds.). *Język – stereotyp – przekład*. Wrocław, Dolnośląskie Wydawnictwo Edukacyjne, 45–55.
Chlebda, W. (1998). *Stereotyp jako jedność języka, myślenia i działania*. Język a Kultura 12, 31–41.
Dąbrowska, A. (1998). *Czy istnieje w podręcznikach języka polskiego dla cudzoziemców wyraźny obraz Polski i Polaków? (Próba znalezienia stereotypów)*. Język a Kultura 12, 278–295.
Dyoniziak, J. (2002). *Stereotyp kobiety w kontekście przekładu francuskich haseł reklamowych*. In: E. Skibińska, M. Cieński (eds.). *Język – stereotyp – przekład*. Wrocław, Dolnośląskie Wydawnictwo Edukacyjne, 77–83.
Greenberg, J., Pyszczyński, T. (1985). *Compensatory Self-Inflation: A Response to the Threat to Self-Regard of Public Failure*. Journal of Personality and Social Psychology 49, 273–280.
Greń, Z. (2001). *Stereotypy jako fenomeny językowe*. In: M. Kofta, A. Jasińska-Kania (eds.). *Stereotypy i uprzedzenia. Uwarunkowania psychologiczne i kulturowe*. Warszawa, Scholar, 67–79.
Grzegorczyk, A. (ed.) (1997). *Aktualizacje encyklopedyczne. Kultura – Sztuka*. Poznań, Wydawnictwo Kurpisz.
Hinkel, E. (ed.) (1999). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge, Cambridge University Press.
Kenrick, D.T., Neuberg, S.L., Cialdini, R.B. (2002). *Psychologia społeczna*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
Kmiecik, A.P. (2003). *Europhile Rather than Anglocentric*. Języki Obce w Szkole 2, 129–131.
Koniewicz, D.M. (1997). *Aspects of cultural relativity in EFL handbooks*. Acta Universitatis Lodziensis. Folia Linguistica 36, 305–370.
Krawiec, M. (2006). *Ethnolinguistic Exemplification of Stereotyping: The Image of Poles Perceived by Foreigners*. In: K. Bogacki, A. Miatluk (eds.). *Semantic Relations in Language and Culture*. Białystok, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 189–196.
Krawiec, M. (2007). *Metoda projektu w kształtowaniu świadomości kulturowej dzieci w wieku 10–13 lat. Wykorzystanie zasobów percepcyjno-asocjacyjnych uczniów do prezentacji treści kulturoznawczych na lekcji języka angielskiego*. Poliglota 1(5), 58–71.

Kurcz, I. (1976). *Psycholingwistyka. Przegląd problemów badawczych*. Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
Kurcz, I. (2000). *Psychologia języka i komunikacji*. Warszawa, Scholar.
Lippmann, W. (1922). *Public Opinion*. New York, Harcourt, Brace and Co.
Magiel, F.N. (ed.) (1995). *International Encyclopedia of Sociology*. Vol. 2. London, Fitzroy Deaborn Publishers.
McCarthy, M. (1996). *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge, Cambridge University Press.
Morciniec, N. (2007). *O językowym obrazie świata, czyli czym różnią się języki*. In: Z. Wąsik, A. Ciuk (eds.). *For the Love of the Embedded Word – in Society, Culture and Education*. Wrocław, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 19–30.
Nowak, P. (1998). *Stereotyp odbiorcy w tekstach publicystycznych z lat pięćdziesiątych*. Język a Kultura 12, 197–205.
Nycz, M. (2002). *Etnonimia – stereotyp – przekład*. In: E. Skibińska, M. Cieński (eds.). *Język – stereotyp – przekład*. Wrocław, Dolnośląskie Wydawnictwo Edukacyjne, 169–177.
Panasiuk, J. (1998). *O zmienności stereotypów*. Język a Kultura 12, 84–98.
Prochorowa, S.M. (1998). *Stereotyp językowy Europejczyka w kontekście opozycji 'swój – obcy'*. Język a Kultura 12, 238–244.
Quasthoff, U. (1973). *Soziales Vorurteil und Kommunikation. Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotypes*. Frankfurt a. M., Athenäum.
Quasthoff, U. (1998). *Etnocentryczne przetwarzanie informacji. Ambiwalencja funkcji stereotypów w komunikacji międzykulturowej.* Język a Kultura 12, 11–30.
Radłowski, Z., Wojtczak, J. (1994). *Jak narody widzą siebie nawzajem. O Polakach w Europie*. Warszawa, Semper.
Sapir, E. (1964). *Culture, Language, and Personality: Selected Essays*. David G. Mandelbaum (ed.). Berkeley, CA, University of California Press.
Schaff, A. (1981). *Stereotypy a działanie ludzkie.* Warszawa, Książka i Wiedza.
Siek-Piskozub, T. (1993). *The English and the American in the Eyes of Poles*. Glottodidactica 21, 119–127.
Simon, L., Greenberg, J. (1996). *Further Progress in Understanding the Effects of Derogatory Ethnic Labels: The Role of Pre-Existing Attitudes Toward the Targeted Group.* Personality and Social Psychology Bulletin 22, 1195–1204.
Strybel, R. (1997). *Loose & Casual or Slurred & Sloppy*. The World of English 2(29), 10–11.
Summers, D. (ed.) (1995). *Longman Dictionary of Contemporary English*. Harlow, Essex, Longman.
Szarota, T. (1996). *Niemcy i Polacy. Wzajemne postrzeganie i stereotypy*. Warszawa, PWN.
Szczęk, J. (2002). *Problem przekładu na język polski stereotypów kulturowych utrwalonych w wybranych związkach frazeologicznych języka niemieckiego*. In: E. Skibińska, M. Cieński (eds.). *Język – stereotyp – przekład*. Wrocław, Dolnośląskie Wydawnictwo Edukacyjne, 231–240.
Taylor, S.E. (1981). *A Categorization Approach to Stereotyping*. In: D.L. Hamilton (ed.). *Cognitive Processes in Stereotyping and Intergroup Behavior*. Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 88–114.
Telus, M. (1998). *Stereotyp grupowy a predykacja*. Język a Kultura 12, 135–145.
Tokarski, R. (1998). *Biała brzoza, czarna ziemia, czyli o miejscu stereotypu w opisie języka*. Język a Kultura 12, 124–134.
Tołstaja, S. (1998). *Stereotyp w języku kultury*. Język a Kultura 12, 99–104.
Valdes, J.M. (1996). *Culture Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press.
Van Dijk, T.A. (1996). *Discourse, Racism and Ideology*. La Laguna, RCEI Ediciones.

Waniek-Klimczak, E. (1993). *Sounds*. In: B. Lewandowska-Tomaszczyk (ed.). *Ways to Language: An Introduction to Linguistics*. Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 24–60.
Whorf, B.L. (1956). *Language, Thought and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. J.B. Carroll (ed.). Cambridge, MA, Technology Press of Massachusetts Institute of Technology.
Wlaźnik, L. (2002). *Stéréotypes comme moyen de formation interculturelle*. In: T. Siek-Piskozub (ed.). *European Year of Languages 2001*. Poznań, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, 109–121.
Wojcieszke, B. (2002). *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*. Warszawa, Scholar.

Summary

Language as a Mirror of Cultural Stereotypes – an Ethnolinguistic Perspective

The article deals with the issue of mirroring stereotypes through language which is presented in this material as an important tool of reflecting opinions, beliefs and judgements about ethnic others. The paper discusses different linguistic means which help to express cultural stereotypes commonly held in societies. On the basis of the opinions, comments and observations of different scholars, the author of the article distinguishes items which are essential for linguistic reproduction of cultural (mental) stereotypes. In his account he demonstrates how closely stereotypes are linked with the linguistic signs in use. Although the paper examines the notion of stereotyping from a linguistic perspective, it also refers to the assumptions of the cognitive and cultural approaches to stereotyping.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Martyna Król
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

МОТИВАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСХОДНОЙ ЛЕКСЕМЫ *ПРОЙТИ*)

Key words: semantics, lexical transformations, homonymy, homonimoidality, derivation

Статья посвящена вопросу трансформационного словопроизводства, т.е. динамического процесса образования новых слов по языковым моделям с привлечением целостных форм уже существующих лексических единиц, являющихся для них мотиваторами. Термин „трансформационное словопроизводство" в отношении такого типа образований ввел Иван Торопцев [Торопцев 1980]. Согласно его концепции, лексическая трансформация – это процесс, состоящий в использовании формы мотивирующего слова (во всех его словоформах или только в части парадигмы) для номинации нового понятия. Условием данной процедуры является категориальное сходство или референтивная смежность нового понятия с тем, которое вербализовано мотивирующим словом. В описательном языкознании такой процесс определяется либо как образование новых значений одного и того же слова (т.е. возникновение полисемии), либо как лексико-семантический способ словообразования (при этом выводы дериватологов явно противоречат выводам лексикологов, т.к. сама идея способа словообразования предполагает возникновение нового слова, а процесс возникновения нового значения у того же слова, напротив, предполагает сохранение тождества лексической единицы).

В русской советской традиции формальную грамматику представляли прежде всего ученики Филиппа Фортунатова (Алексей Шахматов, Александр Пешковский и др.), а также школа Виктора Виноградова. Набор значений одного и того же слова в работах Виноградова и его последователей называется семантической структурой слова. Отдельные составляющие семантической структуры слов Александр Смирницкий называл лексико-семантическими вариантами (ЛСВ), Юрий Маслов говорил о семантических вариантах слова, Владимир Звегинцев предлагал термин „моносема" [см. Сусов].

В польской лингвистической традиции проблемы тождества лексической единицы чаще всего рассматриваются в рамках грамматических исследований. При этом традиционно часто противопоставляют нормативную грамматику описательной. При таком подходе под термином „нормативная грамматика" понимается описание грамматических правил данного языка с целью убедить читателя в необходимости выбора предлагаемых в нем языковых средств. Оисательная же грамматика нацелена на простую констатацию языковых фактов. Как считает Сигмунд Салони, данное противопоставление не является слишком резким. По его мнению,

> основные пособия по грамматике родного языка для разных типов школ либо по грамматике неродного языка, которым присущ нормативный характер, должны опираться на тщательное научное описание грамматической системы данного языка [Saloni 2003: 215].

В русской лингвистической традиции исследования тождества слова принято проводить в рамках лексикологии, словопроизводства и теории номинации.

Проблема, которой посвящена наша статья, относится также к сфере номинации, так как необходимость назвать новое понятие или переназвать старое понятие по-новому провоцирует появление новых языковых номинативных единиц. Вышеназванные вопросы мы постараемся решить с опорой на ономасиологию (теорию номинации) и функционально-прагматическую методологию языковедческих исследований. Термин „ономасиология" ввел Эрнст Тапполет в 1895 году

> для определения сравнительной лексикологии. Потом под влиянием А. Цаунера [1902] этому термину придали значение раздела языкознания, занимающегося, подобно семасиологии, исследованием семантики слов. Разница между ономасиологией и семасиологией состоит в том, что предметом первой из них является семантический анализ, идущий от значения к форме, в отличие от семасиологии, где исследование ведется обратно, т.е. от формы к значению [Polański 2003: 406–407].

В настоящее время термин „ономасиология" употребляется прежде всего как синоним теории номинации, в центре внимания которой оказываются не сами производные единицы как состоявшиеся исторические факты, а механизмы и модели образования новых назывных единиц языка. Термин „семасиология" создал в 1839 году Карл Реисиг „для определения науки о значении слов, и, прежде всего, об изменениях их значения. Его использовали, главным образом, немецкие и русские лингвисты" [Polański 2003: 525]. В польской лингвистике, по мнению Казимежа Поланского, сегодня термин *semazjologia* практически не употребляется. Его заменил термин *semantyka*, восходящий к традиции французского лингвиста Мишела Бреала. Этот языковед занимался семантическими изменениями и дал основы классификации таких изменений. Того же Бреала считают автором термина „полисемия"

(1897), понимаемого как способность языковой единицы (морфемы, слова, выражения, предложения) иметь несколько значений [Polański 2003: 447].

Термин „полисемия" является важным для данного исследования, так как случаи, которые мы хотели бы описать, многими определяются именно как „многозначность", „полисемичность" или „полисемия". Полисемию ставят в одном ряду с таким феноменом, как омонимия, потому что в обоих случаях наблюдается сходство формального облика при расхождении в семантическом аспекте. Разграничение этих двух явлений стало проще благодаря работам Луиса Ельмслева, который обнаружил четвертый вид отношений между языковыми единицами и назвал его эпидигматическим. Этот тип отношений наблюдается между деривационно связанными единицами языка. Итак, слова, у которых наблюдаются такие связи, он называл полисемичными в отличие от омонимов, не связанных друг с другом живой синхронной связью. Логика такой терминологической дистрибуции является несколько ущербной, т.к. согласно определению, эпидигматические связи устанавливаются между различными единицами, одна из которых была образована при участии второй, в то же время термин „полисемичная связь" по своей внутренней форме предполагает идею многозначности одной и той же единицы.

Встречаются также такие подходы к этим двум явлениям, в которых полисемию считают разновидностью омонимии. Данное мнение высказано в книге *Языкознание* Тадеуша Милевского: „омонимия (полисемия) – это идентичность формы для нескольких отдельных семантических ценностей" [„identyczność formy dla kilku różnych wartości semantycznych"] [Milewski 2009: 70]. Дефиниция Милевского в некоторой степени соответствует нашему пониманию полисемии, так как в ней нет аналогии: одно слово – много значений. С другой стороны, выражение „идентичность формы" не представляется нам точным и адекватным. Прежде всего по той причине, что под формой слова (речь не о словоформе как конкретной речевой единице, а о целостном языковом знаке) нельзя понимать какую-то отдельную форму (пусть даже словарную репрезентацию), а всю парадигму форм, например все падежно-числовые формы существительного с учетом фонетических вариантов и вариаций, все формы рода, числа и падежа прилагательного, все формы числа и лица или рода во всех временах и наклонениях глагола и т.д. Разумеется, что в конкретном акте коммуникации актуализируется только одна из них, но в языковой системе в сознании коммуникантов наличествуют все в системном единстве (даже если не все они уже использовались, то в той же системе есть соответствующие модели формообразования, по которым они при необходимости могут быть образованы). Самым ярким проявлением несоответствия формы слов, которые считаются полисемичными, является случай, когда одно слово (одно значение) употребляется во всех возможных морфологических вариантах, а второе ограничено одной формой. Такое несоответствие касается и анализируемой в статье лексемы *пройти* (‘выпасть

– об осадках' – употребляется в настоящем или будущем времени исключительно в форме третьего лица единственного или множественного числа). Таким образом, *пройти* в значении передвижения пешим ходом в каком-то направлении и *пройти* (об осадках) не представляют собой тождественной формальной парадигмы.

Торопцев также считал полисемию разновидностью омонимии. Однако для того, чтобы избежать недоразумений, он предложил использовать термин „омонимоидность" для определения отношения формально идентичных или сходных языковых единиц с различным значением, связанных мотивационной связью. Чтобы подчеркнуть то, что это касается разных слов, а не разных значений одного слова, он и назвал эту разновидность омонимии омонимоидностью [см. Торопцев 1985: 116].

Мы, вслед за Торопцевым, будем употреблять термин „омонимоидность" для определения тех случаев, которые обычно называют полисемией, поскольку термин „полисемия" уже устоялся и стал общим местом в традиционной лексической семантике. Обратим внимание на следующие слова Леона Коминча:

> Доказанным и не подвергающимся сомнению считается сегодня утверждение, что у слова может быть два или несколько значений, и что в конкретном контексте или конситуации данное слово реализует всегда только одно значение [Komincz 1971: 42–43].

Данное предложение требует определенной оговорки. Его автор, как нам кажется, не различает языка и речи как составных языковой деятельности. Для правильного изложения нашей точки зрения относительно полисемии такое разведение является обязательным. С его учетом невозможно говорить о многозначности в языке (языковой системе). Там каждое слово соответствует определенному понятию, обладающему конкретным местом в когнитивной понятийной сетке. О полисемии можно говорить только в отношении восприятия речи при ограниченности контекстной ситуации (т.е. тогда, когда у случающего или читающего недостаточно релевантного контекстного окружения, чтобы идентифицировать омонимоид). Действительно, в конкретном коммуникативном акте речи, каждому слову присуще одно значение. Без такой изначальной предпосылки невозможно было бы взаимопонимание и удачное общение. Лексические единицы языка как системы должны быть однозначными, поскольку именно их значение (а не форма) является онтологическим фактором их конституирования и квалификации. Единица занимает в системе то место, какое указывает ей ее значение (входит в соответствующие семантические классы, группы, поля). Но и с функциональной точки зрения системная единица должна быить однозначной, поскольку ее использование в том или ином контексте, в той или иной речевой ситуации целиком зависит от ее значения. Наличие супплетивных форм у слова наглядно доказывает,

что форма выполняет лишь выразительную, т.е. вторичную функцию в отношении значения.

В естественном языке бывают случаи, когда появляются коммуникативные сбои, причиной которых является речевая полисемия. Это встречается чаще всего тогда, когда участники коммуникации не различают междискурсивных омонимоидов. Междискурсивные или межстилевые омонимоиды это слова или выражения с идентичной либо сходной формой, связанные мотивационной связью, но с разной семантикой и разной прагматикой. Они употребляются в различных дискурсах, поэтому их смешивание может привести к коммуникативной неудаче.

Из вышесказанного следует вывод, что, можно предположить, что распространение теории о наличии полисемии в языке вызвано существованием полисемии в восприятии речи. Исследовать описательным способом можно только речь (причем только фонетическую), а язык, который кроется в сознании коммуникантов, непосредственному наблюдению не подлежит. Его как объект исследования следует умозрительно выводить из анализа речи. Если язык отождествлять с речью и стоять на позиции реципиента, то перенос полисемии с речи на языковую систему становится понятным и доказательным, однако при последовательном разграничении речевой эмпирии и языковой системы, а также при подходе к языковой деятельности с позиции говорящего, это становится противоречивым и недопустимым.

С точки зрения функционального прагматизма язык как психосоциальное явление должен пониматься как антропоцентрическая и прагматическая функция лингвосемиотического опыта. В связи с этим каждое явление языка или речи следует рассматривать исходя, прежде всего, из прагматической установки на выражение интенции и коммуникацию, а значит в направлении от смысла (значения) к форме (выражению). Знак (в т.ч. слово) в этой парадигме – это значение (лексическое и формальное), а не материальная звуковая цепочка.

Показательным для объяснения нашего отрицательного отношения к понятию и термину полисемия является установление мотивации лексических транформаций исходной лексемы *пройти*. Согласно его лексикографической репрезентации, в него „вкладывают” до семнадцати значений. Так выглядит словарная статья „Пройти” по *Словарю русского языка* Дмитрия Ушакова (подаем ее в сокращенном виде):

ПРОЙТИ

1. *без доп.* Переместиться, передвинуться по какому-н. месту. || Переместиться, передвинуться куда-н., в каком-н. направлении с намерением достичь какой-н. цели.

2. *что.* Совершить, выполнить, покрыть (путь, расстояние ходьбой, ездой, плаваньем и т. п.).
3. *без доп.* Распространиться (о слухе, славе, молве, ве́сти и т. п.).
4. *без доп.* Выпасть (об осадках).
5. *что* и *без доп.* Передвигаясь, направляясь куда-н., миновать что-н., оставить что-н. позади себя.
6. *перен., что.* Протечь, представиться как бы идущим перед глазами, в мыслях.
7. *перен., без доп.* Протечь, миноваться (о времени, о том, что было, длилось). || Прекратиться, исчезнуть, перестать. || Перестать болеть, перестать беспокоить болью (разг.).
8. *без доп.* Двигаясь или будучи двигаемым, влезть, проникнуть через что-н., сквозь что-н. || Просочиться, проступить.
9. *что.* Продвигаясь в каком-н. направлении, в толще чего-н. пробить (путь) или вырубить, разработать (участок какой-н. породы; спец.).
10. (*несов.* нет). То же, что проходить 1 во 2 знач. и идти в 30 знач. (разг.).
11. *что.* Изучить, обучаясь чему-н.
12. *что.* Исполнить, выполнить (какие-н. обязанности, задания).
13. *кого-что* и *через кого-что.* Продвинуться через какие-н. инстанции.
14. *что* и *через что.* Подвергнуться чему-н., испытать что-н., выдержать то или иное испытание; получить признание, утверждение.
15. *без доп.* Произойти, совершиться, закончиться с тем или иным результатом, так или иначе. || (без определения). Удаться, закончиться успешно, получить успешный исход, утверждение (разг.).
16. *во что* или *в кого* (*с вин. п. мн. ч.).*
17. *что чем* и *чем по чему.* Провести чем-н. по чему-н. с целью какой-н. обработки, произвести какую-н. работу, действуя инструментом на известном пространстве (спец.).

◊ **Пройти в жизнь** (книжн.) – утвердиться на деле, установиться в жизни, получить реальное значение. **Пройти молчанием** что (книжн.) – ничего не сказать по поводу чего-н., не обратить никакого внимания, не реагировать на что-н. **Пройти мимо** чего (книжн.) – перен. 1) то же, что пройти молчанием; 2) не заметить чего-н., упустить из виду что-н. [Ушаков].

Так же семнадцать значений имеется в статье „Пройти" в *Толковом словаре русского языка* под редакцией Сергея Ожегова и Наталии Шведовой [Ожегов, Шведова 1998: 612].

В *Новом толково-словообразовательном словаре русского языка* Татьяны Ефремовой [Ефремова 2000] приводится пятнадцать единиц *пройти*. В *Словаре омонимов русского языка* приводятся два омонима *пройти*. Первый иллюстрируется примерами: „пройти по двору, мимо этого дома; пройти сотню верст пешком", а второе слово употребляется в примерах „голова, горло, ухо, боль пройдет" [Ахманова 1974: 258]. В вышеприведенных толковых словарях это были отдельные значения одного и того же слова. Тщательный

анализ словарных статей „Пройти” приводит к появлению у внимательного читателя сомнений насчет границы между отдельными значениями. Эта граница является неострой и об этом свидетельствуют различия в их трактовке отдельными составителями словарей. В этом их можно было бы упрекать, однако следует отдавать себе отчет в том, что лексикографическая теория базируется на языковедческих положениях. Если положения ошибочны, то и вся теория обречена на неудачу.

Наше предложение, чтобы каждое значение слова, выделяемое в соответствии с теорией полисемии, считать отдельным словом, должно детерминировать гораздо более строгое разведение семантических признаков. При этом лексикографическая практика представлять все деривационно связанные лексические единицы в одной словарной статье не обязательно должна меняться. Этим омонимоиды отличались бы от омонимов.

С опорой на положение о существовании омонимоидных отношений в языковой системе вместо полисемичных мы сделали подробный анализ всех лексических единиц *пройти*. В его результате у нас получилось двадцать шесть омонимоидов. Мотивационные связи отдельных омонимоидов можно представить в виде схемы (рис. 1).

Как видно из схемы некоторые омонимоиды *пройти* являются мотиваторами для нескольких других, образуя своеобразное деривационное гнездо (*Пройти 4*, *Пройти 12*, *Пройти 17*), в то время как некоторые мотивируют только одно слово (*Пройти 9*, *Пройти 18*, *Пройти 25*). *Пройти 1*, который, на наш взгляд, является исходным словом, развивался в двух направлениях в соответствии с субъектом действия. Одушевленный субъект действия наблюдается в омонимоидах *пройти*, обозначенных цифрами: 1, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 23 и 24. В связи с этим данные одиннадцать омонимоидов обладают всей парадигмой форм (они выражают субъектно-объектные отношения, напр. „Я прошел” ничего не значит, необходимо дополнение – „дорогу”, „мимо станции”, „ногами” и т.д.). Для омонимоидов, обозначенных цифрами 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 19, 20, 21, 25 и 26, свойствен неодушевленный субъект действия, а это значит, что они употребляются только в форме третьего лица (предикативная установка: субъект + 3-е лицо глагола). Кроме того, можно заметить, что признак длительности, продолжительности и поэтапности действия, который наблюдается во всех омонимоидах *пройти*, реализуется в двух аспектах: временном и пространственном. Омонимоиды *пройти* вербализующие пространственные отношения это омонимоиды, обозначенные цифрами: 1, 2, 3, 4, 12, 16, 17, 19, 20, 21 и 24. Омонимоиды 8, 9, 10, 11, 13, 14 и 15 выражают временные отношения, причем *Пройти 9* и *Пройти 10* относятся к событиям, а *Пройти 11* касается чувств и ощущений. Учитывая функционально-прагматическую точку зрения, следует заметить, что омонимоиды, относящиеся к пространственному аспекту, в большинстве случаев употребляются в разговорном дискурсе, в то время как временные

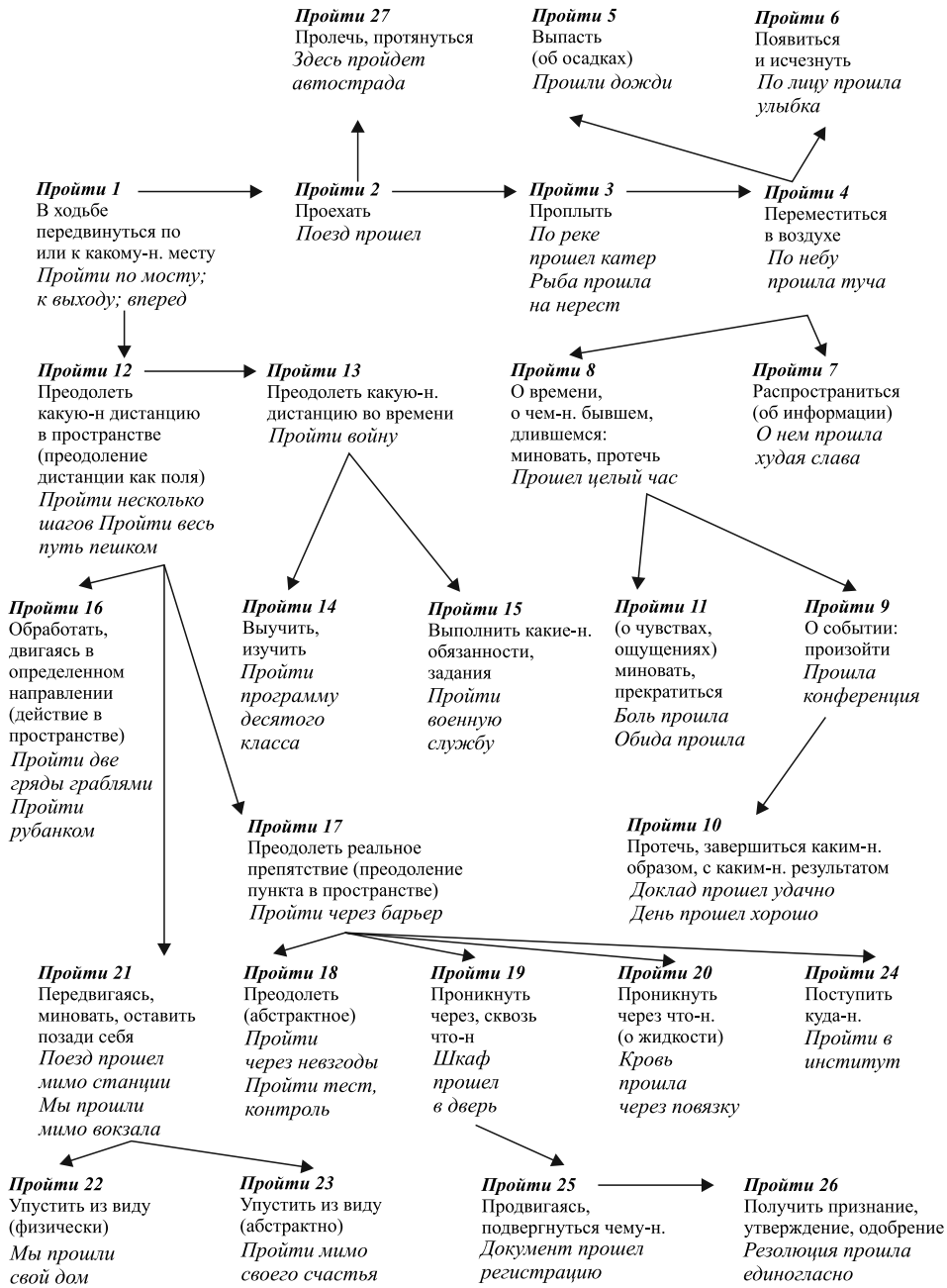


Рис. 1. Анализ всех лексических единиц *пройти*. Мотивационные связи отдельных омонимоидов

омонимоиды можно встретить, прежде всего, в официально-деловом, а также в публичном дискурсах. Омонимоиды 5, 6, 7, 18, 22, 23, 25 и 26 обладают специфическими значениями и настолько отошли в семантическом плане от своих мотиваторов, что их уже невозможно подвести под общий критерий пространственно-временных отношений. У каждого из приведенных здесь омонимоидов совершенно отдельное и самостоятельное категориальное значение, на что указывает различная валентность и разная прагматика использования.

Общий вывод, который можно сделать в связи с данным анализом, представляется следующим образом: 1) отрицание полисемии заставляет более остро ставить пределы между отдельными семантическими признаками, 2) следует обращать особое внимание на лексическую сочетаемость – при разных словах она является дополнительным доказательством их независимого статуса, 3) теория омонимоидности не изменит лексикографической установки отличать омонимы и 4) трактовка омонимоидов как отдельных слов может привести к семантической раздробленности, однако только таким образом можно упорядочить беспорядок, господствующий в толковых словарях, а также в опирающихся на них переводных словарях.

Библиография

Ахманова О.С. (1974). *Словарь омонимов русского языка*. Москва, Советская Энциклопедия.

Ефремова Т.Ф. (2000). *Новый толково-словообразовательный словарь русского языка*. Москва, Русский язык.

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. (1998). *Толковый словарь русского языка*. Москва, Азбуковник.

Сусов И.П. *Введение в теоретическое языкознание*. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://homepages.tversu.ru/~ips/3_03.htm>. Дата доступа: 10.02.2011.

Торопцев И.С. (1980). *Словопроизводственная модель*. Воронеж, Издательство Воронежского университета.

Торопцев И.С. (1985). *Язык и речь*. Воронеж, Издательство Воронежского университета.

Ушаков Д.Н. (ред.). *Толковый словарь русского языка*. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/dict/ushakov/article/ushakov/Пройти>. Дата доступа: 4.06.2010.

Komincz L. (1971). *Wieloznaczność a funkcja selekcyjno-determinacyjna kontekstu*. Warszawa–Wrocław, PWN.

Milewski T. (2009). *Językoznawstwo*. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.

Polański K. (2003). *Polisemia*. B: K. Polański (red.). *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*. Wrocław–Warszawa–Kraków, Ossolineum.

Polański K. (2003). *Onomazjologia*. B: K. Polański (red.). *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*. Wrocław–Warszawa–Kraków, Ossolineum.

Polański K. (2003). *Semazjologia*. B: K. Polański (red.). *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*. Wrocław–Warszawa–Kraków, Ossolineum.

Saloni Z. (2003). *Gramatyka normatywna*. B: K. Polański (red.). *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*. Wrocław–Warszawa–Kraków, Ossolineum.

Summary

Motivations of Lexical Transformations
(on the Example of the Basic Lexeme *пройти*)

The paper is aimed at the problem of transformational word-formation meant as a dynamic process of formation of new expressions on the basis of linguistic models using entire forms of already existing expressions, which become motivated expressions that way. This problem was taken into consideration from this viewpoint often defined in linguistics as polysemy. One lexical unit was analyzed on the basis of many core glossaries and a homonym dictionary, and three was an attempt to falsify the theory of polysemy and substitute it with the theory of homonimoidality seen as a phenomenon of formal similarity of expressions having different semantic features and retained derivational features (one of the expressions is a motivational one, another – motivated). The paper also presents a detailed description with a scheme of motivation of such lexical transformations of the entity, which is determined by a greater semantic elasticity. In the glossaries, the number of meanings for the lexical unit oscillated at 15–17 meanings but their definitions were different. The change in basic theory allowed both to distract and to order the semantic structure of homonimoids *пройти*.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Magdalena Makowska
Katedra Filologii Germańskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

(MIKRO)SYNTAX IN MIKROTEXTEN. SYNTAKTISCHE ANALYSE VON MÄRCHENTITELN

Key words: literary title, microtext, microsyntax

Die moderne Kommunikation wird ohne Zweifel mehrdimensional. Sie ereignet sich in so unterschiedlichen Dimensionen des menschlichen Handelns, dass es schon begründet ist, über immer neuere Kommunikationsräume zu sprechen, was zur Folge hat, dass eigentlich jede Dimension, in der man sprachlich aktiv ist, zu einem Kommunikationsraum werden kann. Werner H. Veith weist darauf hin, dass „die Sprache in der Umgebung des Individuums, die diesem über soziale und linguale Beziehungen vermittelt wird, zu dessen sprachlicher Identität [führt]" [Veith 2002: 31], wobei in Anlehnung an Annelies Häcki Buhofer betont werden sollte, dass „die sprachliche Identitätsbildung ein Prozess [ist], in dem individuelle Sprachgestaltung und Sprachnormen als gesellschaftliche Verhaltenserwartungen ausbalanciert werden" [Häcki Buhofer 2003: 11]. Der Ursprung dieses Prozesses ist schon in der frühen Kindheit jedes Menschen zu suchen, wenn erste Erfahrungen mit der Sprache gesammelt werden.

Charakteristisch für diese Kommunikation ist die Tendenz, bei der gleichzeitigen Ausbreitung der möglichen Kommunikationsräume seine Äußerungen so zu gestalten, dass man in kurzer Form möglichst schnell viele Informationen liefert, wobei diese Informationen sowohl formal als auch inhaltlich direkt auf ihre potenziellen Rezipienten fokussiert sind; A. Häcki Buhofer weist darauf hin, dass

> [sich] im Hinblick auf eine adäquate Erfassung der individuellen Sprachentwicklung im Rahmen der sozialen Gemeinschaft über die verschiedenen Lebensphasen hinweg die Perspektiven der Soziolinguistik und der Psycholinguistik zu einem Konzept der Individuallinguistik zusammenfügen und konsequent individualgeschichtlich ausrichten [lassen] [Häcki Buhofer 2003: 7].

Zu den Schwerpunkten der Individuallinguistik gehört bestimmt die Kategorie des Alters. Es steht außer Zweifel, dass Generationen, die in einer Gesellschaft in derselben Epoche leben, in gewissem Sinne verschiedene Sprachen sprechen, weil die Sprache von Kindern anders als die der Eltern ist, auch wenn das immer noch z.B. die deutsche Sprache ist. Diese Unterschiede lassen sich sowohl in den gebrauchten Strukturen, als auch im Wortschatz oder auf der stilistischen Ebene feststellen.

Nicht nur der Sprachgebrauch, sondern auch die Wahrnehmung der Sprache verläuft bei Menschen in unterschiedlichem Alter ganz anders, was mit dem evaluierenden Sprachbewusstsein in enger Verbindung steht. Einerseits breitet sich die Kommunikation in immer neuere, oft multimodale und multikodale Kommunikationsräume aus, andererseits aber unterliegt sie auch solchen Einflüssen, deren Ursprung in sozial-psychologischen Aspekten des Lebens zu suchen ist. In Anlehnung an Reinhard Fiehler wird angenommen, dass unter drei koexistierenden Generationen (Jugend, Erwachsene und Alte) eben die Erwachsenengeneration als die dominante gilt und die beiden anderen von ihr abhängig sind [vgl. Fiehler 2001: 125]. Unter den Kommunikationsräumen, in denen zwei Generationen – die der Kinder und die der Erwachsenen – „sprachlich zusammenwirken", scheint der von besonderer Bedeutung zu sein, in dem – neben der mündlichen Variante einer Sprache – auch die schriftliche zum Tragen kommt und als Vermittler zwischen diesen Generationen dient. Diesen Kommunikationsraum schaffen u.a. Kindermärchen, die ihrer Natur nach für anonyme, den erwachsenen Autoren unbekannte Rezipienten gedacht sind. Die einzige Kategorie, die sich bei diesen Rezipienten näher bestimmen lässt, ist eben ihr (Sprach)Alter (Kinderbücher werden nach Altersstufen bei Kindern klassifiziert). Eben im Falle von Kindermärchen kommt es zu einer solchen Situation, in der ein Kind mit Sprache einer erwachsenen Person zurechtkommen muss, einer Person, die ihm (meistens) unbekannt ist. Deshalb gelten Kindermärchen als ein generationsübergreifendes Phänomen. Der vorliegende Beitrag beschreibt aber nicht Kindermärchen als solche: Er fokussiert Titel von Kindermärchen, die die erste Brücke zu einem Buch schlagen und damit den Weg zu dessen Rezeption bahnen [vgl. Makowska 2010b].[1] Eben Titel scheinen ein gutes Beispiel dessen zu sein, wie der erste, sprachliche Kontakt zwischen zwei Generationen aufgenommen werden kann, wobei es sich um einen solchen Kontakt handelt, der in diesem Sinne über den familiären, dem Kind bekannten Sprachkontext hinausgeht, dass in dieser Interaktion ein schriftlicher Text als Vermittler dient und sein Autor den beiden Dialogpartnern meistens unbekannt ist.

Titel sind kurze Texte, die trotz ihrer Komprimiertheit schnelle Lieferung von vielen Informationen aller Art ermöglichen. Eben mit kurzen Texten beschäftigt sich u.a. Hardarik Blühdorn, indem er den ganzen Katalog von prototypischen Mikrotext-Merkmalen formuliert und überzeugt, dass ein prototypischer Mikrotext

[1] Mehr über rezeptionssteuernde Funktion von Titeln bei G. Buder [1982] und A. Pilz [1995].

> von einem einzigen Autor [stammt], zu einem bestimmten Zeitpunkt und mit einer bestimmten Handlungsabsicht verfasst worden [ist], ein bestimmtes Thema [behandelt], zu einer bestimmten Textsorte [gehört] und ausschließlich aus sprachlichen Komponenten (Wörtern und Sätzen) [besteht] [Blühdorn 2006: 279].

Die Analyse der funktionalen Ebene von literarischen Titeln beweist, dass ihnen ganz unterschiedliche Funktionen zugeschrieben werden können [vgl. Makowska 2010a].[2] Da in dem vorliegenden Beitrag dem prototypischen Textverständnis im Sinne von Barbara Sandig gefolgt und deshalb auch angenommen wird, dass die Textfunktion als zentrale Kategorie von prototypischen Texten gilt [vgl. Sandig 2000], kann die These aufgestellt werden, dass Titel ihren Textstatus vor allem dem zu verdanken haben, dass sie bestimmte Funktion erfüllen können. In dem vorliegenden Beitrag wird die Frage nach möglichen sprachlichen Komponenten eines Mikrotextes gestellt, wobei zum Gegenstand des Forschungsinteresses Titel von Kindermärchen werden.

Als Ziel des Beitrags gilt die Bestimmung dessen:

- wie solche Texte wie literarische Titel ihre syntaktische Ebene gestalten,
- ob es begründet ist, in Bezug auf Titel als Mikrotexte über bestimmte „(Mikro)-Syntax" zu sprechen,
- ob literarische Titel über solche (Mikro)Syntax verfügen, die rezipientenbezogen ist?

Die syntaktische Analyse von literarischen Titeln bezieht sich auf das Korpus, das 600 Titel von modernen, deutschen Kindermärchen umfasst (Km-Korpus). Diese Titeleinheiten werden in Anlehnung an Christiane Nord in bestimmte Titeltypen, Titelformen und Titelmuster unterteilt [vgl. Nord 1993b], um zu prüfen, welche Typen, Formen und Muster unter den Titeln von Kindermärchen herrschen und ob sich ihre Distribution auf der Ebene des Textverstehens erklären lässt.

Wenn in Anlehnung an Ch. Nord [1993b] die Frage nach möglichen Titeltypen gestellt wird, dann lassen sich in dem analysierten Korpus folgende Kategorien unterscheiden: Einfachtitel, Titelgefüge und Doppeltitel mit „oder", wobei ihre Distribution sehr unterschiedlich ist und entsprechend 89,5%, 9,0% und 1,5% des analysierten Km-Korpus beträgt. Als Einfachtitel werden in Anlehnung an Nord solche Äußerungen bezeichnet, die „nur aus einer Titel-Einheit bestehen" [Nord 1993b: 52], wobei als solche Einheit nicht nur ein Graphem, ein Wort, eine Zahl, sondern auch ein Haupt- oder Nebensatz betrachtet werden kann. In den Doppeltiteln mit „oder" treten zwei potenziell unabhängige Teiltitel auf, die mit einer Konjunktion „oder" verbunden sind und zu einer Einheit werden. Als Titelgefüge gelten nach Nord solche Konstruktionen, in denen Haupt- und/oder Nebensätze vorkommen, die aber – syntaktisch betrachtet – ganz unabhängig voneinander sind [Nord 1993b: 52].

[2] Mit der Frage der Titelfunktionen beschäftigen sich auch H. Weinrich [2006] oder Ch. Nord [1993a, 1993b, 1993c].

In dem analysierten Korpus lassen sich folgende Varianten von Einfachtiteln unterscheiden:

a) Ein-Nomen-Titel, z.B.: Temporin, Elena *Prinzessinnen*,
b) Nominalphrase, z.B.: Schuld, Kerstin M. *Die Baustelle*,
c) Kombination von Nominalphrasen, z.B.: Wissmann, Maria *Ein Geschenk vom Weihnachtsmann*,
d) Hauptsatz, z.B.: Keil, Christine *Vincent bekommt ein Geschwisterchen*,
e) Nebensatz, z.B.: Funke, Cornelia *Wo das Glück wächst*.

Obwohl die Titel von Kindermärchen meistens als Einfachtitel formuliert sind, sind in dem analysierten Korpus auch solche Titeleinheiten festzustellen, die die Form von Titelgefügen haben. Mit 9,0% belegen sie den zweiten Platz unter allen im Km-Korpus repräsentierten Titeleinheiten. Im Vergleich zu den Einfachtiteln kommen sie viel seltener vor (9,0% zu 89,5%), was sich damit erklären lässt, dass die Struktur von Titelgefügen, die als Kombinationen von Haupt- bzw. Nebensätzen vorkommen, den Kindern gewisse Probleme bereiten kann, denn sie scheint „syntaktisch komplizierter" zu sein. Ein einfacher Satz lässt sich viel leichter als eine Folge von meistens zwei Sätzen einprägen, die dazu noch syntaktisch unverbunden bleiben. Diese semantische Lücke in Titelgefügen, der ihre syntaktische Unverbundenheit zugrunde liegt, ist im Falle von Kleinkindern als Titelrezipienten nur schwer zu ergänzen.

Da Doppeltitel mit „oder", wie z.B. *Jan und Josh oder wie man Regenwürmer zähmt* von Sigrid Zeevaert, in dem analysierten Km-Korpus lediglich in 1,5% aller Titeleinheiten repräsentiert sind, scheint es legitim zu sein, der weiteren syntaktischen Analyse nur zwei am häufigsten vorkommende Titeltypen, d.h. Einfachtitel und Titelgefüge zu unterstellen.

In dem analysierten Korpus werden Einfachtitel als der häufigste Typ repräsentiert, weil sie mit unverhältnismäßig hoher Affinität von 89,5% vorkommen. Aufgrund dessen scheint es völlig legitim zu sein, das untersuchte Korpus als Einfachtitelkorpus zu betrachten. Da dieser Titeltyp über 50,0% aller analysierten Titeleinheiten stellt, kann er als solcher gelten, der der weiteren, syntaktischen Analyse unterliegt, die sich zum Ziel setzt, die Frage nach den am häufigsten repräsentierten Titelformen zu beantworten.

In Anlehnung an Nord [1993b] wird angenommen, dass sich die einzelnen Titeltypen nach bestimmten Titelformen klassifizieren lassen, wobei eben die syntaktische Zuordnung zu bestimmten Wortklassen dieser Klassifizierung zugrunde liegt. Nord plädiert für die folgenden Titelformen [Nord 1993b: 59ff.]:

- nominale Titel (Eigennamen, Appellative mit oder ohne Ergänzung),
- satzförmige Titel (Haupt- oder Nebensätze mit finiter Verbform),
- adjektivische Titel (Substantivergänzungen ohne Bezugswort),
- adverbiale Titel (Adverbien oder adverbiale Ausdrücke),
- verbale Titel (infinite Verbformen),
- interjektionsförmige Titel (u.a. Anreden mit Nomen, Interjektionen).

Die Analyse hat ergeben, dass unter den Einfachtiteln des Km-Korpus nominale Titel mit 57,5% am häufigsten vertreten sind. Gefolgt sind sie von satzförmigen Titeln, die 34,0% aller Einfachtitel ausmachen. Alle anderen Titelformen werden unter den Einfachtiteln unverhältnismäßig selten repräsentiert: Adverbiale Titel – 3,0%, interjektionsförmige Titel – 2,0%, adjektivische und verbale Titel – je 0,5%.

Es scheint interessant zu sein, diese syntaktische Analyse von Einfachtiteln noch fortzusetzen, um nach konkreten Titelmustern zu suchen, die für diesen Titeltyp (Einfachtitel) und für die am häufigsten repräsentierten Titelformen (nominale, satzförmige Titelformen) charakteristisch sind.

Unter den Einfachtiteln mit dem nominalen Kern werden solche Titelmuster repräsentiert, deren Kern sowohl nicht erweiterte als auch mit Possessivpronomina, Artikeln oder Adjektiven erweiterte Nomen bilden. Solche Nomen mit und ohne Erweiterungen fungieren als Nominalphrase$_1$ oder – wenn dabei Präpositionen oder Konjunktionen vorkommen (was aber nicht obligatorisch ist) – als Kombination von zwei oder mehreren Nominalphrasen (Nominalphrase$_1$ + (Präposition/Konjunktion) + Nominalphrase$_n$), die ihrerseits in unterschiedlichem Grade differenziert werden können. Die Bezeichnung „Nominalphrase" wird in Anlehnung an Nord [1993b] gebraucht, um Konstruktionen zu beschreiben, deren Kern ein Nomen bildet:

- nominales Titelmuster$_1$ (Nm1; 12,0%): Nomen,
  (Km): Janisch, Heinz *Katzensprung*;
- nominales Titelmuster$_2$ (Nm2; 6,0%): Nomen + der bestimmte Artikel,
  (Km): Rhoden von, Emmy *Der Trotzkopf*;
- nominales Titelmuster$_3$ (Nm3; 0,8%): Nomen + der unbestimmte Artikel,
  (Km): Pratchett, Terry *Eine Insel*;
- nominales Titelmuster$_4$ (Nm4; 15,0%): Nomen + der bestimmte Artikel + Adjektiv,
  (Km): Lerch, Joachim *Die kleinen Weltraum-Forscher*;
- nominales Titelmuster$_5$ (Nm5; 1,0%): Nomen + der unbestimmte Artikel + Adjektiv,
  (Km): Hartmann, Lukas *So eine lange Nase*;
- nominales Titelmuster$_6$ (Nm6; 4,0%): Nomen + Adjektiv,
  (Km): Sachse, Günter *Deutsche Heldensagen*;
- nominales Titelmuster$_7$ (Nm7; 2,0%): Nomen + Possessivpronomen,
  (Km): Weinhold, Angela *Unsere Erde*;
- nominales Titelmuster$_8$ (Nm8; 3,0%): Nomen + Possessivpronomen + Adjektiv,
  (Km): Brockamp, Melanie / Niessen, Susan *Meine ersten Märchen*;
- nominales Titelmuster$_9$ (Nm9; 11,0%): Nomen mit (voran- oder nachgestelltem) Genitivattribut,
  (Km): Kessler, Liz *Emilys Rückkehr;* Gieseler, Corinna *Das Geheimnis des Bücherhüters*;
- nominales Titelmuster$_{10}$ (Nm10; 45,0%): Nominalphrase$_1$ + Nominalphrase$_n$:

– Nominalphrase$_1$ – Nominalphrase$_n$ (2,5%),
(Km): Bartram, Angelika *Kleine Helden - großer Mut*;
– Nominalphrase$_1$ + Konjunktion + Nominalphrase$_n$ (20,0%),
(Km): Abedi, Isabel *Prinzessin Vivi und die wilden Räuber*;
– Nominalphrase$_1$ + Präposition + Nominalphrase$_n$ (15,5%),
(Km): Zöller, Elisabeth *Ein Seepferdchen für Oskar*;
– Nominalphrase$_1$ – Nominalphrase$_n$ (4,5%),
(Km): Hatkoff, Isabella *Kleines Nilpferd, große Freundschaft*; Pflock, Rose *Donnerwetter, was für ein Sommer! Ein Abenteuer mit Matz, Fratz und Lisettchen*;
– Nominalphrase$_1$ + Relativsatz (2,5%),
(Km): Wolf, Klaus-Peter *Der Schal, der immer länger wurde*.

Die Analyse hat ergeben, dass die meisten nominalen Einfachtitel dem Titelmuster Nm10 folgen und als Kombinationen von Nominalphrasen fungieren (45,0% aller nominalen Einfachtitel). Gefolgt sind sie von solchen Titeleinheiten, die aus Nomen bestehen, die mit dem bestimmten Artikel und Adjektiv ergänzt sind (Nm5, 15,0%). Verhältnismäßig häufig kommen solche Titeleinheiten vor, in denen reine Nomen (Nm1, 12,0%) oder Nomen mit (voran- oder nachgestelltem) Genitivattribut (Nm9, 11,0%) auftreten. Die übrigen nominalen Titelmuster werden mit weniger als 6,0% der nominalen Titel belegt.

Wenn die Frage danach gestellt wird, welche Nomen in Titeln von Kindermärchen bevorzugt sind, dann lässt sich feststellen, dass 66,0% der analysierten nominalen Titeleinheiten solche Phrasen sind, deren Kern Konkreta bilden (z.B.: Schuld, Kerstin M. *Die Baustelle*). Unter Konkreta werden auch Eigennamen repräsentiert (15,0%; z.B.: Fall, Klara *Elfriede*). Dem niedrigeren Anteil von Abstrakta (30,5%; z.B.: Merz, Christine *Die Osterüberraschung*) scheint die allgemeingültige Überzeugung zugrunde zu liegen, dass eben Abstrakta für (Klein)Kinder nur schwer verständlich sein können.

Auch unter den satzförmigen Einfachtiteln, die 34,0% aller analysierten Km-Titeleinheiten bilden, lassen sich die folgenden Titelmuster unterscheiden:
- satzförmiges Titelmuster$_1$ (Sm1; 56,0%): Aussagesatz,
(Km): Fänger, Rolf *Der kleine Mondbär sucht die Sonne*;
- satzförmiges Titelmuster$_2$ (Sm2; 12,5%): Imperativsatz,
(Km): Böse, Susanne *Summ, kleine Biene!*;
- satzförmiges Titelmuster$_3$ (Sm3; 15,5%): direkter Fragesatz,
(Km): Kämpf, Christian *Wer schläft denn da?*;
- satzförmiges Titelmuster$_4$ (Sm4; 7,0%): indirekter Fragesatz,
(Km): Prap, Lila *Wenn der Mond aufgeht*;
- satzförmiges Titelmuster$_5$ (Sm5; 3,5%): Temporalsatz,
(Km): Nilsson, Ulf *Als Oma seltsam wurde*;
- satzförmiges Titelmuster$_6$ (Sm6; 3,0%): Hauptsatz, Nebensatz-Gefüge,
(Km): Bosch, Pseudonymous *Wenn du dieses Buch liest, ist alles zu spät*;
- satzförmiges Titelmuster$_7$ (Sm7; 2,5%): Hauptsatzreihe,
(Km): Vanden Heede, Sylvia *Ich will Kuchen, sagt Fuchs*.

Die Analyse hat ergeben, dass über die Hälfte der satzförmigen Einfachtitel von Kindermärchen die Aussagesätze bilden (Sm1: 56,0%). In einem einfachen Aussagesatz lässt sich am besten das zusammenfassen, was für Kinder als Titelrezipienten von Bedeutung sein könnte. Die Analyse von Titelfunktionen hat gezeigt, dass unter allen Titelfunktionen im Falle des Km-Korpus die Mittteilungsfunktion mit ihren 54,0% am häufigsten repräsentiert wird [vgl. Makowska 2010a]. Diese Mitteilungsfunktion wird entweder durch nominale oder eben satzförmige Titel realisiert. Während die nominalen Titel meistens die Protagonisten kurz (dem Namen nach) vorstellen (Km: Wissmann, Maria *Ente Nelli*), zeigen die satzförmigen Titel diese Protagonisten in einem weiteren Kontext, den entweder ein Aussagesatz (56,0%; Fänger, Rolf *Der kleine Mondbär sucht die Sonne*) oder ein direkter Fragesatz (15,5%; Benecke, Mark *Wo bleibt die Maus?*) bilden. Gefolgt sind sie von Imperativsätzen, die 12,5% der satzförmigen Titel von Kindermärchen bilden (Scheffler, Ursel *Upps, beweg Dich!*). Eben solche satzförmigen Konstruktionen sind den Kindern am besten bekannt, weil schon ganz kleine Kinder von ihren Eltern eben mit solchen Sätzen im Rahmen der Motherese[3] am häufigsten angesprochen werden. Das, was syntaktisch oder morphologisch noch kompliziert und nur schwer verständlich ist, lässt sich bestimmt prosodisch nachholen. Mit einem Titel, der die Form einer direkten Frage hat, kann sich das Kind angesprochen fühlen, und so wird die phatische Funktion dieses Titels mit ihrem Versuch, den Kontakt zum Kind als Leser aufzunehmen, realisiert.

Die syntaktische Analyse von Märchentiteln hat eindeutig bestätigt, dass diese Titel als Mikrotexte über ihre (Mikro)Syntax verfügen. Die meisten von ihnen sind Einfachtitel (89,5%; dominierter Titeltyp), die der Form nach nominal (57,5%) oder satzförmig (34,0%) sind. Unter den nominalen Titelformen werden Kombinationen von Nominalphrasen mit 45,0% am häufigsten repräsentiert; 56,0% aller satzförmigen Titel von Kindermärchen bilden die Aussagesätze. Erwachsene Titelproduzenten bedienen sich solcher syntaktischen Strukturen, die sich den Kindern leicht einprägen lassen, weil sie ihnen aus dem Alltag bekannt sind, wo sie in zahlreichen Kind-Eltern-Interaktionen vorkommen. Im Falle von Kleinkindern gelten Märchentitel oft als erste, schriftliche Texte, die außer der Eltern-Kind-Beziehung produziert sind und die in diese Eltern-Kind-Interaktion eingebettet werden. Es steht außer Zweifel, dass „sprachliches Lernen sich auf dem Hintergrund eines sozial-emotionalen Geschehens [vollzieht]" [Kuhn 2002: 2]. So kommt es zu Dialogen, die Grenzen zwischen Generationen überschreiten. Hans-Joachim Motsch weist darauf hin, dass

> das Gelingen davon [abhängt], ob Bezugspersonen dem Kind einen „safe place", einen geschützten Raum zur Weiterentwicklung bieten können, ob sie fähig und bereit sind zum Dialog [Motsch 1995: 252].

[3] In Anlehnung an Zollinger wird die Sprache, die ein Erwachsener mit einem Baby in einer besonderen Art und Weise spricht, als Motherese bezeichnet [vgl. Zolliger 2008: 48ff.].

Im Falle von Märchentiteln, die besonders für Kleinkinder gedacht sind, lässt sich feststellen, dass sie in gewissem Sinne der Motherese folgen. Einige Elemente der Motherese, die normalerweise als mündliche Sprachvariante betrachtet ist, können durch die Schriftsprache von Märchentiteln übernommen werden, so dass diese Titel den Sprachkenntnissen der Kinder noch besser angepasst werden. Zu den Elementen der Motherese, die in Titeln von Kindermärchen abzufinden sind, gehören:

1. **Fragen**. Fragen sind in dem kindlichen Sprachrepertoire immer präsent. Kinder im Alter von 18 Monaten bis zum 2. Lebensjahr befinden sich in der sog. Fragephase. Bevorzugt werden dabei die w-Fragen, wie es z.B. in den folgenden Titeln der Fall ist: Thurn, Susanne *Was ist hier drin?*; Saegner, Uwe *Papa, wo bist Du?*. Eben Fragen bilden ca. 30–50% aller an Kinder gerichteten Äußerungen [vgl. Kuhn 2002].
2. **Syntaktische Einfachheit**. Die syntaktische Einfachheit von Märchentiteln steht im engen Zusammenhang mit der Entwicklung der Sprachkompetenz bei Kindern, die schon im Alter von 18 Monaten bis zum 2. Lebensjahr im Stande sind, einfache Zwei-Wort-Sätze zu bilden. Erste Nebensätze werden von Kindern gebildet, die ca. 3 Jahre alt. Grammatisch korrekt werden ganze Sätze, darunter auch die Nebensätze, von Kindern gebildet, die 5–6 Jahre alt sind [vgl. Kuhn 2002].
3. **Nachahmung der kindlichen Äußerungen und Hier und Jetzt Gespräche**. Die in Titeln vom Kindermärchen versteckten Elemente der Motherese können den Kindern an solche Situationen (Formate) erinnern, in denen sie mit Erwachsenen etwas unternehmen. So kann z.B. der Titel *Plitsch, platsch, Badespaß!* von Dagmar Geisler dank den in ihm gebrauchten Wörtern „plitsch, platsch" dem Kind an das Format „Baden" erinnern.
4. **Sprechtempo, Prosodie, Intonation, Wiederholungen, Reihe**. Solche der Motherese typischen Elemente wie langsames Sprechen oder Wiederholungen lassen sich auch in schriftlichen Titeln von Kindermärchen abfinden, z.B.: Kraushaar, Sabine *Soooo müde*; Berner, Rotraud Susanne *ABC, die Katze lief im Schnee*.

Titel von Kindermärchen, die als Mikrotexte fungieren, können bestimmt als linguistisches Phänomen betrachtet werden. Ihre syntaktische Analyse hat ergeben, dass sie durch bestimmte (Mikro)Syntax gekennzeichnet sind, die ihren Ursprung nicht nur in der in Titeln herrschenden Sprachökonomie hat, sondern vor allem darin, dass diese Titel für Kinder gedacht sind, die über unterschiedliche Sprachkenntnisse verfügen. Die (Mikro)Syntax von Märchentiteln gilt deshalb als rezipientenbezogen, weil sie den Sprachkenntnissen der Kinder sowohl im Bereich der Lexik als auch in dem der Grammatik angepasst wird und der Motherese ähnlich sind. So lassen sich Titel von Kindermärchen nicht nur als rezipientenbezogene Mikrotexte beschreiben, sondern auch als solche, die dank diesen der Motherese typischen Elementen den kindlichen Spracherwerb sogar fördern können.

Bibliographie

Blühdorn H. (2006). *Textverstehen und Intertextualität*. In: H. Blühdorn, E. Breindl, U.H. Wassner. *Text-verstehen: Grammatik und darüber hinaus*. Institut für Deutsche Sprache. Berlin, New York, Walter de Gruyter, S. 277–298.

Buder G. (1982). *Titel und Text. Information und Wirkung des italienischen Novellentitels (G. Verga, L. Pirandello, A. Moravia) vor und während der Textlektüre*. Rheinfelden, Verlag Schäuble.

Fiehler R. (2001). *Die kommunikative Verfertigung von Altersidentität*. In: L. Sichelschmidt, H. Strohner (Hrsg.). *Sprache, Sinn und Situation. Festschrift zum 60. Geburtstag von Gert Rickheit*. Wiesbaden, Deutscher Universitäts-Verlag, S. 125–144.

Häcki Buhofer A. (2003). *Spracherwerb und Lebensalter*. Tübingen, Basel, A. Franke Verlag.

Kuhn A. (2002). *Erstspracherwerb und früher Fremdspracherwerb*. Frankfurt a. M., Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Online unter URL: <http://www.schule-bw.de/schularten/sonderschulen/fruehesfremdsprachen/unterlagen/-Erstspracherwerb.pdf>. Stand: 11.04.2011.

Makowska M. (2010a). *Auf einer Brücke zwischen Titel und Text – Titelfunktionen*. Acta Neophilologica 12, S. 105–114.

Makowska M. (2010b). *Titel bahnt den Weg. Über semantische Beziehungen zwischen Titel und Text*. Acta Philologica 38, S. 95–102.

Motsch H.-J. (1995). *Emotionales Lernen in der Sprachtherapie – Luxus oder Notwendigkeit?*. Logos Interdisziplinär, Jg. 3, Ausg. 4, S. 152–261.

Nord Ch. (1993a). *Äpfel und Birnen? Überlegungen zur Methode eines funktionalen Textsortenvergleichs am Beispiel von spanischer, französischer und deutscher Buchtitel*. In: G. Rovere, G. Wojtak (Hrsg.). *Studien zum romanisch-deutschen Sprachvergleich*. Tübingen, Niemeyer, S. 141–148.

Nord Ch. (1993b). *Einführung in das funktionale Übersetzen. Am Beispiel von Titeln und Überschriften*. Tübingen, Francke.

Nord Ch. (1993c). *Wie der Text zum Leser kommt. Formen und Funktionen von Überschriften in deutschen Illustrierten.* Nouveaux cahiers d´allemand 11(1), S. 61–73.

Pilz A. (1995). *Linguistische Untersuchungen zur rezeptionssteuernden Funktion von Titel literarischer Texte.* Marburg, Tectum-Verlag.

Sandig B. (2000). *Text als prototypisches Konzept*. In: M. Mangasser-Wahl (Hrsg.). *Prototypentheorie in der Linguistik*. Tübingen, Stauffenberg-Verlag, S. 93–112.

Veith W.H. (2002). *Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch*. Tübingen, Narr Studienbücher.

Weinrich H. (2006). *Titel für Texte*. In: H. Weinrich. *Sprache, das heißt Sprachen*. Tübingen, Gunter Narr Verlag, S. 101–115.

Zollinger B. (2008). *Spracherwerbsstörungen. Grundlagen zur Früherfassung und Frühtherapie*. Bern, Stuttgart, Wien, Haupt Verlag.

Summary

Microsyntax in Microtexts. Syntax Analysis of Fable Titles for Children

The article poses an attempt to provide an answer to the question whether in case of a literary title, treated as a microtext, it is possible to talk about its specific microsyntax. The subject of analysis encompasses titles of contemporary German fables which are

classified due to their syntax construction. The aim of the article is to show what kinds of syntax constructions can be regarded as dominant among fable titles for children as well as to explain what that dominance results from and in what way/s it can influence perception in case of such a text recipient that a child is.

ISSN 1509-1619

Magdalena Pieklarz-Thien
Katedra Filologii Germańskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

SPRACHLICHE HÖFLICHKEIT UND GESPROCHENE SPRACHE IN DER PHILOLOGISCHEN SPRACHAUSBILDUNG – ANWENDUNGSORIENTIERTE ÜBERLEGUNGEN*

Key words: language politeness, philological language competence, spoken language, intercultural communication

1. Einleitung

Seit einigen Jahren lässt sich in der linguistischen Forschungsliteratur ein verstärktes Interesse an sprachlicher Höflichkeit beobachten [z.B. Ehrhardt, Neuland 2009; Ehrhardt, Neuland, Yamashita 2011; Bonacchi 2011; Engel, Tomiczek 2010; Haferland, Paul 1996; Kimmich, Matzat 2008; Lüger 2001a]. Aus dieser neueren Höflichkeitsforschung gehen viele Impulse und Anregungen für fremdsprachendidaktische Überlegungen und Anwendungen aus. Das besondere Potenzial der linguistischen höflichkeitsbezogenen Erkenntnisse scheint dabei in der universitären philologischen Vermittlung zu liegen.

Der vorliegende Beitrag möchte einige Gedanken und Postulate für die Vermittlung der sprachlichen Höflichkeit im philologischen Sprachunterricht[1] zur Diskussion stellen. Ausgehend von Überlegungen zur Vermittlung von sprachlicher Höflichkeit im philologischen Fremdsprachenunterricht (FSU) (2) sollen einige methodische Postulate für die reflexive Auseinandersetzung mit Höflichkeit

* Der vorliegende Aufsatz ist die Fortsetzung des Beitrags *Sprachliche Höflichkeit und gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung – gesprächsanalytisch motivierte Überlegungen* [Pieklarz 2011a].

[1] Die folgenden Ausführungen entstanden vor dem Hintergrund der Spezifik der philologischen, exakt germanistischen Studiengänge in Polen, sind aber auf philologisches Fremdsprachenlernen im Rahmen anderer Auslandsgermanistiken übertragbar bzw. diskutierbar.

im fortgeschrittenen FSU an der Hochschule formuliert werden (3). Das hierzu entwickelte Höflichkeitskonzept kann als Beitrag zur Diskussion über philologische Sprachausbildung verstanden werden (4).

2. Höflichkeit und Mündlichkeit im philologischen Sprachunterricht

Höflichkeit wird vorrangig über Sprache manifestiert, auch wenn dabei klar ist, „dass weder Formen noch Funktionen an sich höflich sind, sondern dieser Eindruck höchstens im komplexen Zusammenspiel mit sprachlichen und außersprachlichen Faktoren aus bestimmten Kollokaten und *frames* gleichsam extrahierbar ist" [Held 2009: 51]. Mit Sprache wird sowohl geschriebene als auch gesprochene Sprache verstanden und so gesehen lässt sich die Realisierung und Manifestation von Höflichkeit in der Mündlichkeit und Schriftlichkeit beschreiben.[2] Im Fokus der folgenden Überlegungen steht primär/konzeptuell mündliche, nähesprachliche und gesprochensprachliche Realisierung der Höflichkeit im Deutschen und ihre Vermittlungsmöglichkeiten im philologischen interkulturellen Fremdsprachunterricht.

Unter gesprochener Sprache wird mit Schank und Schoenthal [1976: 7] „frei formuliertes, spontanes Sprechen aus nicht gestellten, natürlichen Kommunikationssituationen, Sprache also im Sinne der Sprachverwendung, nicht von Sprachsystem" verstanden. Daher mag es nicht verwundern, dass Held [2009: 45] in der Beschreibung und Vermittlung von Höflichkeit in der angewandten Linguistik die empirische Fassbarkeit im Spannungsverhältnis zwischen *langue* und *parol*e, d.h. zwischen festgeschriebenem Kollektiv-Inventar jedes Sprachsystems und verwendungsbedingter Nuancierung und Variation zu reflektieren plädiert. Diese Reflexion wäre meiner Meinung nach vor allem für fremdsprachendidaktische Kontexte nützlich und könnte die Entwicklung von Modellen für die Vermittlung von

[2] Im Hinblick auf die linguistische Beschreibung und Vermittlung von sprachlicher Höflichkeit muss die mediale und konzeptuelle Abgrenzung von Mündlichkeit und Schriftlichkeit erwähnt werden. Mit dem Begriff „Mündlichkeit" wird nicht jeder akustisch übermittelte Text gemeint. Wir unterscheiden nach Koch und Oesterreicher [1985, 1994] zwischen der konzeptuellen und medialen Mündlichkeit. Was der Nachrichtensprecher im Fernsehen sagt, ist zwar medial mündlich, aber nicht konzeptuell. Man konzipiert einen Text in der Mündlichkeit: 1) dialogisch, 2) situativ, 3) spontan (ebd.). Andererseits werden in den letzten Jahrzehnten immer mehr Formen des Gesprochenen in schriftlichen Medien als Formen der sekundären Mündlichkeit verwendet, z.B. in der Boulevard- aber auch in der seriösen Presse, in Werbetexten, E-Mails, Internetchats, SMS, Romanen und Erzählungen. Mündlichkeit durchdringt immer mehr Bereiche, die der Realisierung der Sprache nach der Schriftlichkeit und eher der geschriebenen als gesprochenen Sprache zuzuschreiben wären [vgl. Pieklarz 2010]. Dementsprechend greift die von mir vorgenommene Einteilung geschriebene – gesprochene Sprache, bzw. Mündlichkeit und Schriftlichkeit in Bezug auf die Explikation und Beschreibung von Höflichkeit linguistisch gesehen zu kurz. Sie ist jedoch im Hinblick auf die Nützlichkeit der folgenden Ausführungen für das Fach Deutsch als Fremdsprache, deren Ziel es ist, einen Orientierungsrahmen für Praktiker zu schaffen, gerechtfertigt.

Höflichkeit nicht nur im Sinne von Sprachsystem, sondern auch im Sinne von Sprachverwendung anregen.

Wie wird „sprachliche Höflichkeit" im philologischen FSU in Polen vermittelt? Um diese Frage zu beantworten, muss man zuerst auf den sprachbiographischen Hintergrund der Studierenden eingehen. Für die Mehrzahl der Germanistikstudierenden ist Deutsch eine Fremdsprache und diese wird größtenteils im Studium erworben. Das Sprachniveau der Studienanfänger variiert zwischen den Stufen A2 und B1, die den „Kannbeschreibungen" im GER entsprechen und als eine eher niedrige Sprachbeherrschung zu verstehen sind. Die darauf folgenden Stufen bis zu den höchsten Sprachbeherrschungsstufen C1/C2 durchlaufen Studenten somit im Germanistikstudium. Die meisten Philologen arbeiten sowohl in ihrem voruniversitären Deutschunterricht als auch in den ersten Semestern des Studiums mit gewöhnlichen DaF-Lehrwerken, die gelegentlich von Zusatzmaterialien wie z.B. authentischen Zeitungs- und Hörtexten ergänzt werden.

Wie in Pieklarz [2011a] festgestellt wurde, wird sprachliche Höflichkeit hauptsächlich in simulierten, d.h. für didaktische Zwecke konstruierten, fiktiven/ /fiktionalen und rezitierten Dialogen dargestellt.[3] Die Vermittlung von Höflichkeitsaspekten findet dabei vor allem in den niedrigeren Sprachbeherrschungsstufen (Niveaus A1-B1) statt und es handelt sich meistens um eine eher implizite als explizite Darbietungsweise von ausgewählten routinisierten Höflichkeitsformen wie Anredeformen, Begrüßungs- und Verabschiedungsformen, Formen danke/bitte/Entschuldigung sowie von elementaren syntaktischen und lexikalischen Kategorien wie Modus und Modalverben, Partikeln, Satzadverbien, Konditionalgefüge, Negation, Passivierung, Vagheitsausdrücke etc. Das Ziel, das in den Lehrwerkdialogen (Gespräche beim Arzt, am Schalter, Wegerklärung für einen Ortsunkundigen etc.) verfolgt wird, ist eher eine Informationsübermittlungskompetenz als Gesprächskompetenz [vgl. Lüger 1991]. Die Veranschaulichung der wichtigen Elemente der Gesprächskompetenz sowie der individuellen Ausprägungen der Partnerorientierung unterliegen in den niedrigeren Sprachbeherrschungsstufen kaum einer Reflexion,[4] was zwar in der Anfängerstufe lerntheoretisch und fremdsprachendidaktisch zu rechtfertigen ist, aber negative Folgen haben kann, wenn in späteren Lernphasen keine explizite Auseinandersetzung mit Gesprächs- und Höflichkeitsstrategien und -stilen in natürlichen Kommunikationssituationen stattfindet.

Simulierte, für didaktische Zwecke konstruierte Dialoge, auch wenn sie in vielerlei Hinsicht (z.B. in Bezug auf die Veranschaulichung von grammatischen und lexikalischen Strukturen) einen hohen didaktischen Wert haben, können nicht

[3] Eine Analyse von ausgewählten Lehrwerken, sprachwissenschaftlichen Grammatiken und didaktischen bzw. lehrwerkabhängigen Grammatiken im Hinblick auf die Vermittlung von sprachlicher Höflichkeit bieten Erndl [1998] und Vorderwülbecke [2001] an.

[4] Ich stimme mit Vorderwülbecke [2001: 37] überein, dass sprachliche Mittel der Partnerorientierung, des *recipient design*, wie abschwächende bzw. beziehungsfördernde Mittel in den Dialogen kaum auftauchen oder als solche nicht bewusst gemacht werden.

ganz adäquat dokumentieren, wie natürliche Gespräche organisiert werden, wie Sprecher ihre negativen Bewertungen oder Ablehnungen modellieren und abschwächen, oder wie sie ihre kommunikativen Aufgaben freundlich und höflich lösen. Auch wenn konstruierte Dialoge spracherwerbstheoretisch fundiert sind und das Fremdsprachenlernen fördern können, wiederspiegeln sie nur bedingt die nähesprachliche, gesprochensprachliche und authentische Kommunikation. Höflichkeit ist dabei eines der sprachlichen Phänomene, das infolge der Didaktisierung der authentischen Gespräche oft beeinträchtigt wird, was wiederum eine negative Auswirkung auf die Entwicklung von gesprächsspezifischen Fertigkeiten zur Folge hat [vgl. Lüger 1993: 236].[5]

In den höheren Sprachbeherrschungsstufen (ab B2) werden relativ selten alltagssprachliche Dialoge eingesetzt. An ihre Stelle treten Interviews, Vorträge oder längere Monologe, die eine komplizierte Syntax und Lexik aufweisen. Die dazugehörigen Aufgaben konzentrieren sich meistens auf die Beherrschung der Teilsysteme der geschriebenen Sprache, d.h. des Wortschatzes und der Grammatik der geschriebenen Sprache. Die auf Band gesprochenen Texte sind eher geschriebene Texte. Gesprächstheoretisch lassen sich diese Texte nicht der konzeptuellen, sondern der medialen Mündlichkeit zuordnen. Ein geeignetes Beispiel für komplexe Vorträge wäre das (durchaus gelungene) Übungsmaterial zum verstehenden Hören für Fortgeschrittene: *Hörverstehen. 18 Vorträge mit Übungen und methodischen Hinweisen* von Claudia Wiemer, Dietrich Eggers und Gabriele Neuf [Ismaning 2001]. Wenn es um dialogische Hörtexte geht, die man in den Lehrwerken in den höheren Sprachbeherrschungsstufen findet, dann sind es hauptsächlich längere und inhaltsreiche Interviews (themenzentrierte Interviews oder Experteninterviews), bei denen man meistens davon ausgehen kann, dass sie zwar nicht künstlich erstellt, aber als authentische Fernseh- oder Radiointerviews didaktisiert wurden. Auch sie sind von der nähesprachlichen Kommunikation weit entfernt.

Diese Interviews haben einen hohen didaktischen Wert, der nicht bestritten werden soll. Es soll aber darauf hingewiesen werden, dass solche Texte die Organisation der natürlichen Alltagsgespräche mit ihren höflichkeitsrelevanten Phänomenen und Strategien nicht veranschaulichen. Sie stellen hauptsächlich „Sprache der Distanz" dar. „Sprache der Nähe" bedeutet Nähe im räumlichen, zeitlichen und auch im emotionalen Sinn [vgl. Koch, Oesterreicher 1985: 19]. Im Falle der themengebundenen Fernseh- und Radiointerviews sind Fragen und Antworten oft vorbereitet, womit die räumliche und zeitliche Nähe verfehlt wird. Nicht gegeben ist aber auch die emotionale Nähe, mit der gemeint wird, dass man meist mit Menschen mündlich kommuniziert, zu denen man eine persönliche Beziehung entweder schon hat oder gerade aufbauen will. Was die Vorträge anbelangt, sind sie

[5] Vor 30 Jahren hat Hüllen [1981: 269] festgestellt, dass Lehrbuchtexte die Lerner zu einer Gesprächsführung erziehen, die im alltäglich gebrauchten Deutsch als kurz angebunden, kontaktverweigernd und patzig wirkt.

dagegen wegen ihrer Situationsungebundenheit und der monologischen Sprachproduktion nicht als „Sprache der Nähe" zu bezeichnen.

Was geht im Fremdsprachenunterricht verloren, wenn man hauptsächlich mit Texten arbeitet, die die „Sprache der Distanz" demonstrieren und von der „Sprache der Nähe" weit entfernt sind?[6] Welche kulturdeterminierten und zugleich höflichkeitsrelevanten Phänomene des Gesprächs gehen in der (durchaus motivierten und begründeten) Didaktisierung der authentischen Gespräche unter? Werden die Lernenden nicht irregeführt, wenn ihnen „Sprache der Distanz" als „Sprache der Nähe" „verkauft" wird? Die Antworten auf diese Fragen sind sehr komplex. Sie decken einen umfangreichen Bereich ab und müssten gleichzeitig gesprächsanalytisch, lerntheoretisch, linguistisch und interkulturell erörtert werden. Eins scheint aber einleuchtend zu sein: Auch wenn es selbstverständlich ist, dass der Anfängerunterricht auf die Vermittlung vieler Aspekte der Sprachwirklichkeit verzichten muss bzw. nicht imstande ist, alle Aspekte der Sprachwirklichkeit zu berücksichtigen, soll der fortgeschrittene FSU und insbesondere der philologische FSU, dessen wichtigstes Ziel neben der sprachpraktischen Einübung sprach- und studienrelevanter kommunikativer Fertigkeiten (Sprachniveau C2) die Schaffung kommunikativer Bewusstheit [vgl. House 1997b] als sinnvolles, eigenständiges Lernziel ist, diese Problematik nicht ausblenden.

Im fremdsprachendidaktischen Verständnis wird Höflichkeit hauptsächlich als eine Handlungskompetenz in interkulturellen Kommunikationssituationen gedeutet [Neuland 2009: 155]. Grundlegend für den Erwerb dieser Kompetenz im fremdsprachlichen Lehr- und Lernkontext ist eine kognitive, reflexive, sprach- und kulturkontrastive Beschäftigung mit Höflichkeit und ihren Erscheinungsformen. Philologische Sprachausbildung, die eine weitaus differenziertere und komplexere Konzeptualisierung von Sprache als andere Lehr- und Lernkontexte anstrebt, müsste somit den Studierenden Werkzeuge und Zugänge für den Umgang mit sprachlicher Höflichkeit anbieten. Philologen, die die Fähigkeit erwerben sollen, sprachliche Strukturen zu erkennen und deren Bedeutungen und Funktionen im engeren Kontext von Gesprächen und Texten sowie im weiteren Kontext gesellschaftlicher Kommunikationsprozesse zu reflektieren, sind quasi prädestiniert, sich mit sprachlicher Höflichkeit auseinanderzusetzen. Dazu bedürfen sie aber einer Begrifflichkeit, Konfrontierung und Perspektivierung, die über isolierte Sprechakte oder gar sprachliche Einzelmerkmale wie z.B. die Verwendung von *bitte* und *danke*, die Auswahl von Anredeformen und das Duzen und Siezen hinausgeht.

[6] In der Konzeption von Mündlichkeit und Schriftlichkeit gibt es fließende Übergänge, die aber im Rahmen der folgenden Überlegungen nicht näher thematisiert werden. Näheres vor allem in Koch und Oesterreicher [1985, 1994], aber auch in Günter [1993], Abraham [2008].

3. Handlungsempfehlungen für eine auf Interkulturalität und Sprachbewusstheit abzielende, integrierte Höflichkeitsarbeit in der philologischen Sprachdidaktik

In Anlehnung an die Ergebnisse der gesprächsanalytischen Beispielanalysen, die in Pieklarz [2011a] dargestellt wurden, sowie an Erkenntnisse anderer Forschungen, in denen ebenfalls gezeigt wurde, wie Höflichkeit in den Lehrwerkdialogen und in der authentischen Kommunikation zum Vorschein kommt [Hüllen 1981; Lüger 1991, 1992, 1993, 1995a, 1995b, 2001b, 2009; Vorderwülbecke 2001], seien nun einige zentral erscheinende Punkte in Form von Handlungsempfehlungen für eine auf Interkulturalität und Sprachbewusstheit abzielende, integrierte Höflichkeitsarbeit in der philologischen Sprachdidaktik zusammengefasst. Folgende unterrichtliche Tätigkeiten und didaktische Entscheidungen sollen zur Förderung des nähesprachlichen und höflichen Sprachhandelns im philologischen FSU, der den Umgang mit der Kategorie der Höflichkeit impliziert, bevorzugt werden:

3.1. Einsatz von authentischen Gesprächen (Ton-/Videoaufnahmen) und Auseinandersetzung mit Transkriptionen, in denen das gesamte Spektrum der verschriftlichten Äußerung und ihres Kontextes wiedergegeben wird / Nutzung von Korpora im FSU[7]

Dieses Postulat hängt mit der Erkenntnis zusammen, dass sprachliche Höflichkeit üblicherweise nur als textuelle/diskursive Erscheinung fassbar wird, auch wenn in zahlreichen Arbeiten der Eindruck erweckt wird, Höflichkeit ließe sich gleichsam im Satzrahmen beschreiben [vgl. Lüger 2001b: 22]. Der Sinn von Äußerungen ist keine Eigenschaft von Ausdrücken, sondern konstruiert sich erst in der Interaktion. Die dabei wirksamen Regularitäten und Dynamiken können daher nur in der empirischen Analyse authentischer Kommunikationssituationen erfasst werden [vgl. Heringer 2009: 61]. Höflichkeit geschieht interaktiv und Fremdsprachenlernende haben oft große Probleme, an dem subtilen Zusammenspiel teilzunehmen. Die konstruierten Lehrwerkdialoge zeigen nicht, wie Höflichkeit

[7] Seit Anfang der 1960er Jahre wird die gesprochene Sprache in Deutschland systematisch dokumentiert und seitdem auch erforscht [vgl. Fiehler 2004, 2005; Schwitalla 2006]. In Deutschland und vielen anderen Ländern werden digitale Korpora der gesprochenen Nationalsprachen und Dialekte erstellt, die mithilfe einer entsprechenden korpuslinguistischen Software einen Einblick in die Vielfalt und Varianz des Mündlichen gewähren. Der Nutzen öffentlich zugänglicher Korpora für Belange des Fremdsprachenunterrichts ist vielfältig und wird seit einigen Jahren vor allem von anglistischen Korpuslinguisten propagiert. Die deutschen sprachlichen Korpora sind noch nicht mit dem Angebot der in der englischen Sprachwissenschaft verfügbaren Korpora vergleichbar [vgl. Costa 2008]. Augenblicklich wird aber an allen relevanten Ressourcen gearbeitet. Zu erwähnen ist vor allem die Datenbank-DGD (Online unter URL: <http://agd.ids-mannheim.de/korpus_index.shtml>, Stand: 12.11.2012) und das DAAD-Projekt „Gesprochenes Deutsch für die Auslandsgermanistik" (<http://audiolabor.uni-muenster.de/daf/>, Stand: 12.11.2012).

interaktiv aufgebaut wird. Daher sollen höflichkeitsrelevante Phänomene nicht isoliert und kontextlosgelöst, sondern in ihrer textuellen/diskursiven, authentischen und sprachnahen Einbettung und Entfaltung vermittelt werden. Sie bedürfen einer ausdrücklichen, metasprachlichen Thematisierung mit der gleichzeitigen Veranschaulichung an authentischen Kommunikationssituationen.

Auch wenn die Auseinandersetzung mit Transkriptionen von authentischen Dialogen, wie sie in der Konversationsanalyse üblich sind, ziemlich mühsam ist und die Kenntnis vieler Transkriptionskonventionen voraussetzt, gibt es viele Gründe, diese in die philologische Sprachpraxis (in den höheren Sprachbeherrschungsstufen) einzubinden.[8] Hier bietet sich vor allem eine stärkere Verzahnung von sprachwissenschaftlichen[9] Veranstaltungen, die den jeweiligen Begriffsapparat, Theorien und Modelle zur Verfügung stellen, mit sprachpraktischen Kursen, in denen man die Bedeutung der eingesetzten sprachlichen Mittel, Strategien und Intentionen entschlüsseln und aushandeln kann, an. Damit würde die Möglichkeit geschaffen, Höflichkeit nicht nur im Sinne von Sprachsystem, sondern vor allem im Sinne von Sprachverwendung zu vermitteln.

3.2. Auseinandersetzung mit sprachlicher Indirektheit und Verfahren der Abschwächung im philologischen Sprachunterricht

Die Erfassung, Deutung sowie Anwendung der sprachlichen Indirektheit erweist sich für Fremdsprachenlernende oft als sehr problematisch und wird in der linguistischen und fremdsprachendidaktischen Forschung zu Problemen interkultureller Kommunikation mehrmals belegt [z.B. Emondson, House 1982; House 1997a; Lüger 1991, 2001b; Tomiczek 1997].[10] Dies mag einerseits mit der Er-

[8] Im Folgenden wird lediglich für den Einsatz von authentischen Gesprächen in der philologischen Sprachausbildung plädiert. Korpora sind für die anderen Lernkontexte und niedrigere Sprachbeherrschungsstufen eher ungeeignet. Lehrbuchdialoge sind auf die Bedürfnisse der erwachsenen Fremdsprachenlernenden zugeschnitten und somit in vielerlei Hinsicht spracherwerbsfördernd. Sie veranschaulichen Sprachroutinen, kommunikativrelevante Redemittel und Strukturen, sind einprägsam, haben oft einen Unterhaltungswert und eine kompakte Form. Die authentischen Gespräche sind dagegen meistens lang, weniger transparent und unterhaltsam, zu stark deiktisch und kontextorientiert, sodass man sie nur beschränkt im außeruniversitären Fremdsprachenunterricht einsetzen kann.

[9] Folgende sprachwissenschaftliche Disziplinen kommen in Frage: Gesprochene-Sprache-Forschung, Gesprächsanalyse, Korpuslinguistik, Text-/Diskursgrammatik, Pragma/ Soziolingustik.

[10] Ein anschauliches Beispiel, das eine zu große Direktheit bei der Realisierung von Bitten und Aufforderungen sowie ihre negative Auswirkungen dokumentiert, liefert Knapp [2004, CD-Rom]: in einer Art interkultureller Überanpassung gibt ein chinesischer Deutschlernender beim Briefschreiben seine eigenen Konventionen auf, um den vermuteten westlichen Konventionen nach größerer Direktheit zu genügen. Das Stereotyp, wonach Europäer direkter kommunizieren, führt dazu, keinerlei Grenzen, bei Direktheit und Offenheit anzunehmen und resultiert im Eindruck der Unangemessenheit des Schreibens in Tonfall und Sache. Mit den Grenzen wird dabei der fehlende Einsatz von sprachlichen Mitteln gemeint, mit denen man im Deutschen Bitten und Aufforderungen höflich abmildert. In diesem Zusammenhang weist Günthner [2001: 310] darauf hin, wie problematisch es ist, fremdkulturelle Verhaltensnormen und Höflichkeitskonventionen kontextlosgelöst zu vermitteln.

kenntnis zusammenhängen, dass „sprachliche Mittel, die keine inhärente Bedeutung haben, schwerer erlernbar sind" [Kotthoff 1989, 26]. Andererseits ist das auf die Sprache im Lernprozess zurückzuführen, womit Unterrichts-/Lehrersprache sowie auch Sprache von Lehrmaterialien (Lehrwerkdialogen und -texten) gemeint sind. Institutionalisiertes Fremdsprachenlernen, wie mehrmals festgestellt wurde, bevorzugt Direktheit, d.h. konturenscharfe und deskriptive Präzision, die prinzipiell gesichtsbedrohend ist,[11] und kann dazu beitragen, dass falsche Vorstellungen über den kommunikativen Stil der jeweiligen Fremdsprache generiert werden. Diese falschen Vorstellungen über den kommunikativen Stil sind auch auf die Vielfalt von kulturspezifischen Unterschieden zurückzuführen und haben dabei insbesondere im Falle der fortgeschrittenen Sprecher, bei denen aufgrund der hohen linguistischen Kompetenz unbewusst eine hohe kulturelle Gesprächskompetenz vorausgesetzt wird, besondere Auswirkungen. Paradoxerweise werden nämlich fortgeschrittene Lerner oft eher fehlinterpretiert als Personen mit nur rudimentären Kenntnissen in der Fremdsprache [vgl. Knapp, Knapp-Potthoff 1990: 67; Rost-Roth 1994: 34; Tomiczek 1997: 212]. Gerade wenn Lernende über fortgeschrittene Sprachkenntnisse verfügen, werden Normalitätserwartungen und damit auch entsprechende Schlussfolgerungen und Generalisierungen wirksam. Daher scheint es angebracht zu sein, dem Dichotomiepaar Direktheit/Indirektheit im philologischen FSU Aufmerksamkeit zu schenken bzw. eine Art Didaktik der Indirektheit für fortgeschrittene Fremdsprachenlernende zu entwickeln. Die Grundlage einer solchen Didaktik könnte Beschäftigung mit Aufnahmen und Transkripten der authentischen Gespräche sein mit dem Ziel der Veranschaulichung von indirektheits- und höflichkeitsrelevanten Aspekten der mündlichen Kommunikation.

3.3. Analyse und kulturkontrastive Reflexion über Smalltalk[12] und seine höflichkeitsrelevante Funktion

Als Element in Übergangssituationen (z.B. bei der Gesprächseröffnung/-beendigung) und als eigenständige Gesprächssorte (z.B. Partysmalltalk) spielt Smalltalk in der Alltagskommunikation eine wichtige Rolle, auch wenn ihm teilweise negative Konnotationen anhaften. Bei der Umfrage, die Schneider [1986] zum Thema Smalltalk durchgeführt hat, stellte sich jedoch heraus, dass Smalltalk viel

[11] Lüger [1995b: 120f.] weist darauf hin, dass Redemittellisten in den Lehrwerken einen sehr direkten Informationsaustausch vorprägen und dass dabei keine Verwendungsbedingungen angegeben werden. Vorderwülbecke [2001: 37] schließt sich dieser Meinung auch an, nimmt aber die Lehrbuchautoren etwas in Schutz: „Ihr Dilemma – besonders im Anfängerbereich – ist der andauernde Spagat zwischen größtmöglicher Natürlichkeit auf der einen Seite und der Begrenztheit der lexikalisch-grammatischen Mittel auf der anderen".

[12] Aus Platzgründen kann hier nicht näher auf das Konzept von Smalltalk eingegangen werden. Smalltalk-forschung wird vor allem in den englischsprachigen Ländern betrieben. Für die germanistische Forschung zum Thema Smalltalk lassen sich nur wenige Arbeiten nennen, darunter Adamzik [1994], Faber [1994], Henne und Rehbock [2001], Kessel [2009], Schank [1977, 1981], Schneider [1986].

positiver bewertet wird, als man aufgrund der in Literatur und in Quellen enthaltenen Klischees annehmen sollte [ebd. 146]. Nach Meinung der Befragten wird Smalltalk motiviert durch Aufrechterhalten und Anknüpfen sozialer Kontakte, Vermeiden von Sprechpausen, Höflichkeit, gesellschaftliche Verpflichtung und Zeitvertrieb. Für den Zusammenhang von Smalltalk und Höflichkeit in intra- und interkultureller Perspektive liegen aber kaum linguistische Arbeiten vor. Diese Frage wird aber von Kommunikationsratgebern aufgegriffen, die zum Thema Smalltalk zahlreich vorliegen. Dies illustriert das folgende Beispiel:

> Was hat nun Smalltalk mit Höflichkeit und Umgangsformen zu tun? Ganz pragmatisch gesehen ist Smalltalk nichts anderes als die weiterführende praktische Ausgestaltung verbaler Höflichkeit und stilvollen Auftretens. Andererseits benötigen Sie aber auch für den gelungenen Smalltalk das Fingerspitzengefühl und die Sensibilität, die moderne Höflichkeit ermöglichen und kennzeichnen [Schäfer-Ernst 2002: 19].

Dieser laienlinguistischen Ausführung kann man auch entnehmen, dass der Smalltalk eine soziale Funktion erfüllt und einen pathischen Charakter hat. Smalltalk ist Ausdruck einer kontaktknüpfenden Funktion der Sprache: „Sprache wird aber auch verwendet, um Kommunikationsakt überhaupt herzustellen, um das Gespräch zu verlängern, um »am Ball zu bleiben« als Small talk" [Oksaar 1996: 217]. Diese pathische, kontaktknüpfende Funktion von Sprache ist kulturdeterminiert. Nicht alle Kulturen machen in gleichem Umfang davon Gebrauch. Die Resultate meiner kontrastiv-pragmatischen Beobachtungen von authentischen Gesprächen im Deutschen und Polnischen sowie auch meine eigenen Erfahrungen als zweisprachige Person weisen darauf hin, dass in polnischen Interaktionen die interpersonale/pathische Funktion von Sprache – wie sie z.B. zu Anfang und zum Ende eines Gesprächs oder im Smalltalk besonders deutlich wird – eine weniger wichtige Rolle spielt als die inhalts-/botschaftsorientierte Funktion von Sprache. Für diese Situationen liegen leider keine kontrastiven Arbeiten vor, die für das Gesprächsverhalten im Polnischen und Deutschen als verbindlich angesehen werden können und einen Zusammenhang zwischen Gesprächsverhalten und sozialer Interaktionsethik herstellen.[13] Polnische fortgeschrittene DaF-Lernende und Ger-

[13] Die vorhandene kontrastive Forschung zum Smalltalk und zur pathischen Kommunikation kontrastiert hauptsächlich die USA und Deutschland. Näheres dazu in Kassel [2009: 21]. Es liegen aber kaum Untersuchungen vor, die das Gesprächsverhalten in Bezug auf die pathischen Aspekte der Kommunikation in den germanischen und slawischen Sprachen kontrastieren. Interessante Einsichten in die Zusammenhänge von Kultur und sprachlichem Verhalten liefert die Forschung von Ertelt-Vieth [2000, 2005, 2006]. Sie hat mit dem kulturanthropologischen und semiotischen Lakunenansatz versucht, interkulturelle Wahrnehmungs- und Lernprozesse zu erfassen und hat u.a. darauf hingewiesen, dass das Konzept Smalltalk für Russen eine Art Lakune, also etwas Unverständliches, Fehlerhaftes, nicht Voraussagbares, darstellt: „Die Textsorte Smalltalk gilt Deutschen als hilfreich beim Herstellen und Gestalten von Arbeitsbeziehungen. Russen kennen diese Textsorte nicht, geschweige denn ihren Zweck und ihre Bedeutsamkeit und bewerten die entsprechende Praxis, entsprechendes als sinnlos […]. Überhaupt können viele Russen Smalltalk nicht praktizieren, auch wenn sie dies wollten, denn diese wenig kodifizierte, aber in vielen Kulturen höchst sensible und bedeutsame Redeweise gehört dort nicht zur beruflichen Sozialisation" [Ertelt-Vieth 2006: 197]. Interessant wäre zu erforschen, welche Unterschiede in Interaktionsstil und kulturellem Ethos oder Habitus in dieser Hinsicht im Deutschen und Polnischen bestehen.

manisten berichten aber ebenfalls von Unterschieden in Bezug auf Kommunikationsstile und Smalltalk, die sie im Deutschen und Polnischen verspüren und die sie auch manchmal verunsichern.[14] Dies spricht für die Explikation dieser Gesprächssorte und Höflichkeitsstrategie wie auch für einen reflektierten Umgang mit dem Konzept in der philologischen Sprachausbildung, auch wenn Smalltalk als „Konversationsakrobatik" die höchsten Anforderungen an die kommunikative Kompetenz des Lerners und damit an den FSU stellt [Klein 1995: 60].

3.4. Erforschung der kommunikativen Voraussetzungen, die polnische Germanisten im Hinblick auf Höflichkeit in interkulturelle Kontaktsituationen einbringen sowie der tatsächlichen Auswirkungen dieser Voraussetzungen in konkreten Interaktionssituationen/Beschreibung und Vermittlung dieser Erkenntnisse in der philologischen Sprachausbildung

Mit dem Postulat wird einerseits auf die Relevanz einer intensiveren Forschung auf dem Feld der kontrastiven Linguistik, der Ethnographie der Kommunikation sowie der interpretativen Soziolinguistik hingewiesen, die kultur- und höflichkeitsrelevante Unterschiede zwischen der Ausgangssprache (Polnisch) und Zielsprache (Deutsch) auf allen deskriptiven Ebenen (verbal, paraverbal, nonverbal) beschreiben würde. Andererseits könnten empirische Studien, die authentische interkulturelle Interaktionen mit Mitteln der Gesprächsanalyse untersuchen, ebenfalls interessante Einsichten in die höflichkeitsrelevanten Phänomene liefern.

Eine besondere Chance und Perspektive für die Fremdsprachenerwerbsforschung und Didaktik stellen in dieser Hinsicht systematisch erstellte Lernerkorpora dar. Für das Deutsche als Fremdsprache wird zurzeit ein umfangreiches fehlerannotiertes geschriebenes Lernerkorpus Falko aufgebaut [vgl. Lüdeling 2008; Lüdeling, Walter 2010]. Im Bereich gesprochener Lernerkorpora wäre das an der FU in Berlin zusammengestellte lernersprachliche Korpus aus Beratungsgesprächen mit ausländischen Studierenden [Rost-Roth 2002: 217] sowie das Korpus Varkom für Katalanisch, Spanisch und Deutsch [Fernández-Villanueva, Strunk 2009] hervorzuheben. In diesem Zusammenhang möchte ich für die Erstellung eines digitalen Lernerkorpus der gesprochenen und geschriebenen deutschen Lernersprache der polnischen Germanistikstudierenden plädieren, das für Forschung sowie Sprachlehre und -lernen konzipiert sein sollte. Mit Hilfe eines solchen lokalen Korpus könnte man Lernersprache (mündliche und schriftliche Sprachproduktionen der polnischen Germanisten) empirisch fundiert und gewinnbringend beschreiben und gewonnene Erkenntnisse didaktisch aufbereiten. Aus der Sicht der Lehrenden würden korpuslinguistische Methoden damit sehr viel relevanter für

[14] Dies habe ich im Seminar zum Thema „Mündliche Kommunikation und gesprochene Sprache" in Form von subjektiven Theorien den studentischen Aussagen entnommen.

den eigenen Unterrichtskontext. Für die lernenden Germanisten wären die Auseinandersetzung mit dem eigenen *output* und die Reflexion über den eigenen Fremdsprachengebrauch motivierender als die Analyse von Texten, die von anderen produziert wurden [vgl. Mukherjee 2008: 54]. Ein solches Vorhaben bedarf allerdings eines Langzeitprojektes sowie eines größeren Forschungsteams und ist momentan leider noch nicht in Sicht.

3.5. Schaffung der kommunikativen Bewusstheit und Förderung der reflexiv-analytischen Kompetenzen in Bezug auf sprachliche Höflichkeit

Dieses Postulat hängt mit der Erkenntnis zusammen, dass es nicht genügt, Fremdsprachenlernende soziolinguistisch angemessen differenziertem Input auszusetzen und darauf zu vertrauen, dass sich pragmatisches und diskursives Wissen (in diesem Fall Wissen über sprachliche Höflichkeit) sowie pragmatische und diskursive Kompetenzen (Höflichkeitskompetenz) von allein entwickeln. Wie Schmidt [1993: 36 z. n. House 1997b: 82] betont, sind die fremdsprachlichen Realisierungen pragmatischer Funktionen den Lernenden oft unklar, weil die relevanten kontextuellen Faktoren, auf die die Aufmerksamkeit zu richten wäre, nicht von selbst ins Auge springen oder aber deshalb ausgeblendet werden, weil sie so stark von den L1-Phänomenen differieren. Daher sollte die philologische Sprachausbildung als Kombination der intensiven kommunikativen Praxis mit der einhergehenden Bewusstheitsförderung konzipiert werden. Sprachbewusstheit kann sich dabei am besten in der bewussten (mündlichen wie schriftlichen, monologischen wie dialogischen) Auseinandersetzung mit den sprachlichen Strukturen und sprachinternen Bedeutungsmustern selbst, in der linguistischen Analyse sprachlicher Strukturen oder der literaturwissenschaftlichen Ausleuchtung bedeutungskonstituierender oder –nuancierender Sprachtechniken entwickeln [Joachimsthaler 2001: 86].[15] Damit ist sie (ihre besondere Qualität, ihr Umfang und Grad) auch ein Kriterium, das die philologische Sprachkompetenz von der sprachlichen Kompetenz, die in anderen Kontexten unter anderen Bedingungen und Zielsetzungen erworben wird, deutlich hervorheben kann.

3.6. Reflexion über Intonation, Stimme bzw. Stimmfärbung und deren Einfluss auf die Angemessenheit oder Höflichkeit der Äußerung

Dieses letzte Postulat gehört ebenfalls zum Gegenstand „sprachliche Höflichkeit" und hat eine fremdsprachendidaktische Relevanz, auch wenn es in der linguistischen Höflichkeitsforschung weitgehend ausgeklammert wird [vgl. Vor-

[15] Joachmisthaler spricht hier vom sprachpraktischen Scharfsinn.

derwülbecke 2001: 33]. Untersuchungen zu Intonation, Stimme, bzw. Stimmfärbung und deren Einfluss auf die Angemessenheit oder Höflichkeit der Äußerung sind immer noch Forschungsdesiderat. Alltagssprachlich wissen wir jedoch, dass der Ton die Musik macht, und dass dieser seinerseits, was vor allem die Forschungsliteratur zur Fremdheit und interkulturellen Kommunikation belegt [z.B. Knapp 2004], von der Ausgangssprache stark determiniert sein kann und daher zu Missverständnissen führen kann. Das Beispiel „Soße" [Knapp 2004: 409f. z. n. Gumperz 1982] veranschaulicht Probleme der interkulturellen Kommunikation, die entstehen können, wenn aufgrund der Interferenzerscheinungen entsprechende Intonationsmuster in der Fremdsprache nicht richtig eingesetzt werden, was dann zur Folge hat, dass die sprachliche Handlung als unhöflich gedeutet wird. Es bietet sich daher an, Zusammenhänge zwischen der Stimmführung und Höflichkeit und die daraus resultierenden Deutungsunterschiede zu erforschen und dann didaktisch aufzubereiten.

Zur Veranschaulichung und Reflexion über Stimme und ihre eventuelle höflichkeitsrelevante Auswirkung im interkulturellen Vergleich können auch literarische Passagen herangezogen werden, die die Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Polnischen festhalten:

> Als ich Herrn Kuno zum ersten Mal sah, wirkte seine Andersartigkeit vor allem auf meine Sinne. Mir fielen neue Klänge und Farbtöne auf. Herrn Kunos Stimme versetze mich in große Unruhe. Nie hatte ich Worte gehört, die so laut und zugleich rau ausgesprochen wurden. In seiner Sprache klang ein Geräusch mit, der Schrecken meiner Kindheit: Das Schleifen eines Spatens auf Zement. Doch die Stimmkraft und Gewalt, mit der er die Stille durchbrach, waren noch entsetzlicher als die Spaten der Heizer, die Kohle in die Kesselanlage schippten. Jahre später finde ich mich in meiner Auffassung bekräftigt, dass die Empfindsamkeit des Kindes das wesentliche Element der Sprache herausgehört hatte. Jede Sprache besitzt ihre eigene Melodie, die wichtiger ist als Grammatik und der Inhalt der Wörter. Diese Sprachmelodie stimmt die Aufnahmefähigkeit des Embryos im Mutterleib wie ein Musikinstrument und vermittelt dem Neugeborenen die grundlegenden Werte der menschlichen Welt. Klage und Entschlossenheit, Zärtlichkeit und Beherrschung, Sicherheit und Risiko – was davon wichtig ist, erfährt ein menschliches Wesen, ehe es die dazugehörigen Worte lernt. Meine Erschütterung angesichts Herrn Kunos Stimme war die Erschütterung von jemandem, der an der Schwelle einer anderen Wertewelt stand. Als mir mit der Zeit die Deutschen vertraut geworden waren, als ich unter ihnen lebte und arbeitete, beobachtete ich, wie meine auf die hohe und weinerliche polnische Note eingestellte Stimme in ihrem Timbre sank – bis ich am Ende zu einer Grenze gelangte, über die ich nicht hinwegkomme, obwohl ich dies gerne täte [Wojciechowski 2002: 7].

4. Vorschlag einer Höflichkeitsdidaktik im philologischen FSU

Das folgende Schema (Abb. 1) stellt eine Zusammenfassung der vorliegenden Überlegungen und zugleich einen Vorschlag einer Höflichkeitsdidaktik im philologischen FSU dar.

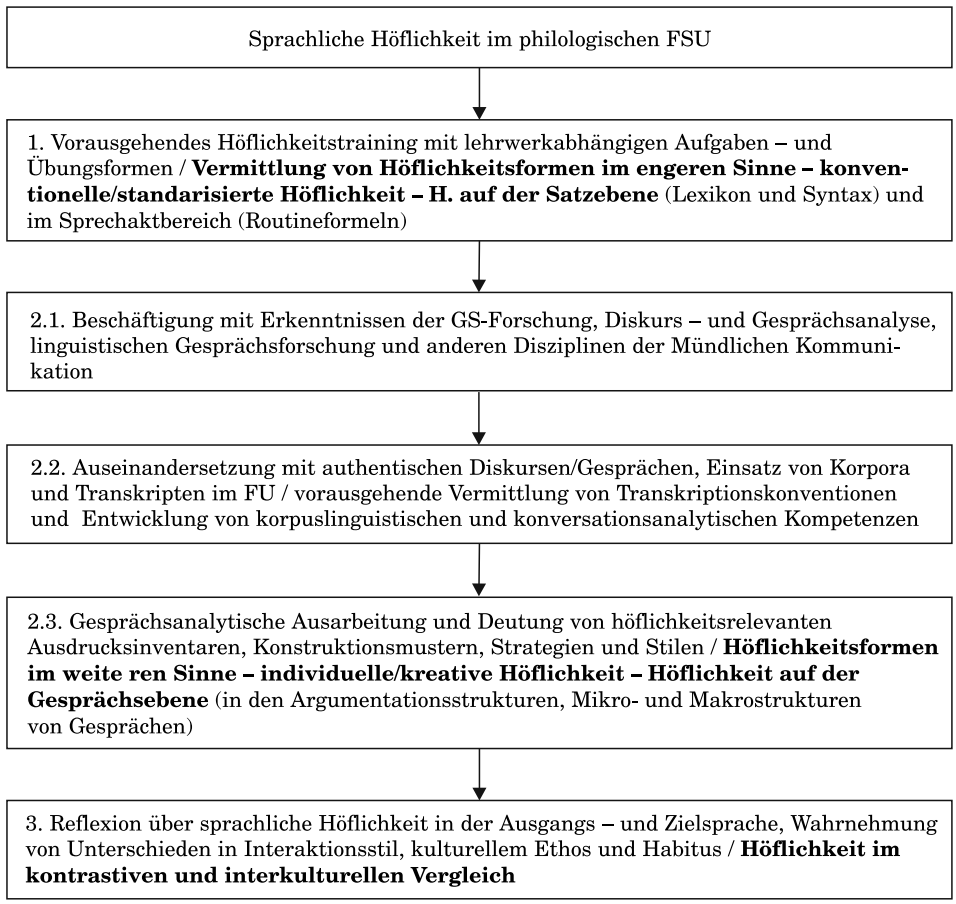


Abb. 1. Vorschlag einer Höflichkeitsdidaktik in der philologischen Sprachausbildung (bearbeitet von M.P.T.)

Ebene 1 bezieht sich dabei auf die sprachpraktische Ausbildung in den ersten vier Semestern des Bachelor-Studiums (*studia licencjackie*). Ebene 2 wäre in den höheren Semestern (ab dem 5. Semester) des Bachelor-Studiums und im Masterstudium (*studia magisterskie*) zu postulieren. Mit Ebene 3 ist ein abschließendes Hauptseminar im Masterstudium gemeint. Diese Konzeption erhebt jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Bibliographie

Abraham U. (2008). *Sprechen als reflexive Praxis. Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht*. Freiburg im Breisgau, Fillibach.

Adamzik K. (1994). *Beziehungsgestaltung in Dialogen*. In: G. Fritz (Hrsg.). *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen, Niemeyer, S. 357–374.

Costa M. (2008). *Datensammlungen zum gesprochenen Deutsch als Lehr- und Lernmittel*. Informationen Deutsch als Fremdsprache 45, 3, S. 133–139.
Ehrhardt C., Neuland E. (Hrsg.) (2009). *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Frankfurt a. M., Lang.
Ehrhard C., Neuland E., Yamashita H. (Hrsg.) (2011). *Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz*. Frankfurt a. M., Lang.
Emondson W.J., House J. (1982). *Höflichkeit als Lernziel im Unterricht*. Neusprachliche Mitteilungen 35, S. 218–227.
Engel U., Tomiczek E. (2010). *Wie wir reden. Sprechen im deutsch-polnischen Kontrast*. Dresden, Wrocław, Neisse-ATUT.
Erndl R. (1998). *Höflichkeit im Deutschen. Konzeption zur Integration einer zentralen Gesprächskompetenz im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht*. Materialien Deutsch als Fremdsprache. Heft 49. Regensburg, FaDaF.
Ertelt-Vieth A. (2000). *Empirische Untersuchungen interkultureller Begegnungen – Integration der beiden Analysekategorien Lakunen und Symbole (an Materialbeispielen)*. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 26, S. 463–487.
Ertelt-Vieth A. (2005). *Interkulturelle Kommunikation und kultureller Wandel – Eine empirische Studie zum russisch-deutschen Schüleraustausch*. Tübingen, Narr.
Ertelt-Vieth A., Denisova-Schmidt E. (2006). *Kulturbedingte Unterschiede und Verstehensprobleme („Lakunen") zwischen russischen und deutschen WissenschaftlerInnen*. In: H. Barkowski, A. Wolff (Hrsg.). *Materialien Deutsch als Fremdsprache. Umbrüche*. Heft 76. Regensburg, Fachverband Deutsch als Fremdsprache, S. 185–206.
Faber M. (1994). *„Small talk" als mediale Inszenierung*. Zeitschrift für Germanistik – Neue Folge 4, S. 591–602.
Fernández-Villanueva M., Strunk O. (2009). *Das Korpus Varkom – Variation und Kommunikation in der gesprochenen Sprache*. Deutsch als Fremdsprache 46, 2, S. 67–73.
Fiehler R. (2005/2009). *Gesprochene Sprache*. In: *Duden. Die Grammatik*. Bd 4. S. 1165–1246.
Fiehler R. et al. (2004). *Eigenschaften gesprochener Sprache*. Tübingen, Narr.
Gumperz J.J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge, University Press.
Günter H. (1993). *Erziehung zur Schriftlichkeit*. In: P. Eisenberg, P. Klotz (Hrsg.). *Sprache gebrauchen – Sprachwissen erwerben*. Stuttgart, Klett, S. 85–96.
Günthner S. (2001). *Höflichkeitspraktiken in der interkulturellen Kommunikation – am Beispiel chinesisch-deutscher Interaktionen*. In: H.-H. Lüger (Hrsg.). *Höflichkeitsstile*. Frankfurt a. M., Lang, S. 295–313.
Haferland H., Paul I. (1996). *Eine Theorie der Höflichkeit*. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 52, S. 7–69.
Held G. (2009). *Stachelschweine in der Sprachwissenschaft. Möglichkeiten und Grenzen des aktuellen pragmatischen Höflichkeitsdiskurses und seiner Anwendung in der interkulturellen Kommunikation*. In: C. Ehrhardt, E. Neuland (Hrsg.). *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Frankfurt a. M., Lang, S. 41–60.
Henne H., Rehbock H. (2001). *Einführung in die Gesprächsanalyse*. Berlin et al., Mouton de Gruyter.
Heringer H.J. (2009). *Duzen und Siezen revisited*. In: C. Ehrhardt, E. Neuland (Hrsg.). *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Frankfurt a. M., Lang, S. 61–75.
House J. (1997a). *Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache*. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 1(3). Online unter URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-3/beitrag/house.htm>. Stand: 12.11.2012.

House J. (1997b). *Kommunikative Bewusstheit und Fremdsprachenlernen*. In: G. Henrici, E. Zöfgen (Hrsg.). *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL). Themenschwerpunkt: Language Awareness*. Bd 26. Tübingen, Gunter Narr Verlag, S. 68–87.

Hüllen W. (1981). *Lehrbuchdialoge und linguistische Gesprächsanalyse*. In: H. Brückner (Hrsg.). *Lehrer und Lernende im Deutschunterricht*. München, Langenscheidt, S. 266–269.

Joachimsthaler J. (2001). *Wieviel Germanistik braucht die Grammatik? Hochschuldidaktische Überlegungen zum sprachpraktischen Unterricht in der polnischen Germanistik*. In: U. Engel (Hrsg.). *Grammatik im Fremdsprachenunterricht – aus polnischer Sicht. Beiträge zu den Karpacz-Konferenzen 1999 und 2000*. DAAD [S.I.], S. 80–90.

Kessel K. (2009). *Die Kunst des Smalltalks. Sprachwissenschaftliche Untersuchungen zu Kommunikationsratgebern*. Tübingen, Narr.

Kimmich D., Matzat W. (Hrsg.) (2008). *Der gepflegte Umgang. Interkulturelle Aspekte der Höflichkeit in Literatur und Sprache*. Bielefeld (Kopie).

Klein N. (1995). *Small talk als Lernziel im Fremdsprachenunterricht*. In: H.-H. Lüger (Hrsg.). *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung*, Konstanz, Sprachlehrinstitute Universität Konstanz, S. 54–68.

Knapp K. (2004). *Interkulturelle Kommunikation*. In: K. Karlfried et al. (Hrsg.). *Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch*. Tübingen, Basel, Francke, S. 409–430.

Knapp K., Knapp-Potthoff A. (1990). *Interkulturelle Kommunikation*. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 1, S. 62–93.

Koch P., Oesterreicher W. (1985). *Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte*. Romanistisches Jahrbuch 36, S. 15–43.

Koch P., Oesterreicher W. (1994). *Schriftlichkeit und Sprache*. In: H. Günther et al. (Hrsg.). *Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*. Berlin, Mouton de Gruyter, S. 587–604.

Kotthoff H. (1989). *Pro und Contra in der Fremdsprache. Pragmatische Defizite in interkulturellen Argumentationen*. Frankfurt a. M., Lang.

Lüdeling A., Walter M. (2010). *Korpuslinguistik*. In: H.-J. Krumm, Ch. Fandrych, B. Hufeisen, C. Riemer (Hrsg.). *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.* (Neubearbeitung). HSK 35. Berlin, Mouton de Gruyter, S. 315–322.

Lüdeling A. et al. (2008). *Das Lernerkorpus Falko*. Deutsch als Fremdsprache 2, S. 67–73.

Lüger H.-H. (1991). *Indirektheit und Höflichkeit – ein landeskundliches Thema?* Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung 22, S. 93–115.

Lüger H.-H. (1992). *Sprachliche Routinen und Rituale*. Frankfurt a. M., Lang.

Lüger H.-H. (1993). *Höflichkeit und Lehrbuchdialog*. In: H. Löffler (Hrsg.). *Dialoganalyse IV.* Teil I. Tübingen, Niemeyer, S. 233–240.

Lüger H.-H. (1995a). *Gesprächsanalyse und Fremdsprachenvermittlung*. In: H.-H. Lüger (Hrsg.). *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung.* Konstanz, Sprachlehrinstitute Universität Konstanz, S. 3–21.

Lüger H.-H. (1995b). *Partnerorientiertes Sprechen in Lehrbuchdialogen*. In: H.-H. Lüger (Hrsg.). *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Gesprächsanalyse und Gesprächsschulung*. Konstanz, Sprachlehrinstitute Universität Konstanz, S. 111–123.

Lüger H.-H. (Hrsg.) (2001a). *Höflichkeitsstile*. Frankfurt a. M., Lang.

Lüger H.-H. (2001b). *Höflichkeit und Höflichkeitsstile*. In: H.-H. Lüger (Hrsg.). *Höflichkeitsstile*. Frankfurt a. M., Lang, S. 3–23.

Lüger H.-H. (2009). Authentische Mündlichkeit im fremdsprachlichen Unterricht? In: A. Bachmann-Stein, S. Stein (Hrsg.). *Mediale Varietäten. Gesprochene und geschriebene Sprache und ihre fremdsprachendidaktische Potenziale*. Empirische Pädagogik, S. 15–37.

Mukherjee J. (2008). *Anglistische Korpuslinguistik und Fremdsprachenforschung: Entwicklungslinien und Perspektiven*. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 19, 1, S. 31–60.

Neuland E. (2009). *Kritisieren und Komplementieren: Ergebnisse kontrastiver Studien deutsch-italienisch zum Umgang mit sprachlicher Höflichkeit*. In: C. Ehrhardt, E. Neuland (Hrsg.). *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Frankfurt a. M., Lang, S. 153–170.

Pieklarz M. (2010). *Gesprochene Sprache in literarischen Texten. Ein Plädoyer für den Einsatz von Literatur zur Veranschaulichung und Analyse gesprochensprachlicher Phänomene in der philologischen Sprachausbildung*. In: B. Bock (Hrsg.). *Aspekte der Sprachwissenschaft: Linguistik-Tage Jena 18. Jahrestagung der Gesellschaft für Sprache und Sprachen e.V*. Hamburg, Dr. Kovač, S. 333–344.

Pieklarz M. (2011a). *Sprachliche Höflichkeit und gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung – gesprächsanalytisch motivierte Überlegungen*. In: E. Neuland, C. Ehrhard, H. Yamashita (Hgg.). *Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz*. Reihe: Sprache – Kommunikation – Kultur: Soziolinguistische Beiträge. Bd. 10. Frankfurt a. M., Lang, S. 303–324.

Pieklarz-Thien M. (2011b). *Zur Förderung der pragmatisch-diskursiven Kompetenz im philologischen Fremdsprachenunterricht. Beispiel „sprachliche Höflichkeit"*. Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen, S. 413–437.

Rost-Roth M. (1994). *Verständigungsprobleme in der interkulturellen Kommunikation. Analysen und Diagnosen in empirischen Untersuchungen*. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 93, S. 9–45.

Rost-Roth M. (2002). *Kommunikative Störungen in Beratungsgesprächen. Problempotentiale in inter- und intrakulturellen Gesprächssituationen*. Online unter URL: <http://www.verlag-gespraechsforschung.de/2002/probleme/216-244.pdf>. Stand: 12.11.2012.

Schäfer-Ernst B. (2002). *Geschickt kommunizieren. Die Kunst des gezielten Smalltalks. So manövrieren Sie sich nach vorne*. Regensburg u.a., Walhalla U. Praetoria.

Schank G. (1977). *Über einige Regeln der Themenverwendung in natürlichen Gesprächen*. Muttersprache 87, S. 233–244.

Schank G. (1981). *Untersuchungen zum Ablauf natürlicher Dialoge*. München, Hueber.

Schank G., Schoenthal G. (1976). *Gesprochene Sprache. Eine Einführung in Forschungsansätze und Analysemethoden*. Tübingen, Niemeyer.

Schmidt R. (1993). *Consciousness, Learning and Interlanguage Pragmatics*. In: G. Kasper, S. Blum-Kulka (Hrsg.). *Interlanguage Pragmatics*. New York, Oxford University Press, S. 21–41.

Schneider K.P. (1986). *Stereotype und Sprachbewusstsein. Beispiel „small talk"*. In: H.E. Brekle, U. Maas (Hrsg.). *Sprachwissenschaft und Volkskunde. Perspektiven einer kulturanalytischer Sprachbetrachtung*. Opladen, Westdt. Verlag, S. 140–154.

Schwitalla J. (1997/2006). *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*. Berlin, Schmidt.

Simon U. (2009). *Sprachliche Höflichkeit im interkulturellen Kommunikationstraining*. In: C. Ehrhardt, E. Neuland (Hrsg.). *Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht*. Frankfurt a. M., S. 267–282.

Tomiczek E. (1997). *Interkulturelle Kommunikation zwischen Deutschen und Polen*. Studia Germanica Posnaniensia 23, S. 205–213.

Vorderwülbecke K. (2001). *Höflichkeit in Linguistik, Grammatik und DaF-Lehrwerk*. In: H.-H. Lüger (Hrsg.). *Höflichkeitsstile*. Frankfurt a. M., Lang, S. 27–45.

Wojciechowski K. (2002). *Meine lieben Deutschen*. Berlin, Westkreuz-Verlag.

Summary

Language Politeness and Spoken Language in Foreign Language Teaching at Philological Studies – Application-Oriented Reflections

The paper deals with establishing the need to prioritize category of politeness in foreign language teaching and particularly concentrates on the tasks and challenges it presents to philology. Considerations on philological language competence constitute background for claiming postulates referring to didactics and integration of language politeness in philological education. These postulates implying concepts of intercultural communication and language awareness should contribute to further discussions on nature of foreign language teaching at philological studies.

ISSN 1509-1619

Joanna Targońska
Katedra Filologii Germańskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

ZUR ROLLE DER ARBEIT MIT DEFINITIONEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT – THEORETISCHE ÜBERLEGUNGEN

Key words: vocabulary work, definitions, communicative competence, language creativity

1. Einleitung

Definition ist ein Begriff, der oft negative Konnotationen hervorrufen kann. Man assoziiert ihn mit der Mathematik oder mit langweiligen, zum Teil zu schwierigen Prozessen bzw. mit überfordernden Denkoperationen in der Schule. Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass die Arbeit mit Definitionen im Fremdsprachenunterricht einen integralen Teil der Wortschatzdidaktik bilden kann und oft als eine Art der Wortschatzübung aufgefasst wird. Dies ist jedoch nicht der einzige Bereich, in dem Definitionen oder das Definieren eingesetzt werden können. Im vorliegenden Artikel wird auf einige weitere Bereiche hingewiesen, in denen Definitionen gewinnbringend Anwendung finden könnten.

Unterschiedliche Wortschatzübungen wurden zum Forschungsgegenstand einiger wissenschaftlicher Abhandlungen, in denen auf deren Rolle im Fremdsprachenerwerbsprozess bzw. bei der Förderung bestimmter sprachlicher Fertigkeiten hingewiesen wurde. In der fremdsprachendidaktischen Literatur finden wir allgemeine Abhandlungen zu Übungen bzw. Aufgaben im FU [vgl. Segermann 1992; Häussermann, Piepho 1996] oder solche, in denen ausgewählten Übungs- bzw. Aufgabentypen Aufmerksamkeit geschenkt wird, wie z.B. den Übungen zu Kollokationen [vgl. Bahns 1993, 1997; Reder 2002, 2006; Siepmann 2004 et al.]. In der zielsprachlichen Literatur zur Fremdsprachendidaktik konnte jedoch nur ein Artikel gefunden werden, der sich gezielt mit Definitionen und dem Definieren im Fremdsprachenunterricht auseinandersetzt, und zwar der von Burska [1991]. Obwohl sich die Forscherin in ihren Überlegungen eher mit Definitionen im Fachsprachenunterricht beschäftigt, gelten diese zweifelsohne auch für einen allgemeinen FU.

2. Zum Begriff Definition

Bei DUDEN [2001: 360] wird in erster Linie der Begriff Definition als eine „genaue Bestimmung eines Begriffes durch Auseinanderlegung, Erklärung eines Inhalts" dargestellt. In dessen zweiten Bedeutung wird auf Selbsteinschätzung und Selbstverständnis hingewiesen. Im Folgenden werden unter dem Terminus Definition oder Definieren nicht nur die wissenschaftlichen Erklärungen[1] eines Begriffs verstanden, sondern auch die sog. definitionsähnlichen Operationen und Handlungen, die als Ersatz für professionelle Definitionen aufgefasst werden können. Als ein definitionsähnlicher Versuch werden folgende Erklärungsoperationen verstanden, bei denen die Lernenden die Bedeutung einer lexikalischen Einheit (weiter LE) mit Hilfe folgender Schritte zum Ausdruck bringen: Hinweis auf etwas, das dem Begriff eigen ist; Angabe von Beispielen; Erfassung äußerer Merkmale bzw. Eigenschafen; Vergleich (Hinweis auf Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten bzw. Unterschiede zu anderen Objekten) [vgl. Burska 1991: 103f]. Zu erwähnen sind auch folgende Möglichkeiten der Definierung: durch Angabe der Bestandteile eines Objekts, durch Bestimmung der für ein Objekt geltenden Gesetze, durch Bestimmung der Ursache, der Funktion und des Zwecks, sowie durch Angabe der Schlüsselmerkmale [Burska 1991: 102]. Der Begriff Definition wird hier sehr breit aufgefasst, so dass jede Art der Erklärung und der erklärenden, bzw. paraphrasierten Bedeutungsvermittlung unter dem Begriff Definition subsumiert wird. Es muss jedoch darauf hingewiesen werden, dass eine gelungene Definition charakteristische Merkmale bzw. wesentliche Eigenschaften des zu bezeichnenden Begriffs widerspiegelt. Definieren kann aber auch als eine kommunikative Tätigkeit charakterisiert werden, bei der ein Objekt beschrieben, das Wesen eines Objekts bestimmt wird, auf bestimmte Merkmale bzw. Eigenschaften eines Objekts hingewiesen, oder die Relation eines Objekts zu anderen Objekten dargestellt wird. Im Folgenden wird davon ausgegangen, dass sich die meisten Wörter auf jeder Niveaustufe definieren lassen und nur von der Lehrkraft bzw. dem Sprachbenutzer hängt ab, auf welche Weise dies zustande kommt.

3. Wozu Definitionen?

Definitionen, bzw. das Definieren sind Produkte menschlicher Abstraktionsfähigkeit, bei deren Formulierung logisches Denken eingesetzt werden muss. Sie stellen Elemente unseres Sprachgebrauchs sowohl in der Mutter-, als auch in der Fremdsprache dar. Im Fremdsprachenunterricht können Definitionen oder definitionsähnliche Erklärungen sowohl von der Lehrkraft als auch von den Lernenden benutzt werden. Auf Definitionen wird seitens der Unterrichtenden in erster

[1] Wissenschaftliche Definitionen werden dann formuliert, wenn Hypothesen oder Theorien aufgestellt oder verschiedene Modelle konstruiert werden.

Linie bei der Semantisierung zurückgegriffen, wenn sie die Bedeutung einer den Lernenden noch nicht bekannten LE klären wollen und dabei hoffen, dass dies zu klaren Vorstellungen über deren Bedeutung bei den Rezipienten bzw. Lernenden führt. Oft wird beim Definieren nicht auf alle Bedeutungen hingewiesen, sondern eine aktuelle, in dem bestimmten Moment nötige Bedeutung des Wortes, wird fokussiert. Darüber hinaus werden oft die wichtigsten Merkmale eines Begriffs genannt, die mit ihm schnell bzw. quasi automatisch assoziiert werden. Beim Definieren seitens der Lehrkraft werden viele solche sprachlichen Mittel eingesetzt, die dem Lernenden bekannt sind, wobei der potenzielle Wortschatz der Rezipienten berücksichtigt und das Erschließen der Bedeutung aus dem Kontext vorausgesetzt wird. Bei der einsprachigen Durchführung des Fremdsprachenunterrichts ist der Einsatz von Definitionen unabdingbar, weil sich nicht alles mit Hilfe von Synonymen, Antonymen bzw. Beispielsätzen verdeutlichen lässt. Im Fachsprachenunterricht erweist sich oft der Einsatz von Definitionen als die einzige Methode der Einführung von Fachtermini oder sie werden „als Mittel zur Überschaubarkeit komplizierter oder Verkürzung langer Beschreibungen und Ausdrücke" benutzt [Burska 1991].

Der Gebrauch von Definitionen ist jedoch nicht nur den Unterrichtenden vorbehalten. Sehr oft benutzen nämlich auch Fremdsprachenlernende (vereinfachte) Definitionen, wenn ihnen die nötige Vokabel in einem bestimmten Moment nicht einfällt oder, wenn sie die Bezeichnung dieses Begriffs in der Zielsprache nicht kennen. Die Lernenden sind dann dazu gezwungen die Bedeutung der ihnen in der Zielsprache unbekannten LE irgendwie zu erklären. Diese, oft holprigen und manchmal auch vereinfachten, Erklärungen, werden unter den von mir breit aufgefassten Begriff Definition subsumiert. In diesem oben erwähnten Fall stellt der Einsatz von Definitionen eine Art Kompensationsstrategie bzw. lexikalische Strategie[2] dar.

In der glottodidaktischen Literatur sind auch kritische Stimmen zu Definitionen als Übungen bzw. Aufgabe zu finden. So stellt Segermann [1992: 269], die sich mit der Relevanz der Wortschatzübungen für die Vorbereitung auf die fremdsprachliche Kommunikation beschäftigte, fest, dass sich Definitionen wenig dazu eignen, den Lernenden das Vokabular „für praktisch relevante Kommunikationssituationen verfügbar zu machen". Sie geht nämlich davon aus, dass Situationen, in denen ein Wort definiert wird, verhältnismäßig selten auftreten. Bohn [1999: 68] bezeichnet die Semantisierung mit Hilfe von Definitionen als „das schwierigste Erklärungsverfahren", dessen Verwendung von der Lehrkraft „gründlich bedacht werden" muss. Löschmann [1993: 106] vertritt die Auffassung, dass Definitionsübungen im Anfangsunterricht wegen der geringen Wortschatzkenntnisse kaum denkbar sind. Trotz dieser kritischen Stimmen wird im Folgenden versucht zu zei-

[2] Mit Zimmermann [1990: 445] verstehe ich den Begriff lexikalische Strategie als „alle Schritte, mit denen Lerner versuchen, über formale oder inhaltliche Aspekte von L1, L2 und L3-Formen zur Lösung eines lexikalischen Problems (vom einfachen Wort bis zur lexikalischen Phrase) zu kommen".

gen, dass die Arbeit mit Definitionen im Fremdsprachenunterricht nicht nur einen positiven Einfluss auf die Kommunikation haben kann, sondern auch auf niedrigeren Stufen des Sprachniveaus möglich ist.

4. Einsatz von Definitionen bei der Semantisierung

Wenn man von Definitionen bei der Wortschatzarbeit spricht, dann assoziiert man dies in erster Linie mit der Bedeutungsvermittlung, weil unter vielen zur Verfügung stehenden einsprachigen Semantisierungstechniken[3] häufig die Bedeutungserklärung mit Hilfe von Definitionen genannt wird. Dieses oft nicht einfache Verfahren, das meiner Ansicht nach aber sogar schon auf niedriger Niveaustufe des Fremdsprachenunterrichts eingesetzt werden kann, hat viele Vorteile. Einer davon resultiert aus der einsprachigen Bedeutungsvermittlung. Zwar stellt sie einerseits hohe Anforderungen an das Rezeptionsvermögen des Lernenden und kann auch manchmal zu einem vagen Verständnis führen, aber andererseits muss sich die bei der zweisprachigen Semantisierung gewonnene Zeit nicht immer als vorteilhaft erweisen. Aus diesem Grund sollte laut Löschmann [1993: 101] der mögliche „Kompetenzgewinn bei einsprachigen Verfahren abgewogen werden". Digeser [1983, 237f nach Löschmann 1993: 101f] nennt die einsprachige Semantisierung eine der wertvollsten Phasen des Fremdsprachenunterrichts, weil diese eine echte mitteilungsbezogene Kommunikation darstellt. Darüber hinaus kann sie zur Herausbildung von Kompensationsstrategien beitragen. Den zweiten Vorteil des Einsatzes von Definitionen bei der Semantisierung bildet die Möglichkeit, die Bedeutung aus dem Kontext zu erschließen, weil der Lernende nur der Zielsprache ausgesetzt wird.

Da Bedeutungen von Wörtern „durch kulturspezifische Erfahrungen und Vorstellungen im Umgang mit Realität geprägt" [Löschmann 1993: 22] sind, kommt es oft vor, dass bestimmte zielsprachige Wörter mit anderen Erfahrungen, Wertvorstellungen assoziiert werden, was das Verstehen erschweren bzw. zu Missverständnissen führen kann. Daraus resultiert der dritte Vorteil des Einsatzes von Definitionen, weil beim Definieren das Kulturspezifische einer LE vermittelt werden kann. Dabei kann auf die für den bestimmten Begriff spezifischen Eigenschaften bzw. Charakteristika hingewiesen werden. Müller [1994: 58] vertritt die Auffassung, dass in einem auf interkulturelles Verstehen ausgerichteten FU die Vermittlung von denotativer Bedeutung nicht ausreichend sei. Diese soll in fremdkulturelle Kontexte eingebettet, d.h. kulturspezifisch erweitert werden. Deshalb verweist er darauf, dass Bedeutungserklärungen „in zwei unterschiedlichen Unterrichtsphasen mit je verschiedenen Funktionen auftreten" sollten.[4] Erstens

[3] Die Auflistung aller Semantisierungsverfahren finden wir z.B. bei Heyd [1991], Bohn [1999].

[4] Die Möglichkeit der Integrierung der beiden Phasen besteht laut Müller [1994: 58f] dann, wenn die Lernenden begriffen haben, dass die erste Phase die Grundlage für die kulturspezifische Erklärung einer

ist die Aufgabe der Lernenden, die Bedeutung des erklärten Begriffs zu identifizieren. Zweitens geht es um Einbettung des erklärten Begriffs in fremdkulturelle Kontexte.

Als Technik der Bedeutungserklärung zur Förderung einer kulturspezifischen Begriffsbildung schlägt Müller [1994] unter anderem gerade die Arbeit mit Definitionen vor, wobei dies in zweierlei Form realisiert werden kann: Erstens in Form der Definition als Einzelbegriff, zweitens in Form der Definition, in der auf Unter- oder Oberbegriffe hingewiesen wird. In ersten Fall sieht Heyd [1997: 47] den Vorteil des Einsatzes von Definitionen in der Möglichkeit, die Bedeutung der Einzelbegriffe stufenweise zu erweitern. Im zweiten Fall ist es vorteilhaft, dass „die Lerner ein neues Wort unter einen generalisierenden Oberbegriff unterordnen können" (weil die hierarchische Strukturierung des Gedächtnisses das Verstehen erleichtert) und dabei „dazugehörige, oft kulturspezifische Unterbegriffe kennen lernen" [Heyd 1997: 48]. Beim Einsatz von Definitionen zwecks Semantisierung kann darüber hinaus auf historische Begriffserklärungen hingewiesen werden, wobei gezeigt werden kann, wie sich der Inhalt eines Ausdrucks im Laufe der gesellschaftlichen Entwicklung verändert hat [Müller 1994: 55].

5. Zum Einsatz von Definitionen in Wortschatzübungen

Zwar kann schon bei der Semantisierung das kulturspezifische einer LE betont werden, besonders wenn in der Bedeutung eines Wortes in der Zielsprache und der L1 Differenzen existieren oder, wenn es in der Muttersprache keine Äquivalenz für einen fremdsprachigen Begriff gibt. Jedoch kann man nicht immer voraussagen, ob eine bestimmte LE bei den Lernenden falsche Assoziationen hervorrufen könnte. Dies kommt möglicherweise erst in der Übungsphase zum Ausdruck, wenn der Lernende ein Wort zu breit auffasst oder in einem inkorrekten Kontext einsetzt. Wenn ein falsches Verständnis eines Wortes erst im Laufe der Übungsphase bemerkt wird, können Definitionen als eine Wortschatzübung auf der Rezeptionsebene eingesetzt werden, bei der zu einem Begriff zwei oder drei Definitionen (davon nur eine richtige) präsentiert werden, wobei die richtige identifiziert werden sollte. Diese Arbeit kann auch in Form einer falschen bzw. nicht präzisen Definition erfolgen, wenn das Falsche erkannt wird bzw. die Bedeutung präzisiert wird. Das bedeutet, dass Definitionen zur Evaluation von rezeptiver Wortschatzkompetenz eingesetzt werden können.[5] Die Lernenden können nämlich

LE bildet. Müller ist sich jedoch dessen bewusst, dass wegen Zeitmangels die zweite von ihm formulierte Phase oft im FU nicht stattfindet.

[5] Bohn weist darauf hin, dass jedes Semantisierungsverfahren als Kontrollverfahren eingesetzt werden kann: „Die Verständniskontrolle ist die Umkehrung der Bedeutungserklärung: Die Lernenden weisen nach, dass sie den Inhalt bisher unbekannter Wörter verstanden haben. Der Unterschied liegt also lediglich in der 'anderen Richtung'. Das heißt, dem Lehrer stehen analog zu den Verfahren der Bedeutungsvermittlung ebenso vielfältige Kontrollverfahren zur Verfügung" [Bohn 1999:74].

ihre Kenntnis eines Wortes bestätigen, indem sie einem Wort/Begriff eine entsprechende Definition zuordnen [Aguado 2004: 240].[6] Wichtig dabei ist es aber, dass die Lernenden mehr Definitionen als definierte Begriffe bekommen sollten.

Man kann einerseits die Definitionen in der Gruppe von interkulturellen Wortschatzübungen positionieren. Diese sind auf „das Erfassen von Äquivalenzenbeziehungen gerichtet", befördern „fremdkulturelle Verstehens- und Generierungsprozesse", und ihr Ziel besteht im Abbau von Klischeevorstellungen [Löschmann 1993: 133].[7] Andererseits können Definitionen unter Übungen zur näheren Bestimmung lexikalischer Einheiten subsumiert werden, bei denen der Lernende erklären muss, was ein Wort im Allgemeinen bedeutet oder welche Bedeutung die jeweilige LE in einem bestimmten Kontext bekommt [Löschmann 1993: 126]. Den dritten Bereich des möglichen Einsatzes von Definitionen bilden laut Caspari [2003: 310] kreative Übungen zur Transformation des Vorgegebenen, bei denen etwas Vorgegebenes in eine andere Darstellungsweise transformiert wird.[8]

Definitionen können im Rahmen der Wortschatzarbeit nicht nur auf der Ebene der Rezeption (Erkennen von passenden Definitionen, Erkennen von unpräzisen bzw. von unpassenden Definitionsbeschreibungen, Erkennen von Unterschieden in der Bedeutung eines Begriffs in der L1, L2 und der Zielsprache) eingesetzt werden. Einen zweiten Anwendungsbereich kann deren Einsatz bei produktiven Wortschatzübungen darstellen. Es handelt sich dabei um solche Aufgaben, in denen die Lernenden ein bereits kennen gelerntes Wort den Mitlernenden erklären müssen, während die Gruppe raten muss, um welches Wort es geht. Diese Übungsart kann andererseits als Übung zum Aufbau des produktiven Wortschatzes bzw. zur Förderung der Sprechfertigkeit aufgefasst werden, bei der der Lernende etwas erklären bzw. beschreiben muss.

Welchen Wert haben solche Übungen? Wo liegen ihre Vorteile? Der Einsatz von Definitionen, bei dem die Lernenden nicht nur zum Sprechen animiert werden, sondern auch an der Entfaltung und Erweiterung ihres produktiven Wortschatzes arbeiten, kann einen positiven Einfluss auf die Speicherung des Vokabulars ausüben. Der Lernende muss nämlich das zu erklärende Wort mehrmals im Gedächtnis wiederholen, sich manchmal länger an dessen Bedeutung erinnern. Darüber hinaus widmet er bei der Erklärungsvorbereitung sowie bei der Präsentation diesem zu erklärenden Begriff viel Zeit und viel Aufmerksamkeit. Dabei bekommt er die Möglichkeit der Wiederholung und der Festigung des behaltenen Wortschatzes. Pfeiffer [1979: 50] vertritt die Auffassung, dass der höchste Übungseffekt

[6] Aguado [2004: 240] nennt folgende möglichen Aufgaben zur Evaluation von lexikalischer Kompetenz, bei denen Definitionen Anwendung finden könnten: Zuordnungen von Wörtern und Definitionen, Vervollständigung von Definitionen.

[7] Die Autorin ist sich der Tatsache bewusst, dass es möglich wäre, im vorliegenden Artikel einen separaten Einsatzbereich als „Definitionen zur Förderung des interkulturellen Lernens" zu formulieren. Aus Platzgründen war dies an dieser Stelle nicht möglich, deshalb wurde dieser Einsatzbereich innerhalb der Wortschatzarbeit positioniert. Mehr zur interkulturellen Wortschatzarbeit ist u .a. bei Löschmann [1993: 37, 133–135], Müller [1993], Luchtenberg [2000] zu finden.

[8] Zu dieser Übungsform zählt Caspari [2003: 310] neben den Definitionen auch Umschreibungen.

dann erzielt werden kann, wenn aus jeder Wiederholung eine neue Lernsituation geschaffen wird. Dementsprechend kann also die Arbeit mit Definitionen in der gesamten Übungssequenz als eine Übung angesehen werden, bei der man etwas erklären und paraphrasieren muss, indem man die Lexik aus einem bestimmten Bereich abruft und sie in der Praxis anwendet. Deshalb können Aufgaben zu Definitionen als eine gute Übung in der Anwendungsphase eingesetzt werden, weil der Lernende dazu angeregt wird, den bereits kennen gelernten Wortschatz auf eine beliebige Art und Weise produktiv zu gebrauchen.

Aus der psycholinguistischen Sicht wird das Behalten von LE-en dadurch gefördert, dass zwischen dem neuen und dem schon vorhandenen Wortschatz mentale Verknüpfungen hergestellt werden. Dem wird Rechnung getragen, wenn der Lernende die Bedeutung eines Begriffs erklärt und dabei auf seinen vorhandenen Wortschatzbesitz zurückgreifen muss. So bildet er neue Assoziationsverbindungen zwischen der neu kennen gelernten Lexik und dem bereits vorhandenen Wortschatzbestand. Je mehr neue Verknüpfungen zwischen einem neuen Begriff und dem beherrschten Wortschatz hergestellt werden, desto mehr neue Zugangswege zu einer LE werden geschaffen. Diese Art der Arbeit mit Definitionen, bei der jemand ein Wort erklären muss und die anderen es raten müssen, ist zumeist mit Emotionen verbunden, weil die Lerner auf die (oft auch verschlüsselte) Erklärung gespannt sind. Aus anderen Publikationen geht hervor, dass Raten, Arbeit mit Emotionen und Gefühlen das Behalten fördern können, so dass man auch vermuten kann, dass sich diese Arbeit mit Definitionen positiv auf Behaltensprozesse auswirken kann. [vgl. Kostrzewa 1994; Schouten-van Parreren 1990] Andererseits führt jede Sprachproduktion nicht nur zur Erweiterung des produktiven Wortschatzes, sondern beeinflusst auch positiv die Fertigkeit Sprechen sowie die kommunikative Kompetenz.

6. Arbeit mit Definitionen zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit und Herausbildung von Kompensationsstrategien

Wie oben dargestellt wurde, können Übungen zu Definitionen einerseits als Übungen zum rezeptiven und produktiven Wortschatz aufgefasst werden. Andererseits kann ihre Rolle zur Förderung der kommunikativen Kompetenz oder deren Subkompetenz, nämlich der strategischen Kompetenz nicht übersehen werden. Dies zweite kann laut Kieweg [2010: 185] dank entsprechenden und richtigen Wortschatzübungen bei den Lernenden entwickelt werden. Wichtig dabei sind bestimmte Übungskomplexe (nicht vereinzelte und lose Übungen), wobei auf den sehr hohen Bedarf an entsprechenden Übungen zum Behalten und Abrufen des Wortschatzes hingewiesen werden muss. Zum anderen sind laut Kieweg solche Übungstypen erforderlich, bei denen die Lernenden Umschreibungs- und Para-

phrasierungsstrategien erwerben. Auch Lewandowski [1991: 146] betont im Bereich der Kommunikation die Bedeutung solcher Handlungen wie: Umschreiben, Beschreiben, Erklärung und Begründung. Diese kommen, wie Burska [1991] gezeigt hat, gerade beim Definieren zum Ausdruck.

Relevant ist für die Kommunikation andererseits auch die Entwicklung von Dekodierungsfähigkeit für unbekannte Wörter aus einem Kontext. Pauels [2003: 302] weist darauf hin, dass bei kommunikativen Übungen die Mitteilung von Inhalten im Vordergrund steht, wobei der Lernende sein ganzes Inventar der bereits beherrschten sprachlichen Mitteln einsetzten kann. In Kontext der beiden Äußerungen fallen sofort Übungen zu Definitionen ein, weil zum einen bei deren rezeptiven Gebrauch die Lernenden die Bedeutung der definierten LE aus dem Kontext erschließen müssen. Zum anderen, weil bei der Formulierung von Definitionen die Lernenden etwas erklären, umschrieben bzw. paraphrasieren müssen.

Die Arbeit mit Definitionen kann als ein Mittel oder Weg zur Herausbildung von Kompensationsstrategien aufgefasst werden. Die Lernenden sind nämlich aufgrund des mangelhaftes Vokabulars oft nicht im Stande das zu verbalisieren, was sie in der Muttersprache problemlos meistern würden. Sie müssen also nur auf die ihnen bekannte Lexik beschränkt bleiben und im Stande sein, mit Hilfe ungenügenden Wortschatzbestandes die Bedeutung eines Wortes zu verdeutlichen. Beim „produktiven" Einsatz von Definitionen, wenn ein Lernender die Bedeutung eines Wortes erklären muss und dazu gezwungen ist, das um jeden Preis zu machen, wird er darauf vorbereitet, dass die Kommunikation nicht am Fehlen eines bestimmten Vokabulars scheitern muss, weil man in jeder Kommunikationssituation im Stande sein kann, ein unbekanntes Wort mit Hilfe verschiedener Erklärungen, Umschreibungen, Hinweise auf Eigenschaften, auf Funktionen, bzw. Bestandteile eines Objekts bzw. durch Paraphrasierungen zu verdeutlichen. Löschmann [1993: 133] vertritt die Auffassung, dass gerade Definitionen zum Erkennen oder Umschreiben von äquivalentlosen Ausdrücken dienen können, so dass man deren Einsatz als eine Art von Kompensationsstrategien auffassen kann.

Aus dem oben Dargestellten geht hervor, dass Arbeit an Definitionen zur Entwicklung der sprachlichen Kreativität beitragen kann, weil der Lernende dabei „ihm bekannte Elemente in neuen Zusammenhängen so miteinander […] [verbinden muss], dass daraus etwas für ihn […] Neues und Sinnvolles entsteht" [Caspari 2003: 309]. Das Neue ist das Definierte, bei dem die ganze Schöpferkraft des Lernenden eingesetzt werden muss, weil er nicht immer die Bedeutung eines Begriffs mit solchen LE-en erklären kann, mit Hilfe deren er das machen möchte. Wegen des eingeschränkten Wortschatzbestandes muss er seine sprachliche Kreativität einsetzen und mit Hilfe eines lückenhaften Vokabulars in der Zielsprache etwas so erklären, dass der Rezipient eine klare Vorstellung von dem präsentierten Begriff bekommt. Dabei werden solche Prozesse, wie: Umdeuten, Variieren, Assoziieren, Experimentieren in Gang gesetzt, die nach Genzinger [1980: 4, nach Caspari 2003: 309] zum Begriff Kreativität gehören. Wenn das Definieren eines Begriffs

nicht einfach ist und gewisse Schwierigkeiten bereitet, muss der Lernende/Erklärende nach verschiedenen Zugangswegen zur Verdeutlichung der Bedeutung eines Begriffes suchen, d.h. kreativ sein und verschiedene Wege einschlagen.

7. Arbeit mit Definitionen als Vorbereitung auf den Gebrauch von einsprachigen Wörterbüchern

Im Fremdsprachenunterricht sollen die Lernenden auf die Autonomie vorbereitet werden, jedoch nicht erst am Ende des schulischen Lernprozesses einer Fremdsprache. Es ist sinnvoll, die Lerner möglichst schnell in die Lage zu versetzen, selbstständig nach Bedeutung der neuen LE zu suchen, sie zu finden, und danach korrekt einsetzen zu können. Dies bedeutet, dass im Rahmen der Wortschatzarbeit die Fremdsprachenlernenden nicht nur auf den Einsatz von zwei-, sondern auch den einsprachigen Wörterbüchern vorbereitet werden sollten. Zwar findet Löschmann [1993: 175], dass das Wörterbuch „nur die zweitbeste Möglichkeit der Bedeutungserschließung" sei, aber: „Es ist letztlich nicht stichhaltig, weil es genügend Fälle gibt, wo es die einzige und beste Möglichkeit er Semantisierung darstellt". Daraus ist zu schlussfolgern, dass der richtige Umgang mit einsprachigen Wörterbüchern eine Notwendigkeit des Fremdsprachenlernens darstellt und die Vorbereitung darauf eins der Ziele der FU-s bilden sollte. Man kann jedoch nicht davon ausgehen, dass die Lernenden irgendwie und irgendwann auf diese Wörterbücher zurückgreifen werden. Mogensen [2008: 271] verweist darauf, dass eine der Ursachen für eine unkorrekte Dekodierung der im Wörterbuch gesuchten Informationen am Wörterbuchbenutzer liegt. In diesem Kontext ist die Feststellung von Löschmann [1993: 175] ausschlaggebend. „Die Fertigkeit zum zielgerichteten, schnellen und treffsicheren Auffinden der gesuchten Informationen – seien sie sachlicher, semantischer oder grammatischer Natur – bedingt unterschiedliche Aufgaben und Übungen zu ihrer Herausbildung". Den Fremdsprachenlernenden soll die Wörterbuchbenutzung beigebracht werden, d.h. sie sollten schon im schulischen FU eine Wörterbuch-Benutzerstrategie erwerben.

Wenn man die Lernenden in die Benutzung der einsprachigen Wörterbücher einführt, so bietet sich eine Reihe von Übungen an, bei denen man sich auf verschiedene Eintragungen zur Semantik, Orthographie, Silbentrennung, Aussprache, Grammatik, Kollokationen, Idiomatik oder zum Stil konzentrieren kann. [vgl. Löschmann 1993: 176]. Diese Übungen können sowohl der Verstehens- oder der Mitteilungspraxis dienen. Wenn wir uns auf die von Löschmann [1993: 176ff] formulierte Typologie der Übungen und Aufgaben zum Wörterbuchgebrauch stützen, können die Übungen zu Definitionen, bei denen die Dekodierung der Bedeutung der LE, aber auch die Erschließung aus dem Kontext im Vordergrund stehen, der Gruppe der „Übungen zum schnellen Auffinden von Informationen" und darunter „Übungen zum Auffinden unbekannter Wörter aus Lesetexten mit ihrer kontex-

tuellen Bedeutung" zugeordnet werden [Löschmann 1993: 176ff]. Die Lernenden sollten dabei nicht nur eine Bedeutung einer unbekannten LE entziffern, sondern auch unter vielen Bedeutungen die passende (heraus)finden können. Im Falle der einsprachigen Wörterbücher sollten die Lernenden auf die Entschlüsselung der dort enthaltenden Definitionen vorbereitet werden, wobei Übungen zu Definitionen zweifelsohne hilfreich wären.

8. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

In dem vorliegenden Artikel wurden viele Möglichkeiten des Einsatzes von Definitionen im FU sowohl auf der rezeptiven als auch auf der produktiven Ebene gezeigt. Im Folgenden wurde darauf hingewiesen, dass Definitionen nicht nur als eine Wortschatzübung aufgefasst werden sollen. Sie können darüber hinaus zwecks der Förderung der kommunikativen Kompetenz und der sprachlichen Kreativität eingesetzt werden. Nicht zu übersehen ist auch ihre Rolle bei der Herausbildung von Kompensationsstrategien sowie bei der Vorbereitung auf den Gebrauch von einsprachigen Wörterbüchern. Anhand des oben Dargestellten kann ein Postulat formuliert werden: Definitionen sollten ihren festen Platz im Fremdsprachenunterricht finden und nicht nur zwecks der Semantisierung von der Lehrkraft eingesetzt werden. Viel mehr geht es um den Gebrauch von Definitionen auf der Ebene der Produktion, d.h. die Befähigung der Lernenden zum Erklären/Definieren, damit sie kommunikative Fähigkeit in Verbindung mit der Wortschatzarbeit erwerben könnten. Damit jedoch die Arbeit mit Definitionen erfolgreich wird und motivierend wirkt, müssen die Lernenden auf diese funktional-kommunikative Tätigkeit vorbereitet werden. Dabei helfen zweifelsohne Übungen bzw. Aufgaben zum Beschreiben, Vergleichen oder zur Angabe von Eigenschaften eines Objekts [Burska 1991: 106]. Außerdem muss die Arbeit mit Definitionen auch in der Wörterbuchdidaktik Berücksichtigung finden.

Bibliographie

Aguado K. (2004). *Evaluation fremdsprachlicher Wortschatzkompetenz: Funktionen, Prinzipien, Charakteristika, Desiderate*. Fremdsprachen Lehren und Lernen 33, S. 231–250.

Bahns J. (1993). *Kollokation kontra Kontext*. Praxis des Neusprachlichen Unterrichts 1, S. 30–37.

Bahns J. (1997). *Kollokationen und Wortschatzarbeit im Englischunterricht*. Tübingen, Narr.

Bohn R. (1999). *Probleme der Wortschatzarbeit. Fernstudieneinheit 22*. Berlin, München, Wien et al., Langenscheidt.

Burska W. (1991). *Definitionen und Definieren im Fachsprachunterricht*. Deutsch als Fremdsprache 2, S. 100–108.

Caspari D. (2003). *Kreative Übungen*. In: K.R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. Tübingen, Basel, Francke, S. 308–311.

Digeser A. (1983). *Fremdsprachendidaktik und ihre Bezugswissenschaften. Einführung, Darstellung, Kritik, Unterrichtsmodelle*. Stuttgart, Klett.
DUDEN (2001). *Deutsches Universalwörterbuch*. 4. Aufl. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, Dudenverlag.
Genzinger W. (1980). *Kreativität im Englischunterricht. Schöpferisches und spielerisches Lernen in der Sekundarstufe I*. Bochum, Kamp.
Häussermann U., Piepho H.E. (1996). *Aufgaben-Handbuch. Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie*. München, Iudicium.
Heyd G. (1991). *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache.* Frankfurt a. M., Diesterweg.
Heyd G. (1997). *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF). Ein Arbeitsbuch*. Tübingen, Narr.
Kieweg W. (2010). *Übungsformen*. In: W. Hallet, F.G. Königs (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Berlin, Klett, Kallmeyer, S. 182–186.
Kostrzewa F. (1994). *Sprache und Gedächtnis*. Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis 47, S. 221–228.
Lewandowski T. (1991). *Deutsch als Zweit- und Zielsprache. Handbuch zur Sprachförderung*. Wissenschaftlicher Verlag, Trier.
Löschmann M. (1993). *Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege*. Frankfurt a. M., Peter Lang.
Luchtenberg, S. (2000). *Interkulturelle Wortschatzarbeit*. Germanistische Linguistik 155–156, S. 223–247.
Mogensen J.E. (2008). *Zur Funktion grammatischer Angaben im gedruckten Wörterbuch*. In: B. Mikołajczyk, M. Kotin (Hrsg.). *Terra grammatica. Ideen-Methoden-Modelle.* Frankfurt a. M, Peter Lang, S. 269–286.
Müller B.D. (1994). *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung. Fernstudieneinheit 8.* Berlin et al., Langenscheidt.
Pauels W. (2003). *Kommunikative Übungen*. In: K.R. Bausch, H. Christ, H.-J. Krumm (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4. Aufl. S. 302–305.
Pfeiffer F. (1979). *Die Übung im Unterricht*. In: R. Drescher, F. Hurych (Hrsg.). *Leistungssicherung B. 17*. Regensburg, Wolf, S. 49–57.
Reder A. (2002). *Eine Aufgaben und Übungstypologie zur Entwicklung der Kollokationskompetenz von DaF-Lernern*. Jahrbuch der ungarischen Germanistik, S. 293–311.
Reder A. (2006). *Kollokationen in der Wortschatzarbeit*. Wien, Praesens Verlag.
Schouten-van Parreren C. (1990). *Wider das Vergessen*. Fremdsprache Deutsch 3, S. 12–16.
Segermann K. (1992). *Typologie des fremdsprachlichen Übens*. Bochum, Brockmeyer.
Siepmann D. (2004). *Kollokationen und Fremdsprachenlernen. Imitation und Kreation, Figur und Hintergrund.* Praxis Fremdsprachenunterricht 2, S. 107–113.
Zimmermann R. (1990). *Lexikalische Strategien: Perspektiven für die Wortschatzarbeit?* Die Neueren Sprachen 89(5), S. 426–452.

Summary

The Significance of Definitions in Methodology of Teaching a Foreign Language – Theoretical Considerations

Classwork based on dictionary definitions has not been fully appreciated in the methodology of teaching a foreign language, perhaps due to the fact that the potential such definitions offer for a variety of classroom activities has not been as yet recognized. Additionally, one has to note a very strong belief among teachers that incorporating definitions into one's teaching methods can only produce beneficial effects to advanced students. The present article attempts to demonstrate a full range of possibilities opened by the use of definitions as a teaching technique, not only in lexical learning but also in developing the student's communicative and compensatory competence, or as an introduction to monolingual dictionary based classroom activities.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Ewa Żebrowska
Katedra Filologii Germańskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

VERFLECHTUNG VON BILD UND TEXT

Key words: materiality, the media, image, text, hypertext

Die Sprache wird in der Linguistik als ein Phänomen mit vielen Gesichtern gesehen: Sie ist Instrument, Medium und zugleich Produkt unseres Verhaltens und Handelns. Wie Angelika Linke [2003: XIII] zu Recht vermerkt, ist ihre Funktion als Medium sehr lange stiefmütterlich behandelt worden. In der letzten Zeit gewinnt dieses Problem jedoch an Bedeutung, denn die jeweilige Performanz, die materielle Seite lässt sich von der Sprache selbst nicht ablösen. Diesen neuen Gedankenschub charakterisieren Peter Koch und Sybille Krämer [1997: 12] als die medienkritische Wende in den Geisteswissenschaften, deren Leitidee lautet: Alles, was über die Welt gewusst, gedacht, gesagt wird, wird in Abhängigkeit von Medien wissbar, denkbar, sagbar [Assmann, Assmann 1990: 2]. Dieser Medienbezug verursachte das Interesse an der Materialität der Kommunikation. Als eine natürlich Folge erschien die Frage, was ein Medium ist. Die Antwort darauf suchten Koch und Krämer [1997: 18–20] zuerst im Feld des Übergangs von der mündlichen zur schriftlichen Kommunikation, so dass die Schrift zum Paradigma des Medialen schlechthin wurde.

Marshall McLuhan [1962, 1964, 1995] war derjenige, der mit der berühmten Schrift *The Gutenberg Galaxy* den medientheoretischen Diskurs über das Verhältnis von Oralität und Literalität angeregt hat. Von ihm stammen die vier Hypothesen, die Jens Brockmeier [2004: 279–280] kurz zusammenfasst. Die Modalitätshypothese von McLuhan [1995] besagt, dass die Literalität mit einer besonderen Sinnesmodalität einhergeht, nämlich der des Auges. Mit der Schrift tritt das Auge an die Stelle des Ohrs, die Kommunikation verlagert sich vom Auditiven zum Visuellen. Die Medialitätshypothese geht davon aus, dass die Schrift in erster Linie als ein Medium zu verstehen ist. Weitere Forscher, wie Walter J. Ong [1987] und Ulrich Schmitz [2004: 27] stellen dabei zu Recht fest, dass seit der Erfindung der Schrift die *Technologisierung des Wortes* zunimmt. Die sog. Mentalitätshypothese

basiert auf der Annahme, dass Schreiben und Lesen das gesamte Welt- und Selbstverhältnis des Menschen beeinflussen. Die vierte Hypothese ist die Metasprache-Hypothese. Lesen und Schreiben werden mit oder an der Sprache ausgeführt, von daher sind sie metasprachliche Aktivitäten.

„Seit ca. hundert Jahren aber zerfällt die Monopolstellung der Schrift- und Buchkultur schon wieder" konstatiert Jochen Hörisch [2003: 18]. Eine neue Richtung in der Mediendebatte ist Koch und Krämer zufolge [1997: 18–20] durch die Idee angeregt, dass der Computer ein Ende des Buches, gar eine Überwindung der Schrift bedeutet. Und so bleibt nicht länger das Verhältnis von Sprache und Schrift das grundlegende Themenfeld, sondern rückt das Verhältnis von Schrift und Bild ins Zentrum der Aufmerksamkeit. An die Stelle der Erfindung und Verbreitung der Schrift als der entscheidenden Zäsur treten technische Medien. Charakteristisch für die mediale Wende in den Geisteswissenschaften sind zwei weitere Ideen von McLuhan:

1. Die technischen Medien fungieren als Entlastung und Verstärkung der Sinne.
2. Medien gelten nicht mehr als neutrale Vehikel für Botschaften, sie haben selber eine sinnbildende Potenz. Medien werden sogar als Operatoren aufgefasst, die die Inhalte, die sie speichern und distribuieren, zugleich konstitutiv mit hervorbringen, so Ludwig Jäger [2004: 15].

Das 20. Jahrhundert betrachtet Schmitz [2004: 28] als entscheidend, dass die „Materialität der Kommunikation" zunehmend technisiert werde, was nicht nur ihre institutionellen Grundlagen revolutioniert, sondern auch ihre Formen verändert und sogar Inhalte berührt. „Das Medium prägt somit die Aussage" [Hunziker 1988: 17]. Über die Computerkultur schreibt Sherry Turkle [1984: 9]: „Technologie katalysiert Veränderungen – Veränderungen in dem, was wir tun, und in unserer Denkweise". Brockmeier [2004: 287–288] weist darauf hin, dass die heutige Linguistik eben den Einfluss technisierter Medialität auf Sprache und Kommunikation bedenkt, wobei die medialen Schreibtechnologien, die zugleich Medien des Mediums Sprache sind, sich gewandelt haben: vom handschriftlichen Skript bis zur Computer-Revolution mit ihren vielfältigen Versionen der *online*-Literalität. Alle diese Modi geschriebener Sprache sind Brockmeier [2004: 288] zufolge nicht einfach technische Einrichtungen, sondern „semiotische Träger und Konfigurationen gesellschaftlicher Symbolsysteme, die ihre Benutzer in eine Kultur einbinden".

Gerd Antos [2009: 407ff.] thematisiert auch die Materialität in der schriftlichen Kommunikation (Handschrift, Typographie bzw. Textdesign). Seiner Meinung nach kann sie für das Verständnis von Texten bedeutungsvoll und konstitutiv sein. Zu den Rezeptionsbedingungen eines Textes gehören Aspekte der stilistischen, medialen und material/körperlich zu verstehenden Ausdruckfähigkeit, d.h. der Text-Performanz. Dazu zählen die Typographie, die Architektur und Gestaltung von Texten sowie der situative und mediale Kontext. Bei der Bedeutungskonstitution postuliert er [Antos 2009: 409] sogar zeichentheoretisch eine Semiotisierung ohne gleichzeitige Semantisierung.

Die zentralen Aspekte der Textperformanz: das Textdesign und die Typographie rufen nach Antos [2009: 413–414] gegenwärtig eine lebhafte Diskussion hervor. Der Design-Theoretiker Gui Bonsiepe [1996] hat dieses Problem wie folgt thematisiert: Graphische Gestaltung ist wesentlich mehr als beiherlaufender Service und deshalb als eine zentrale Kategorie der Sprache zu fassen. Wenn Sprache Wirklichkeit erkennbar macht, so macht ihrerseits Typographie Sprache als Text sichtbar, ist also konstitutiv für das Verständnis. Textdesign hat nicht nur ästhetische, sondern auch vielfältige kognitive Funktionen, zu denen Antos [2001; 2009: 414] folgende zählt:

- Die epistemische Funktion umfasst unter anderem die Visualisierung der Wissensarchitektur eines Textes etwa durch Typographie oder Layout.
- Die motivationelle Funktion des Textdesigns soll Aufmerksamkeit erzeugen.
- Die synoptische Funktion wird in sog. „Puzzle-Texten" [Püschel 1997] bzw. – etwa auf Zeitungsseiten – als „Text-Cluster" [Bucher 1996] wirksam. Damit werden auf einen Blick mehrere Texte oder Text-Bild-Beziehungen gleichzeitig sichtbar. Erst in den neuen Medien kommt diese Funktion richtig zur Entfaltung.
- Die rekontextualisierende Funktion von Texten lässt sich anschaulich an Zitaten aller Art, an Parodien und an intertextuellen Bezügen verdeutlichen.

In den letzten Jahren beobachtet man in der Linguistik eine Umorientierung, die das folgende Zitat treffend charakterisiert:

> Typographische und graphische Elemente werden mehr und mehr zum Textgestaltungsmerkmal (verschiedene Schriftgrößen und -typen, Layout, Design und Illustration in Printmedien). Texte gehen zunehmend in multimedialen Zeichenkomplexen auf (Integration von Text, Textdesign, Bild und ggf. Ton z.B. in Werbung, Infotainment und Computer). Und Texte aller Art verlassen immer mehr ihre alte papierne Heimat und überziehen zunehmend semiotisch bisher unberührte Plätze [Schmitz 1996: 26].

Indem also Texte ihre „papierne Heimat" verlassen, benötigen sie eine neuartige, materielle Form. Diese finden sie unter anderem im Internet, wo sie nur im multimedialen Kontext analysierbar sind. Die rein sprachliche Information verliert an Eigenständigkeit und stellt ein Element in einem „komplexen Zeichengebilde" dar. Die einzelnen sprachlichen Elemente sind einerseits untereinander verbunden, können andererseits jederzeit auf visuelle und/oder akustische Zeichenformen verweisen, so dass sie Cluster oder Zeichenkonglomerate bilden [vgl. dazu Meier 2002: 89].

Ulla Fix [2001: 118] macht einmal deutlich, dass vor diesem Hintergrund gängige linguistische Textbegriffe nicht mehr ausreichen. „Texte müssen als Komplexe von Zeichen verschiedener Zeichenvorräte betrachtet werden". Die daran sich knüpfende Diskussion führt zur Unterscheidung von vier Funktionstypen der Typographie [Antos 2009: 415]:

1. Typographie gliedert den optischen Raum.
2. Typographie komponiert Bilder, die inhaltlich-thematische Bezüge zum Textgegenstand aufbauen.

3. Typographie verweist auf die Pragmatik der sprachlichen Äußerung.
4. Typographie schafft und reproduziert kulturelle und mediale Konventionen.

Schmitz [2004: 30] schreibt den audiovisuellen computergestützten Medien des 20. Jahrhunderts eine wichtige Rolle zu: Sie nehmen die Dominanz der Schrift wieder zurück und erweitern das gesamte Kommunikationssystem. Den Computer und das Internet nennt Schmitz [2004: 84] eine semiotische Universalmaschine, die dies ermöglicht, dass alle Zeichen (auch nicht-sprachliche, z.B. Bilder und Töne) auf der gleichen, dezentral verbreiteten technischen Plattform und maschinenintern in der gleichen Notation dargestellt werden.

Die neue Materialität beeinflusst wesentlich den prototypischen Text, der in modernen Medien entsteht. Er ist kein abgeschlossenes Ganzes mehr, sondern Element eines tendenziell unendlich dichten und umfangreichen semiotischen Netzes, aus dem Nutzer wählen. Elektronische Medien tendieren zu immer feineren Differenzierungen, zur Erfindung neuer Formen, aber auch Hybridisierung alter Ausdrucksformen. An Stelle der klassischen Ganzheit und des allgemein in der Textlinguistik angenommenen Begriffs Kohärenz erscheint eine magazinartige Fragmentierung und eine immanente Dishärenz. Die bisherigen Grenzen zwischen Textualität und Bildlichkeit werden aufgelöst zugunsten synergetischer Übergänge, Verbindungen und Metamorphosen zwischen Text und Bild. Weitere Tendenzen bei der Gestaltung heutiger medialer Produkte sind Kurzlebigkeit, Ad-hoc-Verkehr, organisierte Kleinteiligkeit sowie Codevielfalt einschließlich code switching und code mixing, Vielfalt, Uneinheitlichkeit, Kleinteiligkeit, Partikularisierung, Heterogenität, Vermischung von Elementen aus bekannten Formen. Dies wird durch die zunehmende Kommunikationsdichte und die neuen technischen Bedingungen der Produktion erreicht [vgl. dazu Schmitz 2004: 43, 82].

Im Internet entwickelt sich in schnellem Tempo der neue, hypertextuelle Dienst, und zwar das World Wide Web, das „neue Textsorten, Textgestaltungsmuster, Formen textueller Strukturen und Ordnungen sowie veränderte Produktions-, Rezeptions- und Publikationsbedingungen hervorgebracht" hat [Bittner 2003: 23]. „Die Grundidee von Hypertext besteht darin, dass informationelle Einheiten […] auf textuelle, graphische oder audiovisuelle Weise dargestellt werden, flexibel über Verknüpfungen manipuliert werden können" [Kuhlen 1991: 13]. Eva-Maria Jakobs und Katrin Lehnen betonen [2005: 160] im Hypertext, dass er eine nicht- oder multi-lineare Organisation und Darstellung von Inhalten intendiert. Die Inhalte werden auf Module (Knoten oder informationelle Einheiten) verteilt und durch elektronische Verweise (Links oder Hyperlinks) verbunden.

Schon 1997 hat Sven Sager [1997: 116] das Grundprinzip des Hypertextes unterstrichen, und zwar seine Entlinearisierung. Der Hypertext besteht nicht mehr aus einem einheitlichen sukzessive zu rezipierenden, eben linearen Text, sondern aus einem Konglomerat von Texten, aus einer netzartigen Struktur zwischen denen sogenannte Referenzverknüpfungen (links) bestehen, so dass Nutzer über Mausklick auf bestimmte sogenannte Hyperlinks zu anderen gelangen. Hypertexte

sind computerverwaltete Texte, die sich nicht ohne Wertverlust auf Papier ausdrucken lassen.

Hypertexte erlauben Angelika Storrer [2000: 227–229] zufolge die Mehrfachkodierung von Daten in verschiedenen Symbolsystemen und deren Übermittlung auf mehreren Sinneskanälen. Bei der Webgestaltung wird bewusst eine mehrkanalige Informationsvermittlung, d.h. Schrift, Bild, Ton verwendet. Aus den Elementen verschiedener Provenienz entsteht ein Ensemble, das auf die Rezeption am Bildschirm und deshalb auf eine ganzheitliche Wahrnehmung als Bild hin ausgelegt ist. Die Verflechtung von Schrift, Bild, Ton und sogar Bewegung hat Stefan Freisler [1994: 31] als den Synästhetisierungsaspekt von Hypertext bezeichnet. Jens Runkehl [2005: 204] sieht in diesem erweiterten medialen Handlungsspielraum und in der basalen Interaktionsfähigkeit von Text und Bild die Ursache ihrer symbiotischen Beziehung. In Hypertexten hat Schrift deshalb nicht nur eine symbolische sondern auch eine ästhetische Funktion.

Die Link-Technik in Verbindung mit dem kleinen Bildschirm führt nach Schmitz [2004: 89–90] zu einer noch stärkeren Portionierung, „Clusterung und Aggregation" der Informationseinheiten. Die Botschaften werden im Vergleich zu traditionellen Kommunikationsformen viel stärker ästhetisch und viel bewusster durchgearbeitet; dazu gehört die wohldurchdachte Verteilung in der Fläche, Text-Bild-Gestaltung, Text-design. Dabei denkt man an den Rezipienten, der das für ihn Relevante leicht finden sollte. Auf diese Weise entstehen in Hypermedien, insbesondere im WWW neue Textstrukturen, Textsorten und Text-Bild-Gestalten. Hier wirken vier Tendenzen:

1. Informationseinheiten werden kleiner portioniert als andernorts üblich.
2. Sie werden so gestaltet, dass sie in fortklickender Lektüre leicht mit allerlei anderen Informationseinheiten verknüpft werden können.
3. Die graphische Gestaltung einer Bildschirmseite spielt eine nennenswerte Rolle bei der Orientierung.
4. Unterschiedliche Darstellungsmodi werden gern aufeinander bezogen: das gilt besonders für schriftliche Texte und stehende Bilder.
5. Texte werden kleinteiliger, Sätze kürzer, Ellipsen häufiger.

Immer mehr fragmentarisierte sprachliche Elemente bekommen den Sinn erst im Zusammenhang mit Bildern oder auch anderen Textstücken. „Fragmente gewinnen erst in gerichteter multimedialer Lektüre Kohärenz" [Schmitz 2004: 90]. Das WWW hat die Tendenz zu noch intensiverer multimedial vernetzter Kleinteiligkeit und die neue Hyperlink-Technik und ihr Wahrnehmen beruht auf dem selektiven Wahrnehmen.

In der langjährigen mit der Erfindung des Buchdrucks verbundenen Tradition ist den schriftlichen Texten die Rolle zugeschrieben worden, rationale Differenzen zu markieren und wiederholbare Informationen zu tragen. Den Bildern dagegen war vorbehalten, dass sie Einzigartiges zeigen. Mit dem Erscheinen von neuen digitalen Medien werden diese Grundpositionen verschoben [vgl. Schmitz 2004:

111–112]. In unserer Kultur haben wir es mit einer „Neupositionierung des Visuellen" zu tun, meint Manfred Faßler [2002: 51]. Sprachlichkeit verliert an Bedeutung und schließt mit Bildlichkeit neuartige Koalitionen. Schriftliche Texte werden immer schon als „Sehflächen" [Gross 1994: 66] wahrgenommen. Vor allem mit dem ersten Blick werden sie nicht linear erlesen, sondern als visuelle Gestalt erfasst. Deshalb ist die Typographie, die Ästhetik des Textes, die gesamte Präsentation samt Seitenlayout und Schriftbild entscheidend. Wachsende Informationsfülle und -vielfalt werden daher durch selektionserleichternde und leseökonomische Visualisierungshilfen gegliedert [Raible 1991].

Schmitz [2004: 113–115] verwendet an dieser Stelle den Terminus „tertiäre Schriftlichkeit", die unter dem Einfluss neuer Medien als nicht-autonomes Element in multimodalen Kontexten, vor allem in Text-Bild-Gefügen erscheint. Sprache wandert in neuartigen, oft in elliptischen Formen in Text-Bild-Konglomerate ein, in denen Text und Bild einander bedingen, kontextualisieren und monosemieren. Den Bildern kommt eine neue Funktion zu: Da sie die Sprachgrenzen überschreiten, werden sie allgemein verständlich. Als solche eignen sie sich besser zur Durchsetzung von Globalisierungsprozessen.

Aus der Text-Bild-Verschränkung resultiert eine gewisse Spannung, die deshalb entsteht, dass Text und Bild, unabhängig von ihrer unterschiedlichen Qualität, synergetisch zusammen verwendet werden. Der grundlegende Unterschied zwischen ihnen beruht darauf, dass sprachliche Zeichen semiotisch gesehen symbolisch sind und ein System aufbauen, wo wir bestimmte Regularitäten finden. Jede natürliche Sprache operiert mit einer Grammatik. Mit Hilfe von komplexen sprachlichen Einheiten, wie Texten werden abstrakte Gedanken mitgeteilt. Bilder dagegen sind ikonisch; sie zeigen, veranschaulichen, stellen dar, bilden ab, führen vor. Bild und Text vermitteln die Bedeutung ganz anders, treffen sich jedoch in der materiellen Grundlage des Ausdrucksträgers, die durch moderne Medien ermöglicht wird. Dies erlaubt Übergänge, Mischformen, Verbindungen zwischen Text und Bild:

> In dem Maße, wie moderne Medien Sprache, Schrift, statisches und bewegtes Bild jeweils auf derselben Plattform darstellen können, nutzen sie sämtliche semiotischen Möglichkeiten aus. Dabei verliert Sprache ihre schriftgewohnte Autonomie und wirkt nur als Teil einer visuellen Komposition [Schmitz 2004: 115].

Sie ergänzen sich dann und stützen sich gegenseitig: Der geschriebene Text lenkt das große Assoziationspotential von Bildern in eine Richtung oder bringt es auf einen Punkt (monosemiert sie also). Bilder können die Sprache auf vielfältige Weise begleiten, ausrichten und kontrapunktieren.

Runkehl [2005: 206–207] verwendet dafür den Terminus *iconic turn* und formuliert die These: Die Fragmentierung von Texten in kommunikative Einheiten und deren Anreicherung durch Bilder führten in kulturpessimistischer Perspektive zu der Aussage, Texte im Internet hätten ihren textuellen Charakter meist schon aufgegeben. Die Praxis des Empfängers geht vom Wahrnehmen immer mehr zum

reinen Sehen. Das Bildliche im Kommunikationsraum „Internet" gewinnt an Bedeutung; es gilt zunächst das visualisierte Bild, das erst den weiteren Gebrauch katalysiert [vgl. dazu Spohn 2002: 272; Zimmer 2000: 52ff.]. Bilder und Texte bilden das Konglomerat eines Zeicheninventars mit verschiedensten Aufgaben. Bilder erhöhen die Attraktivität der Seite, bieten auch Gliederungs- und Orientierungshilfen an, die verschiedene Optionen mit einem Blick erfassbar machen.

Runkehl [2005: 207] ist pessimistisch und skeptisch gegenüber dem Textangebot im Web eingestellt. Seiner Meinung nach sei der Text als die vermutlich „potenteste und vielseitigste Form der Wissensvermittlung" tot. So wie in den Zeitungstexten, insbesondere in der Boulevardpresse bilden Überschriften und Vorspanntexte ein zentrales Gestaltungselement. Die für die direkte Rezeption im Netz angebotenen Texte bedienen damit nicht in erster Linie ein Lese-, sondern zuerst ein Seh-, dann ein Informationsbedürfnis. Semantische Inhalte sind tief verborgen, viele bleiben aber nur oberflächlich. Die Frag- und Segmentierung von Texten entsteht als Folge der medial bedingten Rezeptionsmuster.

Runkehl [2005: 207] beruft sich dabei auf die in der Wahrnehmungspsychologie bestimmten Gesetze des Sehens, denen alle visuellen Reize, darunter auch Text-Bild-Konglomerate als Ganzheiten unterliegen. Diese Regularitäten ermöglichen es, eine verwirrende Vielfalt an Informationen zu ordnen und in einen sinnvollen Zusammenhang zu stellen. Zu den grundlegenden Einheiten dieser Organisationsprinzipien zählen:

- die Figur-Grund-Gliederung: komplexe Formgestalten werden – kontextabhängig – in Bereiche eingeteilt, wobei eine Gliederung in das hervorstechende und damit prominente Element (Figur) sowie das die Fläche oder den Raum aufspannende Hintergrund-Element (Grund) vorgenommen wird;
- das Prinzip der guten Gestalt (auch Gesetz der Einfachheit): „Jedes Reizmuster wird so gesehen, dass die resultierende Struktur so einfach wie möglich ist" [Rada 2002: 21];
- das Prinzip der Geschlossenheit: unvollständige Figuren werden nach Möglichkeit vervollständigt.

Die Kraft des Visuellen (bei konkreten Darstellungen) sieht Runkehl [2005: 208–209] in ihrer schnellen und leichten Dekodierbarkeit, wogegen die Entschlüsselung der linear dekodierbaren konventionalisierten Symbolzeichen verbaler Sprache mehr Aufwand und Konzentration benötigt. Die Bildwahrnehmung als optische Wahrnehmung funktioniert schneller und leichter, und zwar deshalb, weil sie mit einem Blick erfasst werden. Die Wahrnehmung von Bildern und Texten unterscheidet sich also wesentlich voneinander, ihnen jedoch gemeinsam ist die physiologische Grundlage des Wahrnehmens. Sowohl Texte als auch Bilder werden in Sprüngen, so genannten Saccaden, wahrgenommen. Bei Texten ist von einer mittleren Aufnahmefähigkeit von etwa 10–12 Zeichen pro Sprung auszugehen, sie benötigen damit eine größere Aufmerksamkeit und mehr Zeit. Der exponierte Stellenwert der visuellen Kommunikation lässt sich dadurch erklären, dass Bilder

beim Empfänger die notwendigen Aufmerksamkeits- und Rezeptionssteuerungssignale hervorrufen. Informationen werden besser behalten, wenn sie nicht nur schriftlich, sondern auch mit visuellen Mitteln unterstützt werden.

Texte, die wir am Bildschirm vorfinden, werden zunächst eher wie Bilder wahrgenommen. Daraus resultiert: die Rezeption sowohl der Oberfläche als auch des Inhalts von Texten geschieht nach den Rezeptionsprinzipien für Bilder. Runkehl [2005: 217] bezeichnet diese besondere Verzahnung von Text als konzeptionelle Schriftlichkeit im Internet und Bild als Synergieeffekt.

Die neuen Medien und das Internet haben also zur Verzahnung von Schrift und Bild beigetragen. Es ist wohl anzunehmen, dass sich beide Elemente weiter annähern. Angesichts der multimedialen Texte ändert sich auch die Definition der Funktionen von Schrift und Bild. Ihr Informations- und Kommunikationswert kann sich so gestalten, dass die Texte vor allem Vorgänge darstellen, Objekte und Verhältnisse dagegen durch Grafiken und Bilder präsentiert werden. Es lässt sich auch immer häufiger beobachten, dass auch Geschehnisse auch visuell präsentiert werden, und zwar mit Hilfe von kurzen Videofilmen (bewegtes Bild).

Schmitz [2007: 106] nennt diese fragmentarisierten Texteinheiten kombiniert mit den visuellen Elementen multimodale Sehflächen. Sie sind planmäßig und bewusst gestaltet, so dass sich die Sinnstücke erst aus ihrem Zusammenwirken anbieten. Sehflächen erlauben, komprimierte Informationsmodule auf einen Blick darzubieten. Wir bekommen eine Vielfalt von unterschiedlichen Themen an ein und demselben Ort, weil Sehflächen es eben ermöglichen. Text-Bild-Einheiten entstehen durch ihre synergetische Verknüpfung und sind dann kalkuliert auf der Fläche verteilt, mit dem Ziel, viel Information auf wenig Platz zu präsentieren, wobei dabei die besonderen Leistungen von Text und Bild in einer visuell komponierten einheitlichen Gestalt mitgebracht werden. Beide Modi, Text und Bild, passen sich dabei den Bedingungen des anderen Modus an. Bild und Text assimilieren und akkommodieren einander.

Nach außen eröffnen sich viele Anschluss- und Kombinationsmöglichkeiten, der Weg für vielfach verschachtelte magazinartige Darbietungsformen wird frei. Die kommunikationsgeschichtliche Entwicklung verlief von dem linearen Text über die Sehfläche zum virtuell dreidimensionalen Informationsraum. Text-Bild-Gefüge auf Sehflächen werden nicht wie monomodale Bilder erblickt, aber auch nicht wie rein schriftliche Ganztexte erlesen. Die gemischte Rezeptionshaltung, die sie vielmehr benötigen und hervorrufen, nennt Schmitz [2007: 108] „Sehlesen".

Nach Schmitz [2007: 107–108] entsteht dank der neuen technischen Erfindungen eine Vielzahl unterschiedlichster Text-Bild-Gefüge, die heutzutage den größten Teil der öffentlichen Kommunikation prägen. Die Informationen werden auf bimodale, modularisierte und selektiv wahrzunehmende Weise präsentiert. Text-Bild-Gestalten sind zu den wichtigsten Botschaftsträgern geworden, mit denen Menschen sich massenmedial verständigen [Flusser 1994: 40]. Einmal erfunden und mit der Hypertext-Technik verknüpft, intensiviert sich dieses modularisierende Verfahren im raschen Tempo.

Bibliografie

Antos G. (2001). *Sprachdesign als Stil. Lifting oder: Sie werden die Welt mit anderen Augen sehen*. In: E.-M. Jakobs, A. Rothkegel (Hgg.). *Perspektive auf Stil. Zum 60. Geburtstag von Barbara Sandig*. Tübingen, Niemeyer, S. 53–74.

Antos G. (2009). *Semiotik der Text-Performanz. Symptome und Indizien als Mittel der Bedeutungskonstitution*. In: A. Linke, H. Feilke (Hgg.). *Oberfläche und Performanz. Untersuchungen zur Sprache als dynamischer Gestalt*. Tübingen, Niemeyer, S. 407–427.

Antos G., Tietz H. (Hgg.) (1997). *Die Zukunft der Textlinguistik. Traditionen, Transformationen, Trends*. Tübingen, Niemeyer.

Assmann A., Assmann J. (1990). *Schrift-Kognition-Evolution. Eric A. Havelock und die Technologie kultureller Kommunikation*. In: E.A. Havelock (Hgg.) (1990). *Schriftlichkeit. Das griechische Alphabet als kulturelle Revolution*. Weinheim, VHC, S. 1–36.

Bittner J. (2003). *Digitalität, Sprache, Kommunikation. Eine Untersuchung zur Medialität von digitalen Kommunikationsformen und Textsorten und deren varietätenlinguistischer Modellierung*. Berlin, Erich Schmidt.

Bittner J. (2007). *Textdesign und Textwirkung in der massenmedialen Kommunikation*. Konstanz, UVK Verlagsgeselschaft, S. 225–245.

Bonsiepe G. (1996). *Interface. Design neu begreifen*. Mannheim, Bollmann.

Brockmeier J. (2004). *Literale Kultur*. In: L. Jäger, E. Linz (Hgg.). *Medialität und Mentalität. Theoretische und empirische Studien zum Verhältnis von Sprache, Subjektivität und Kognition*. München, Wilhelm Fink, S. 277–304.

Bucher H.J. (1996). *Textdesign – Zaubermittel der Verständlichkeit? Die Tageszeitung auf dem Weg zum interaktiven Medium*. In: E.W.B. Hess-Lüttich et al. (1996). *Textstrukturen im Medienwandel*. Frankfurt a. M., Peter Lang, S. 31–59.

Faßler M. (2002). *Bildlichkeit. Navigationen durch das Repertoire der Sichtbarkeit*. Wien–Köln–Weimar, Böhlau.

Fix U. (2001). *Zugänge zu Stil als semiotisch komplexe Einheit – Thesen, Erläuterungen und Beispiele*. In: E.-M. Jakobs, A. Rothkegel (Hgg.). *Perspektive auf Stil. Zum 60. Geburtstag von Barbara Sandig*. Tübingen, Niemeyer, S. 113–122.

Flusser V. (1994). *Gesten. Versuch einer Phänomenologie*. Frankfurt a. M., Fischer.

Freisler S. (1994). *Hypertext – eine Begriffsbestimmung*. Deutsche Sprache 22, S. 19–50.

Gross S. (1994). *LeseZeichen, Kognition, Medium und Materialität im Leseprozeß*. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Hörisch J. (2003). *Einleitung*. Ludes, S. 11–32.

Hunziker P. (1988). *Medien, Kommunikation und Gesellschaft. Einführung in die Soziologie der Massenkommunikation*. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Jakobs E.-M., Lehnen K. (2005). *Hypertext – Klassifikation und Evaluation*. In: T. Siever, P. Schlobinski, J. Runkehl (Hgg.). *Websprache.net. Sprache und Kommunikation im Internet*. Berlin, New York, Walter de Gruyter, S. 159–184.

Jäger L. (2004). *Der Schriftmythos. Zu den Grenzen der Literalitätshypothese*. In: L. Jäger, E. Linz (Hgg.). *Medialität und Mentalität. Theoretische und empirische Studien zum Verhältnis von Sprache, Subjektivität und Kognition*. München, Wilhelm Fink, S. 327–345.

Jäger L. (2004). *Wieviel Sprache braucht der Geist? Mediale Konstitutionsbedingungen des Mentalen*. In: L. Jäger, E. Linz (Hgg.). *Medialität und Mentalität. Theoretische und empirische Studien zum Verhältnis von Sprache, Subjektivität und Kognition*. München, Wilhelm Fink, S. 15–43.

Jäger L., Linz E. (Hgg.) (2004). *Medialität und Mentalität. Theoretische und empirische Studien zum Verhältnis von Sprache, Subjektivität und Kognition*. München, Wilhelm Fink.

Koch P., Krämer S. (Hgg.) (1997). *Schrift, Medien, Kognition. Über die Exteriorität des Geistes*. Tübingen, Stauffenburg.

Krämer S., König E. (Hgg.) (2002). *Gibt es eine Sprache hinter dem Sprechen?* Frankfurt a. M., Suhrkamp.

Kuhlen R. (1991). *Hypertext. Ein nicht-lineares Medium zwischen Buch und Wissensbank*. Berlin, Springer.

Linke A., Feilke H. (Hgg.) (2009). *Oberfläche und Performanz. Untersuchungen zur Sprache als dynamischer Gestalt*. Tübingen, Niemeyer.

Linke A., Nussbaumer M. (1997). *Intertextualität*. In: G. Antos, H. Tietz (Hgg.). *Die Zukunft der Textlinguistik. Traditionen, Transformationen, Trends*. Tübingen, Niemeyer, S. 109–126.

Linke A., Ortner H., Portmann-Tselikas P.R. (Hgg.) (2003). *Sprache und mehr. Ansichten einer Linguistik der sprachlichen Praxis*. Tübingen, Niemeyer.

McLuhan M. (1995). *Die Gutenberg-Galaxis*. Bonn.

Meier J. (2002). *Zwischen Textphilologie, Kulturwissenschaft und „neuen Medien". Interdisziplinäre Anmerkungen und Fragestellungen zum Textbegriff*. In: U. Fix (Hgg.). *Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage*. Frankfurt a. M., Peter Lang, S. 83–92.

Ong W.J. (1987). *Oralität und Literalität. Die Technologisierung des Wortes*. Opladen, Westdeutscher Verlag.

Püschel U. (1997). *„Puzzle-Texte" – Bemerkungen zum Textbegriff*. In: G. Antos, H. Tietz (Hgg.). *Die Zukunft der Textlinguistik. Traditionen, Transformationen, Trends*. Tübingen, Niemeyer, S. 27–41.

Raible W. (1991). *Die Semiotik der Textgestalt. Erscheinungsformen und Folgen eines kulturellen Evolutionsprozesses*. Heidelberg, Winter.

Runkehl J. (2005). *Text-Bild-Konstellationen*. In: T. Siever, P. Schlobinski, J. Runkehl (Hgg.). *Websprache.net. Sprache und Kommunikation im Internet*. Berlin, New York, Walter de Gruyter, S. 202–218.

Sager S.F. (1997). *Intertextualität und die Interaktivität von Hypertexten*. In: J. Klein, U. Fix (Hgg.). *Textbezielungen. Linguistische und literaturnissenschaftlige Beiträge zur Intertextualität*. Tubingen, Stanffenburg, S. 109–122.

Schmitz U. (1996). *ZAP und Sinn. Fragmentarische Textkonstitutionen durch überfordernde Medienrezeption*. In: E.W.B. Hess-Lüttich et al. *Textstrukturen im Medienwandel*. Frankfurt a. M., Peter Lang, S. 11–29.

Schmitz U. (2004). *Sprache in modernen Medien. Einführung in Tatsachen und Theorien, Themen und Thesen*. Berlin, Erich Schmidt.

Schmitz U. (2007). *Sehlesen. Text-Bild-Gestalten in massenmedialer Kommunikation*. In: K.S. Roth, J. Spitzmüller (Hgg.). S. 93–108.

Spohn A. (2002). *What You See is What You Want. Paradigmenwechsel in der visuellen Kultur*. In: S. Münker, A. Roesler (Hgg.). *Praxis Internet. Kulturtechniken der vernetzten Welt*. Frankfurt a. M., Suhrkamp, S. 249–275.

Storrer A. (2000). *Was ist „hyper" am Hypertext?*. In: W. Kallmeyer (Hgg.). S. 222–249.

Turkle S. (1984). *Die Wunschmaschine. Vom Entstehen der Computerkultur*. Reinbek, Rowohlt.

Zimmer D. (2000). *Die Bibliothek der Zukunft. Text und Schrift in den Zeiten des Internet*. Hamburg, Hoffmann und Campe.

Summary

Text and Image Connection

The discussion initiated in the 1960s by McLuhan concerning the interrelationship between what is said (orality) and what is written (literacy) has been replaced by a new approach focusing on the connection between image and text. This shift of attention results, among others, from the increasing role of technical media and computers and the decreasing role of the traditional written culture in the shape of books and print. The contemporary media are becoming something more than just a passive tool for information transmission. The text and the word itself are undergoing technologization, as Walter Ong, has put it, and they are often accompanied by the image. Linguistics cannot ignore these changes, and investigates the evolving materiality of communication, focusing on design, the so-called text performance, visual layer, and the whole emerging from both the image and text. The last two are becoming so strictly connected, especially in internet hypertexts, that the phrase "iconic turn" is often used. Apart from that, there appears text fragmentation, which leads to changes in the process of reception: ordinary reading recedes replaced by holistic reading (based on whole images).

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

LITERATUROZNAWSTWO I KULTUROZNAWSTWO

Anna Drogosz
Katedra Filologii Angielskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF PROGRESS IN DARWIN'S THEORY OF EVOLUTION

Key words: progress, conceptual metaphors, Charles Darwin

1. Introduction

The idea of progress remains one of the most debated and controversial issues of the theory of evolution. It may seem odd because beginning with Charles Darwin's book *On the Origin of Species by Means of Natural Selection* (henceforth *The Origin*) evolutionary change had been described as undirected, devoid of design, purpose or intelligent creator. And yet, both the public and scholarly understanding of evolution (and Darwin himself in the text) often explicitly point to progress or improvement. This situation in which evolutionary biology can live neither with nor without the idea of progress was called by John C. Greene a "biological dilemma"[1].

The presence of progress in evolutionism was frequently explained by cultural factors[2]. It is often claimed that the concept of progress is a cultural one and that it found its way to the theory of evolution because of anthropocentric treatment given to the organic world. However, acknowledging the importance of this view, we believe that a cognitive linguistics analysis of Darwin's book reveals conceptual and linguistic motivation of the idea of progress as well. In this paper we are going to demonstrate that some of conceptual metaphors and analogies used by Darwin to describe the changes in nature inevitably imply progress.

[1] J.C. Greene, *Progress, Science, and Value: A Biological Dilemma*, Biology and Philosophy 1991, Vol. 6, No. 1, p. 99–106.

[2] See M. Ruse, *Monad to Man. The Concept of Progress in Evolutionary*, Cambridge, Harvard University Press 1996; B. Rosslenbroich, *The Notion of Progress in Evolutionary Biology – the Unresolved Problem and an Empirical Suggestion*, Biology and Philosophy 2006, Vol. 21, No. 1, p. 41–70.

The structure of the paper is as follows: first, we give a cursory overview of cultural sources of progress. Then we turn to an analysis of the analogy between artificial and natural selection, and next to conceptual metaphors contributing to the sense of progress (the metaphor of journey, tree and struggle).

2. Cultural sources of progress in evolutionary thought and Darwin's theory

According to Bernd Rosslenbroich[3], the idea of progress has three historical roots: the concept of *scala naturae*, the notion of social and cultural progress of the era of Enlightenment, and the theory of recapitulation. The concept of *scala naturae* (also known as the Great Chain of Being) is the hierarchical arrangement of beings and entities in the world. Levels such as god(s), people, animals, plants, and inanimate objects are vertically arranged into a kind of ladder. The hierarchy, known in its static sense in the Antiquity, gained a temporal interpretation in the 18th and early 19th centuries[4], which meant that organisms could be seen in an ascending line from the simplest at the lowest level, to humans at the top[5]. The second historical source of progress was, according to Rosslenbroich[6], the notion of social and cultural progress developed during the Enlightenment manifest in beliefs that humanity is capable to improve. "During the 19th century the general progress of society, science, technology and industry was taken for granted"[7]. The third source is the theory of recapitulation which proposed that a developing embryo recapitulates on the way the simpler and earlier levels of development.

Darwin's main objective was a scientific explanation of biological diversity and emergence of new species of organisms. His line of argument could be summarized as follows: Through constant struggle for existence those organisms that are better adapted to their environment are more likely to survive and leave offspring than those that are not. That process of survival of the fittest was referred to by Darwin as natural selection and compared to the process of artificial selection, in which a human breeder selects for breeding those individuals that meet his expectations. All that leads to new varieties and, ultimately, new species. Such theory assumes no purpose and no predetermined goal. What is more, in a letter to his friend Joseph D. Hooker written in 1844, Darwin makes it explicit that the theory assumes no progress either: "Heaven forfend me from Lamarck's

[3] B. Rosslenbroich, op. cit., p. 42.

[4] A. Lovejoy, *The Great Chain of Being: A Study of the History of an Idea*. Cambridge, Harvard University Press 1974; B. Rosslenbroich, op. cit.

[5] M. Ruse, op. cit.

[6] B. Rosslenbroich, op. cit.

[7] Ibidem, p. 42.

nonsense of a »tendency to progression«"[8]. However, a close analysis of the text of *The Origin* reveals that the concept of progress sneaked into the theory.

Gillian Beer observed that when Darwin was trying to present his theory to the public, he faced the problem of precipitating his thoughts and ideas in language and had to resort to metaphors[9]. And indeed, Darwin's text is rife in conceptual metaphors, such as A LIVING ORGANISM IS A PERSON, CHANGE IN TIME IS MOVEMENT IN SPACE, RELATIONSHIP AMONG ORGANISMS IS STRUGGLE, and many others[10]. In this article we focus only on those metaphors and analogies that contribute to the interpretation of evolutionary change as progressive.

3. An analogy between artificial and natural selection

We believe that the first source of the notion of progress in Darwin's theory comes from his analogy between modifications that human breeder causes in domestic animals and plants (i.e. artificial selection), and the process of modification in the state of nature referred to Darwin as natural selection. Artificial selection, by definition, is aimed at production of varieties that are somehow improved from breeders' point of view. By analogy, natural selection, which becomes personified to a significant degree in Darwin's work, is claimed to produce forms or varieties that are somehow better adapted to the environment or improved in comparison with their ancestors. Consider:

(1) In such case, every slight modification, which in the course of ages chanced to arise, and which in any way favoured the individuals of any of the species, by **better adapting them** to their altered conditions, would tend to be preserved; and natural selection would thus have free scope for the work of **improvement**[11].

(2) It may be said that natural selection is daily and hourly scrutinising, throughout the world, every variation, even the slightest; rejecting that which is bad, **preserving and adding up all that is good**; silently and insensibly working, whenever and wherever opportunity offers, at the **improvement** of each organic being in relation to its organic and inorganic conditions of life.

---

[8] Quoted after: R.M. Young, *Darwin's Metaphor: Nature's Place in Victorian Culture*. Cambridge, Cambridge University Press 1985, p. 86.

[9] G. Beer, *Darwin's Plots*, Cambridge, Cambridge University Press 1983.

[10] See A. Al-Zahrani, *Darwin's Metaphors Revisited: Conceptual Metaphors, Conceptual Blends, and Idealized Cognitive Models in the Theory of Evolution*, Metaphor and Symbol 2008, Vol. 23, No. 1, p. 50–82; A. Drogosz, *Ontological Metaphors in Darwin's* The Origin of Species, in: S. Puppel and M. Bogusławska-Tafelska, *New Pathways in Linguistics*, Olsztyn, Instytut Neofilologii, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski 2008; eadem, *Metaphors of Family, Tree and Struggle in Darwin's* The Origin of Species, in: S. Puppel and M. Bogusławska-Tafelska, *New Pathways in Linguistics*…; eadem, *Metaphors of Time and Darwin's Scenario of Evolution*, Prace Językoznawcze 2012, Vol. 12, p. 77–88.

[11] All the examples come from the 1997 Oxford edition of Darwin's work; all emphasis added in the quotations – A. D.

(3) It is, however, far more necessary to bear in mind that there are many unknown laws of correlation of growth, which, when one part of the organisation is modified through variation, and the modifications are accumulated by natural selection **for the good** of the being, will cause other modifications, often of the most unexpected nature.

In the discussion on natural selection, the fundamental notion of his theory, Darwin emphasizes that its actions always lead to the improvement of organisms, indeed selection of features that would be in any way injurious to organisms makes no sense. Darwin is explicit about it when he writes:

(4) What natural selection cannot do, is to modify the structure of one species, without giving it any advantage, for the good of another species; and though statements to this effect may be found in works of natural history, I cannot find one case which will bear investigation.

Inevitably, the idea of improvement and accumulation of desired features becomes connected with the idea of progress. For an organism to be better adapted or fitted to its environment means that it is statistically more likely to survive and have offspring. It does not have to mean that it is better in some absolute sense (e.g. more complex, more intelligent, bigger, etc.). And yet not only Darwin's readers but he himself towards the end of *The Origin* seems to write progress into evolution:

(5) And as natural selection works solely by and for the good of each being, all corporeal and mental endowments will **tend to progress towards perfection**.

(6) Although we have no good evidence of the existence in organic beings of an innate tendency towards **progressive development**, yet this necessarily follows, as I have attempted to show in the fourth chapter, through the continued action of natural selection[12].

Although the analogy between artificial and natural selection is a strong source of progressive interpretation of evolutionary change, it is significantly strengthened by the metaphor of the JOURNEY to which we now turn.

4. EVOLUTION IS A JOURNEY

The JOURNEY metaphor, which is an elaboration of the event-structure metaphor[13], is used to conceptualize changes in time that organisms undergo in the process of evolution. The conventional knowledge about the domain of journey is

[12] Interestingly, this fragment was added by Darwin to the text of *The Origin* in the 5th edition. What is more, there is a difference between the 1st and 5th edition in how often the word "progress" is used and the sense in which it is used. While in the 1st edition most of the uses (14 of them) are synonyms of "process", in the 5th edition the word appears 35 times and the new additions have the sense of improvement.

[13] See G. Lakoff and M. Johnson, *Philosophy in the Flesh. The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*, New York, Basic Books 1999; Z. Kövecses, *Metaphor. A Practical Introduction*, New York and Oxford, Oxford University Press 2002.

systematically mapped onto aspects of evolution: an organism (or its part) is conceptualized as a moving entity (7), small modifications correspond to steps (8) and the stages in its modification correspond to stages in a journey (9). Because in our experience journeys involve movement forward, in some direction, this knowledge is also projected onto evolutionary process (10). Consequently, showing ancestral features becomes described in terms of reversion (11) and showing undesirable features in terms of deviation from the right direction (12):

(7) […] that any organ or instinct, or any whole being, could not have **arrived at its present state by many graduated steps**.

(8) […] the **steps** in the process of modification to be more numerous or greater in amount, to convert these three forms into well-defined species.

(9) By comparing the accounts given in old pigeon books treatises of carriers and tumblers with these breeds as now existing in Britain, India, and Persia, we can, I think, clearly trace the **stages** through which they have insensibly **passed**, and came to differ so greatly from the rock pigeon.

(10) I attribute the **passage** of a variety **from** a state in which it differs very slightly from a parent **to** one in which it differs more, to the action of natural selection in accumulating differences of structure in certain definite **direction**.

(11) […] these same species may occasionally **revert** to some of the characters of their ancient progenitors.

(12) As natural selection acts by life and death – by the preservation of individuals with any favourable variation, and by the destruction of those with any unfavourable **deviation** of structure.

Darwin used this kind of language because he had to somehow describe evolutionary change and because it is actually a conventional way to describe any change not only in English. We suspect that describing modifications in organisms in time without resorting to the JOURNEY metaphor would be difficult in not impossible[14]. However, the extensive use of the JOURNEY metaphor reinforces the progressive interpretation of evolutionary change evoked by the analogy discussed above. This is because the concept of progress itself is based on the SOURCE – PATH – GOAL schema underlying the concept of journey. While the concept of journey provides a convenient language to write about change, at the same time it entails

[14] The inevitability of the JOURNEY metaphor in describing evolutionary change can be confirmed by the metaphorical language of Richard Dawkins. For example, in *The Blind Watchmaker* he describes changes in biomorphs in the following way: "What is the point of thinking in terms of space? Where does it get us? The answer is that it provides us with a way to understand evolution as a gradual, cumulative process. In any one generation, according to the rules of the computer model, it is possible to move only a single step through genetic space. In 29 generations, it isn't possible to move farther than 29 steps, in genetic space, away from the starting ancestor. Every evolutionary history consists of a particular pathway, or trajectory, through genetic space. […] It is this that I mean when I talk metaphorically about "wandering" through Biomorph Land (R. Dawkins, *The Blind Watchmaker. Why the Evidence of Evolution Reveals a Universe without Design*, New York and London, W.W. Norton and Company 2006, p. 95).

the sense of direction and goal. This entailment becomes manifest in sentences in which Darwin writes about evolutionary change "leading" somewhere:

(13) And I look at varieties which are in any degree more distinct and permanent, as steps toward more strongly marked and permanent varieties; and at the latter, as **leading to** sub-species, and then to species.

(14) And here the importance of the principle of benefit derived from divergence of character comes in; for this will generally **lead to** the most different or divergent variations represented by the outer dotted lines) being preserved and accumulated by natural selection.

(15) Natural selection, as has just been remarked, **leads to** divergence of character and to much extinction of the less improved and intermediate forms of life.

The metaphor of the journey strongly suggesting the existence of a goal of evolutionary changes and the analogy with artificial selection implying improvement would be enough to grant Darwin's theory the progressive reading. However, there two more powerful sources of progress in Darwin's conceptualization: the metaphor of struggle and the metaphor of tree.

5. The struggle metaphor and the UP – DOWN schema as a source of progress

The concept of struggle for life has become the hallmark of Darwin's theory and evolutionism as such. The metaphor RELATIONSHIPS AMONG ORGANISMS ARE STRUGGLE (often elaborated as RELATIONSHIPS AMONG ORGANISMS ARE WAR or RELATIONSHIPS AMONG ORGANISMS ARE COMPETITION) was used by Darwin to depict the relationships among organisms occupying the same area and needing the same resources.

The metaphor RELATIONSHIPS AMONG ORGANISMS ARE STRUGGLE is very well-represented in the text and constitutes the backbone of Darwin's argument: because more organisms are born than can possibly survive they all compete with each other, which means that an organism possessing a feature giving it an advantage over other competitors is more likely to survive and pass this feature on to the next generation:

(16) Owing to this struggle for life, any variation, however slight and from whatever cause proceeding, if it be **in any degree profitable** to an individual of any species, in its infinitely complex relations to other organic beings and to external nature, will tend to the preservation of that individual, and will generally be inherited by its offspring.

(17) But success will often depend on having special weapons or means of defence, or on the charms of the males; and the **slightest advantage will lead to victory**.

Apart from being strongly anthropocentric, the conceptualization of the relationships among organisms in terms of struggle reinforces the idea of progress and improvement, which becomes explicit in Darwin's language:

(18) The competition will generally be most severe, as formerly explained and illustrated by examples, between the forms which are most like each other in all respects. Hence the **improved** and modified descendants of a species will generally cause the extermination of the parent-species…

(19) I do not doubt that this process of **improvement** has affected in a marked and sensible manner the organisation of the more recent and victorious forms of life, in comparison with the ancient and beaten forms; but I can see no way of testing this sort of progress.

(20) Widely-ranging species, abounding in individuals, which have already triumphed over many competitors in their own widely-extended homes will have the best chance of seizing on new places, when they spread into new countries. In their new homes they will be exposed to new conditions, and will frequently undergo further modification and **improvement**; and thus they will become still further victorious, and will produce groups of modified descendants.

Following this line of thinking, Darwin infers that more contemporary organisms would be more successful than earlier forms:

(21) If under a nearly similar climate, the eocene inhabitants of one quarter of the world were **put into competition** with the existing inhabitants of the same or some other quarter, the eocene fauna or flora would certainly be beaten and exterminated.

In some passages, as in (22), the metaphor of struggle becomes intertwined with the UP – DOWN schema deriving from the metaphor of tree. Thus, one more source of progress in evolutionary change becomes activated:

(22) But in one particular sense the more recent forms must, on my theory, be **higher** than the more ancient; for each new species is formed by having had some advantage in the **struggle** for life over other and preceding forms.

While the metaphor of struggle helped to conceptualize the relationships among organisms occupying an area at a given moment of time, the tree metaphor (graphically represented as a diagram) was used to describe their genealogical affinities, the idea that over time species split into varieties which, in turn, due to accumulated differences, become new species. The diagram, introduced just as an illustration, meshed with the Great Chain of Being in its temporal sense and presented the vertical arrangement of organisms from the oldest (at the bottom) to the most contemporary (at the top). However, the UP – DOWN schema has a very strong axiological charge: UP being conventionally positively charged and DOWN negatively[15] and when it all became combined with the struggle metaphor it lead to the following conclusion: the more recent forms of organisms are those

[15] See T. Krzeszowski, *Angels and Devils in Hell*, Warszawa, Wydawnictwo Energeia 1997.

that were victorious in the struggle for survival with earlier forms; they are higher both the in the diagram and in valuation, as they must be somehow "better" than the forms they replaced. This reasoning is clear from the passage below:

(23) Recent forms are generally looked at as being, in some vague sense, **higher** than ancient and extinct forms; and they are in so far **higher** as the later and more **improved** forms have **conquered** the older and less improved organic beings in the **struggle** for life.

This argument was applied not only to organisms but to their organs as well, as in (24), again implying the existence of progress:

(24) In the *Articulata* we can commence a series with an optic nerve merely coated with pigment, and without any other mechanism; and from this **low stage**, numerous gradations of structure, branching off in two fundamentally different lines, can be shown to exist, until we reach a moderately **high stage of perfection**.

6. Conclusions

The objective of this paper was to investigate analogies and conceptual metaphors inherent in Darwin's theory that introduce the notion of progress into evolution. First we have discussed the analogy between artificial and natural selection, and then investigated the metaphors of journey, struggle and tree focusing on those aspects of metaphorical mappings which entail improvement and progress in evolutionary change. Although we in no way deny the relevance of cultural and historical roots of progress in evolutionary thought, we believe that metaphors employed by Darwin to express his ideas in a coherent and convincing way constitute equally powerful source of progress. What is more, in the light of this study any attempt to eradicate progress from evolution would mean rewriting the theory anew, using completely different metaphors.

Summary

Conceptual Foundations of Progress in Darwin's Theory of Evolution

The objective of this article is an analysis of those conceptual metaphors and analogies used by Darwin in his book *On the Origin of Species* which introduce the notion of progress to the concept of evolutionary change. The analysis covers the analogy between artificial and natural selection, conceptual metaphors of journey, struggle and tree with the UP – DOWN schema. We demonstrate that some aspects of these metaphors make progress an inherent part of the concept of evolution.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Tatiana Jankowska
Uniwersytet Gdański

MOTYWY FOLKLORYSTYCZNE W PRZESTRZENI ARTYSTYCZNEJ OPOWIADANIA HERBERTA GEORGA WELLSA *PIĘKNY STRÓJ*

Key words: fable, moon, beautiful, suit, Herbert George Wells

Bajka, jak satelita bez planety, dąży do wyjścia ze swej orbity,
do poddania się innym biegunom przyciągania.

Claude Lévi-Strauss

Systemowe związki literatury z folklorem występują zazwyczaj jako indywidualne przejawy ogólnych zgodności typologicznych. Tekst literacki, powstający pod wpływem folklorystycznych inspiracji, staje się wzajemnym przeplataniem motywów, przecięciem struktur przestrzennych, przenikaniem symboliczno-alegorycznych przekazów, co tworzy wspólne podłoże dla rozwoju gatunku literackiego, a jednocześnie kształtuje jego tożsamość. Jak stwierdza Julian Krzyżanowski,

> teoretycznie literatury od folkloru oddzielić się nie da. Są to bowiem tylko konary wyrastające z tego samego macierzystego pnia, magazynującego soki żywotne, z których czerpie siłę kultura literacka zróżnicowanej społeczności, zarówno kultura wyrażająca się w słowie pisanym, jak kultura słowa mówionego[1].

Obrzędowa geneza utworów artystycznych została wyłoniona poprzez dogłębne badania Władimira Proppa. Odkrywając ich archaiczne źródła, badacz ten wskazuje

> przede wszystkim – kategorię indywidualności, indywidualnego autorstwa wyrażającego się w języku, stylu i obrazowaniu oraz w konstrukcjach fabularnych. Wydobywając folklorystyczne podstawy twórczości artystycznej, uczony kładzie nacisk nie na to,

[1] J. Krzyżanowski, *Paralele. Studia porównawcze z pogranicza literatury i folkloru*, Warszawa, PWN 1977, s. 23.

co w niej odrębne, co różni poszczególne dokonania, lecz na to, co wspólne, powtarzalne i powszechne. Indywidualność, oryginalność i nowatorstwo mają bowiem swoje granice – wyznacza je język. Przekaz literacki zaś, tak samo jak folklorystyczny, to przekaz (dla nas) językowy. A skoro język jest tworem społecznym, a więc poniekąd anonimowym, to właśnie w ponadjednostkowych regułach posługiwania się nim należy poszukiwać wyjaśnienia sensu gatunków i fabuł, zarówno ludowych, jak artystycznych[2].

Przejawy symbiozy utworu literackiego i baśni znajdują wyraźne odzwierciedlenie w strukturze krótkiego opowiadania Herberta Georga Wellsa *Piękny strój* (*The Beautiful Suit*), opublikowanego pierwotnie (w 1909 roku w czasopiśmie „Collier's Weekly") pod tytułem *Baśń o księżycowym świetle* (*A Moonlight Fable*). Przemawiająca przez tytuł przejrzysta aluzja autora zapowiada zbieżność utworu z gatunkiem folklorystycznym, podobnie jak nadanie dwóch tytułów umożliwia odbiór tekstu w sposób dwojaki, jako opowiadanie i jako baśń. Przeciwstawiając i porównując oba tytuły, wskazujące na kontaminację cech bajki i opowieści, należy wyjawić zawartą w nich opozycję człowiek – Księżyc, funkcjonującą na zasadzie korelacji tworzonej poprzez kod ubioru – w postaci atrybutów stroju człowieka i światła jako szaty Księżyca[3]. Determinujący charakter antytezy człowiek – Księżyc implikuje podział przestrzeni całego tekstu, w wyniku którego ulega konkretyzacji paradygmatyczna sekwencja człowiek – ziemia – doczesność versus sekwencja Księżyc – niebo – wieczność, stanowiąca zasadniczy element modelujący relacje struktury czasoprzestrzennej.

Osobliwości baśniowo-bajkowego stylu ujawniają się zwykle poprzez występowanie w utworze stałych formuł, spośród których szczególne znaczenie mają formuły wprowadzające i kończące. W opowiadaniu H.G. Wellsa formuła wstępna „żył sobie pewien młody człowiek, któremu mama uszyła piękny strój" [BS 621] jest specyficzna dla bajki zachodnioeuropejskiej, gdyż odpowiada jej nieokreśloność temporalna. Nieokreśloność temporalna fabuły zazwyczaj stanowi opozycję określoności wiekowej, jako że w sytuacji inicjalnej bajki występują postacie ze starszego i młodszego pokolenia, w tekście Wellsa to młody człowiek – i jego matka. Ponadto, podobnie jak w bajkach, mamy do czynienia z protagonistą przynależnym do klasy ludzi biednych[4], wrażliwym i kochającym piękno. Typową dla utworów folklorystycznych semantykę wprowadza motyw obdarowania głównego bohatera magicznym przedmiotem, nierzadko w postaci ubrania. Może to być czarodziejski płaszcz, czapka, a także inne stroje bądź ich elementy, posiadające magiczną moc lub stanowiące obiekt zakazu. W opowiadaniu Wellsa tego typu atrybut – piękny strój – staje się przyczyną magicznych wydarzeń:

[2] W. Propp, *Nie tylko bajka*, tłum. D. Ulicka, Warszawa, PWN 2000, s. 11.

[3] Przykładowo: „jak ta cała srebrna szata ziemi i niebios" (H.G. Wells, *The Beautiful Suit* [dalej jako: BS], w: idem, *The Complete Short Stories*, ed. J. Hammond, London, Phoenix Press 1998, s. 622, ten i pozostałe cytaty, jeśli nie podano inaczej, w tłum. moim – T. J.).

[4] Matka „dodała, że ma to być ślubny garnitur, po czym owinęła guziki bibułą, by zachować ich blask, a nawet zabezpieczyła mankiety, łokcie i inne części ubrania narażone na otarcia" [BS 621].

> Był to zielono-złoty garnitur, z tak delikatnej i wytwornej tkaniny, że nie sposób ją opisać. Strój zdobiły: puszyste wiązadło w kolorze pomarańczy i guziki połyskujące niczym gwiazdy. Chłopiec nie mógł się nacieszyć nowym strojem, a kiedy go założył, długo stał przed lustrem, napawając się swoim odbiciem, zdumiony i zachwycony [BS 621].

Według konotacji folklorystycznych, ubranie nie jest wyłącznie atrybutem dotyczącym wyglądu, stanowi także element modelujący los bohatera. Motyw przebierania się jest uwarunkowany w tekstach folkloru poprzez symbolikę przejścia w nową fazę życia, wcielenia w istotę odmienną lub dokonania magicznego zniknięcia. Jako klasyczny przykład tego motywu w baśniach może posłużyć motyw Kopciuszka bądź czapki niewidki. Symbolikę zakładania stroju pogłębia funkcja motywu połyskiwania, odbijania światła, zarówno przez guziki – gwiazdy, jak i lustro, gdyż „powierzchnia lustra nie tylko odbija obrazy świata, ale też wchłania je, zatrzymuje i w szczególnych warunkach ukazuje na nowo”[5].

Oprócz funkcji transformacji obraz pięknego stroju jest zarazem wariantem obrazu zakazanego owocu:

> lecz mama powiedziała mu – nie. I nakazała szczególnie dbać o nowy garnitur, oszczędzać i zakładać jedynie na wielkie okazje [BS 621].

Związany z obrazem stroju motyw zakazu, zarówno u Wellsa, jak i w folklorze, poprzedza odejście z domu:

> Wszystkie matczyne nakazy były bezwzględnie przestrzegane, aż do nadejścia pewnej dziwnej nocy, kiedy przebudziło go księżycowe światło. Zaspanemu chłopcu wydawało się, że światło Księżyca nie było zwyczajnym księżycowym światłem, a noc nie była zwyczajną nocą, i to dziwne przeświadczenie spędzało mu sen z powiek. Myśli biegły jedna za drugą niczym stwory szemrające w cieniach. Rozbudzony, usiadł na łóżku z mocno bijącym sercem i drżącym od stóp do głów ciałem. Teraz już wiedział na pewno, że nadeszła chwila, by założyć strój – tak jak powinien być noszony. Wcale w to nie wątpił, tyle że ta nieodparta myśl z jednej strony wpędzała go w strach, z drugiej zaś napełniała niezmierną radością [BS 621].

Notoryczne naruszanie zakazów stanowi w tekstach folklorystycznych trwały element zawiązania fabuły, przy czym zakaz i naruszenie pełnią funkcję parzystą. Naruszenie zakazu prowadzi do pewnej szkody, nierzadko wywołuje nieszczęście, zaś umotywowane w ten sposób przeciwdziałanie jednego z bohaterów bądź ich grupy uruchamia akcję bajki, staje się właśnie głównym elementem jej zawiązania (do realizacji funkcji zakazu – naruszenia zostają powołane specjalne postacie, można je nazwać antagonistami). W przestrzeni artystycznej Wellsa złamanie zakazu następuje pod wpływem ingerencji mocy księżycowego światła, występującego w roli kusiciela. Pod jej wpływem chłopiec opuszcza dom i zaczyna wędrówkę:

> Wyszedł z łóżka i, stojąc przy oknie, patrzył na zatopiony w świetle Księżyca ogród, drżąc na myśl o tym, co chciał uczynić. Powietrze było pełne zgiełku świerszczy i niekończących się szeptów żyjących stworzeń. Przeszedł bardzo ostrożnie po skrzypiących

[5] W. Kopaliński, *Słownik symboli*, Warszawa, Wiedza Powszechna 1997, s. 207.

> deskach podłogi, w obawie, że mógłby obudzić śpiący dom, do wielkiego ciemnego kufra, gdzie leżał złożony jego garnitur. Starannie odsłonił guziki, zdejmując kawałki bibuły jeden po drugim, aż ujrzał strój w całej jego okazałości, tak jak zobaczył go po raz pierwszy, wydawało się, dawno, dawno temu. W bezszelestnym pośpiechu założył garnitur, ciesząc się, że żaden guzik nie zmatowiał ani żadna nić na nim nie wyblakła. Następnie lekkim i szybkim krokiem udał się do okna wychodzącego na ogród i stał tam przez chwilę w świetle Księżyca, a w świetle tym guziki błyszczały niczym gwiazdy [BS 621–622].

Łamanie zakazu w bajkach wiąże się zazwyczaj z obdarzoną magiczną mocą osobą, zwierzęciem, rośliną bądź przedmiotem. W opowiadaniu Wellsa aspektem magicznym zostaje nacechowany strój chłopca. Rozpatrując to opowiadanie w świetle obrazowości bajkowej, można zauważyć, że alegoryczny charakter zyskuje zarówno motyw przebrania się w strój, jak i wprowadzający szereg transformacji obraz księżycowego światła, występującego w roli wróżki/czarodzieja, implikującego przebudzenie, przebranie i naruszenie/przekroczenie granic. Dominująca rola księżycowego światła sprowadza się tym samym do kształtowania granic przestrzeni artystycznej opowiadania: temporalnej – „pewnej dziwnej nocy", i spacjalnej – pomiędzy matczynym domem a zmodyfikowanym przez poświatę ogrodem, ogrodem poszerzonym do granic wszechświata. Zatem modelująca funkcja motywu księżycowego światła warunkuje podział na nacechowany realnością mimetyczny świat istniejący w korelacji z niemimetycznym, mistycznym światem za oknem. Okno, jako element łączenia/dzielenia ogrodu i domu, jest zarazem elementem granicznym, stanowiącym symboliczny próg na drodze wędrówki bohatera z jednego obszaru do drugiego. Ambiwalentna funkcja obrazu okna implikuje szereg opozycji semantycznych, charakteryzujących obie przestrzenie: swój – obcy, znany – nieznany, bliski – daleki, jasny – ciemny. Jurij Łotman wychodzi z założenia, że podstawowym elementem organizacyjnym przestrzeni literackiej jest granica, która pełni funkcję łączącą i dzielącą. „Szczególny efekt podwójnego znaczenia – stwierdza J. Łotman – powstaje wówczas, kiedy ten sam przekaz podlega prawom nacechowania granic jako przekaz artystyczny"[6].

Efekt podwójnego znaczenia powstaje w wyniku metaforycznego przenikania/oddziaływania księżycowego światła na przestrzeń wewnętrzną domu, to dlatego motyw przebudzenia chłopca pod wpływem księżycowego światła sugeruje początek nowej, nieznanej przyszłości[7]. Przyszłość ta zostaje przeciwstawiona przeszłym wydarzeniom: „ujrzał strój w całej jego okazałości, tak jak zobaczył go po raz pierwszy, wydawało się, dawno, dawno temu". Modyfikacji następującej pod wpływem oddziaływania Księżyca ulega sekwencyjnie element stroju chłopca – guziki, które po raz drugi w opowiadaniu stają się metaforą gwiazd, co wiąże

[6] J. Łotman, *O modelującym znaczeniu końca i początku*, w: idem, *Semiotyka kultury*, Warszawa, PIW 1977, s. 348.

[7] Por. np. z motywem folklorystycznym i mitologicznym Śpiącej Królewny przebudzonej przez królewicza-Wiosnę, w: W. Kopaliński, op. cit., s. 369.

się z symboliką Księżyca występującego w roli budziciela i pasterza gwiazd[8]. Powtórna metaforyzacja obrazu guziki – gwiazdy może być traktowana w tekście Wellsa jako odpowiednik powtarzalności zdarzeń w tekstach ludowych, które ma takie samo znaczenie jak hiperbolizacja – potęguje zjawiska. Według analizy bajki W. Proppa „wielokrotność działań to pierwotny sposób wyrażenia ich siły i intensywności oraz emocji mówiącego”[9].

Swoistość bajkowego stylu ujawnia funkcja motywu wychodzenia chłopca przez okno do ogrodu:

> Chłopiec wszedł na parapet i możliwie bezdźwięcznie zszedł na ścieżkę w ogrodzie. Stojąc przed domem matki, ujrzał go białym i jasnym, jak w dzień z zasłoniętymi oknami, jedynie swoim odsłoniętym niczym śpiące oko [BS 622].

Motyw wychodzenia przez okno można uznać za ekwiwalent odwrócenia w strukturze bajkowej, polegającego na zmianie formy podstawowej we własne przeciwieństwo, co dokonuje się za pomocą zaklęcia. Semantyka zamiany funkcji okna na funkcję drzwi aktualizuje się w tekście Wellsa spekulatywnie w wyniku oddziaływania czarodziejskiej mocy Księżyca. Jako wariant magicznej zamiany następuje antropomorficzne przekształcenie obrazu domu w obraz człowieka przedstawionego poprzez metonimię: śpiące oko. Antropomorfizacja obrazu domu staje się częścią paradygmatu: chłopiec – strój – człowiek – dom – ziemia – doczesność, przeciwstawionego antytetycznej sekwencji: księżycowe światło – Księżyc – natura – ogród – niebo – wieczność. Funkcjonująca w przestrzeni artystycznej tekstu w postaci wyjawionych związków paradygmatycznych opozycja człowiek – Księżyc realizuje się za pośrednictwem syntagmatyki[10] przestrzennej uwarunkowanej przez dwa podstawowe obrazy: okna – oka i Księżyca – oka nocy, według ekwiwalencji na płaszczyźnie zmysłów[11].

Obraz okna – oka, który można dekodować jako obraz dom – człowiek, w sferze personifikacji wyjawia semantykę wglądu/przenikania/przechodzenia postaci z jednego obszaru nacechowanego mimetycznie do drugiego o właściwościach mistycznych. Uwzględniając mitologiczne przejawy oddziaływania obrazu Księżyca, mistyczny świat za oknem – ogród w nocy – może być postrzegany jako ekwiwalent legendarnej krainy księżycowej, gdzie ma nastąpić przemiana w życiu chłopca – przejście do innego rodzaju egzystencji. O wielkim wpływie Księżyca na życie ludzi świadczą konotacje astrologiczne, według których Księżyc rządzi pamięcią, duszą, podświadomością. Sin (zwany przez Sumerów Nanna), babiloński bóg Księżyca, rządził biegiem życia ludzkiego. Bogini Księżyca i niebios, Tanit, składano

[8] Ibidem, s. 181.

[9] W. Propp, op. cit., s. 18.

[10] Sekwencje syntagmatyczne dotyczące użycia znaków niewerbalnych występują w korelacji z paradygmatycznymi ciągami elementów kodu. Rosyjski teoretyk języka Roman Jakobson ujmuje to w następujący sposób: metafora (paradygmat) polega na rozpoznawaniu podobieństwa, a metonimia (syntagma) na rozpoznawaniu styczności i wzajemnego powiązania (por. *Słownik terminów literackich*, red. J. Sławiński, Wrocław, Zakład Narodowy im. Ossolińskich 2008, s. 308).

[11] Por. *Księżyc okiem nocy*, w: W. Kopaliński, op. cit., s. 179.

ofiary z dzieci[12]. W opowiadaniu Wellsa pod wpływem księżycowego światła następuje zarówno przemiana w życiu chłopca, jak i modyfikacja przestrzeni ogrodu, jako że Księżyc pełni funkcję sterującą na osi człowiek – świat:

> Ogród w świetle Księżyca był zupełnie inny niż ogród podczas dnia. Księżycowe światło, zaplątane w żywopłotach i rozciągnięte w widmopodobnych pajęczynach, tworzyło jednolitą poświatę. Każdy kwiatek był lśniąco biały lub szkarłatno-czarny, powietrze utkane dźwiękiem małych świerszczyków drżało przy akompaniamencie śpiewu niewidzialnych w głębi drzew słowików. Pozbawiony ciemności świat roztaczał jedynie łagodne, tajemnicze cienie, wszystkie liście i kolce były zakończone migoczącym biżuteryjnym blaskiem – sznurem rosy. Ta noc była cieplejsza niż jakakolwiek inna, niebiosa, jakimś cudem, były bardziej rozległe i bliskie. Oprócz wielkiego perlistego Księżyca, który rządzi światem, niebo lśniło od gwiazd [BS 622].

Modelująca funkcja motywu księżycowego światła kreuje binarną istotę obrazu ogrodu o cechach przyziemnych i mistycznych. Horyzontalny porządek świata zostaje uwarunkowany interakcją wektora pionowego. Kinetyka pionowa realizuje się zarówno za pomocą motywu świecenia z góry, jak i odbicia światła wszystkich znajdujących się pod wpływem Księżyca elementów obszaru dolnego. Następuje to poprzez funkcję motywu jednolitej poświaty na poziomie wzrokowym i śpiewu – drżenia – wrzasku chłopca na poziomie akustycznym:

> Stał przez jakiś czas pełen podziwu, a potem pobiegł z niesamowitym wrzaskiem i rozpostartymi ramionami, jak gdyby chciał jednym objęciem utulić cały bezmiar otaczającego świata [BS 622].

Motyw łączenia ziemi i nieba wywodzi się z wyobrażeń mitologicznych i ludowych, traktujących głos, a tym samym dźwięk, jako drabinę do nieba, drogę łączącą dół – królestwo podziemne – i górę – królestwo niebieskie[13]. Zarówno metaforyka ruchu chłopca (związana z rozpostarciem ramion), jak i semantyka podporządkowania – dominacji – przekształcenia – jednoczenia – cudownej mocy (związana z motywem Księżyca) poszerza granice przestrzenne ogrodu do granic świata („Księżyc […] rządzi światem"), co w aspekcie temporalnym nawiązuje do pogańskiej wizji kosmologicznej. Świadczy o tym symbolika solarno-lunarna. W symbolice tej Księżyc

> uchodził za pośrednika między niezmiennym Kosmosem a zmiennym życiem ziemskim, za pramaterię kształtowaną przez blask Słońca; jego bierność (otrzymuje światło od Słońca) łączy się z liczbą 2 i z zasadą żeńską; związany jest z wodą (tak jak Słońce z ogniem)[14].

Symbolika łączenia Księżyca z wodą pojawia się w tekście Wellsa w obrazie rosy – ekwiwalencie biżuteryjnego sznura, a także samego Księżyca – perły (perlistego Księżyca). Odpowiada to wierzeniom ludowym, według których „ceniono

[12] Ibidem, s. 181.
[13] А. Маймескулов, *Провода под лирическим током*, Bydgoszcz, WSP 1992, s. 106.
[14] W. Kopaliński, op. cit., s. 179.

wpływ Księżyca na tworzenie się rosy […], rośnięcie pereł w muszlach, powstawanie kamieni drogocennych itd."[15]. Aktualizacja biżuteryjnego kodu następuje w wyniku połączenia motywu świecenia – lśnienia – migotania – blasku z aspektem tajemnicy – cudu („tajemnicze cienie", „jakimś cudem"), implikującego hiperbolizację, a zarazem centralizację przestrzeni ogrodu jako centrum enklawy: „niebiosa, jakimś cudem, były bardziej rozległe i bliskie". Jednocząca funkcja Księżyca, polegająca na łączeniu elementów ziemskich i niebiańskich, dokonuje się zarówno poprzez wspomniany motyw świecenia – lśnienia – migotania – blasku, jak i odbicia – odzwierciedlenia elementów pejzażu w powierzchni wody.

Integrację dwóch sfer wprowadza implicytny motyw lustra pochodzący z mitologii i rozpowszechniony w gatunkach folklorystycznych. Funkcje tego motywu w literaturze pełnią obiekty o powierzchni odbijającej światło, mogą to być tafle wód – stawów, jezior, mórz itp. Inwariantem tego motywu w opowiadaniu *Piękny strój* jest odbicie/odzwierciedlenie Księżyca, gwiazd, drzew i innych elementów krajobrazu w stawie. Obraz stawu – lustra odzwierciedlającego światło Księżyca ulega transformacji i, łącząc się z innymi elementami biżuteryjnego paradygmatu, staje się misą srebrnego księżycowego światła:

> Za płotem zatrzymał się przy kaczym stawie, bynajmniej był to kaczy staw w ciągu dnia. Natomiast teraz, w nocy, stał się wielką misą srebrnego księżycowego światła, wypełnioną odgłosem śpiewających żab i cudownych księżycowo srebrnych, poskręcanych, krzepnących wzorów. Chłopiec wbiegł do wody, i znalazł się w cienkiej czarnej trzcinie na głębokość kolan, pasa, a potem ramion, mącąc wodę i wywołując czarne, połyskujące fale. Na kołyszącej się i wirującej pod ruchem rąk tafli tańczyły usidlone, splątane odbicia rosnących nad brzegiem drzew. Brnął, aż popłynął, ciągnąc za sobą na drugą stronę, wydawało się mu, nie rzęsę, lecz czysto srebrną, ciągnącą się ciecz. Wychodząc na drugi brzeg, szedł przez zarośla wierzbówek i nieskoszoną trawę, aż doszedł radosny i zdyszany do szosy. – Cieszę się – powiedział – bardzo się cieszę, że mam właściwy strój na tę okazję [BS 622].

Korelacja przestrzennych obszarów ziemi i nieba, odbywająca się na zasadzie świecenia – odzwierciedlenia Księżyca, zostaje uwarunkowana dodatkowo poprzez symbolikę akustyczną – odgłosu śpiewających żab, implikującą łączenie dołu z górą za pomocą dźwięku. Motyw łączenia dołu z górą/góry z dołem może być postrzegany jako ekwiwalent osi świata, inwariant nici – promienia – drzewa łączącego ziemię i niebo, a także świat podziemny, który w przestrzeni opowiadania Wellsa przywołuje motyw schodzenia chłopca w głąb stawu. Motyw wody, na poziomie tekstu, podobnie jak w strukturach bajkowych, pełni funkcję graniczną, gdyż chłopiec płynie na drugi brzeg. Alegorycznie akcja bajki rozgrywa się w dwóch królestwach charakteryzowanych w oparciu o uniwersalną semiotyczną opozycję swój – obcy (świat bohatera to przestrzeń oswojona, swoja, dom; świat bajkowy to przestrzeń nieoswojona, obca, nie-dom). W analizie bajki Proppa przestrzeń jest podzielona na świat swój (mały), strefę graniczną i świat obcy – inne

[15] Ibidem, s. 181.

królestwo. Inne królestwo jest oddzielone od małego świata ciemnym lasem, wodą lub innymi przeszkodami naturalnymi. Analogiczny podział przestrzenny występuje w opowiadaniu Wellsa, jako że obszar przed i poza kaczym stawem implikuje opozycję: ziemski świat oswojony – świat obcy/niebiański.

Wyznacznikiem królestwa obcego/niebiańskiego w tekście Wellsa jest motyw szosy – drogi do nieba, funkcjonujący na płaszczyźnie pionowej i stanowiący paralelę ze wspomnianym motywem świecenia – lśnienia – dźwięku jako drabiny do nieba:

> Szosa biegła prosto jak strzała, prosto, do otchłani niebios pod Księżycem, niczym biały, świetlisty szlak pomiędzy śpiewem słowików. Chłopiec przemierzał tę drogę, teraz już biegnąc i podskakując radośnie, w ubraniu, które uszyła mu mama niestrudzonymi, kochającymi rękoma. Droga była cała w kurzu, lecz widział jedynie jej nieskazitelną biel [BS 622].

Motyw białego świetlistego szlaku – drabiny do nieba jest jednocześnie wariantem motywu srebrnego sznura – pępowiny, wyobrażającego związek śmiertelnika z wiecznością[16]. Prowadząca do otchłani niebios pod Księżycem szosa – srebrny sznur – pępowina, poprzez astrologiczne utożsamianie Księżyca ze srebrem i zasadą żeńską, implikuje jego ekwiwalencję z obrazem matki, który pojawia się u Wellsa w tym samym polu semantycznym w postaci korelacji: matka – pępowina – Księżyc. Kontaminacja motywu drogi jako świetlistego szlaku – pępowiny, szlaku prowadzącego do niebios – Księżyca – wieczności, z symboliką śpiewu słowików wprowadza semantykę śmierci, gdyż „słowik w folklorze – dusza potępiona; wróżba lekkiej śmierci”[17]. Symboliczna funkcja obrazu słowika jako zwiastuna śmierci aktualizuje się równolegle z typową dla folkloru funkcją powietrznego posłańca, który w opowiadaniu Wellsa występuje w postaci ćmy[18]:

> Znienacka olbrzymia czarna ćma zatrzepotała skrzydłami nad ruchomą, pospieszającą szosą postacią chłopca. Początkowo nie zauważył on ćmy i dopiero po chwili zaczął machać rękoma, wykonując swoisty taniec z krążącą mu nad głową ćmą. – Miła ćmo! – krzyczał – droga ćmo! I ta cudowna noc, najcudowniejsza noc świata! Czy nie uważasz, że mój strój jest piękny, droga ćmo? Tak piękny jak twoja łuska i jak cała ta srebrna szata ziemi i niebios? [BS 623].

Paradygmatyczny obraz słowika – motyla – ćmy konkretyzuje się na poziomie akustycznym (śpiewu) i dynamicznym (tańca – krążenia ćmy nad głową chłopca). Z perspektywy geometrii przestrzennej symbolika ruchu kołowego przywołuje konotacje folklorystyczne: „zaczarowane, zaklęte koło z bajek ludowych, z którego nie można się wydostać bez znajomości właściwego zaklęcia”[19]. Na poziomie semantycznym zestawienie motywów śpiewu i tańca, a także zakładania nowego

[16] Ibidem, s. 401.
[17] Ibidem, s. 391.
[18] Warto zwrócić uwagę na wzmiankę zapisaną przez Władysława Kopalińskiego: „motyl nocny trupia główka według wyobrażeń antycznych wyfruwa z piekieł” (W. Kopaliński, op. cit., s. 236).
[19] Ibidem, s. 154.

stroju przeznaczonego na szczególne okazje implikuje głęboko ukryty wątek obrzędu inicjacji dojrzałościowej chłopców. Z obrzędami dojrzałościowymi nierozerwalnie jest związane: odłączenie od matki[20], tradycja okaleczania ciała, rytualna kąpiel i właśnie specjalny strój. Jako przykład można podać hinduski obrzęd upanajany[21]. Podobne konotacje w tekście Wellsa implikują motywy: ucieczki chłopca z domu, okaleczenia przez kłujące ciernie jeżyn, raniące kolce agrestu, przejścia przez staw, a także noszenia stroju, o którym bohater mówi: „mam właściwy strój na tę okazję".

Ujawniając zbieżności metaforyki przestrzennej Wellsa z symboliką folkloru, należy wspomnieć o funkcji bajkowych pomocników zoomorficznych, których pojawienie się w opowieści często łączy się z tajemniczymi, magicznymi tańcami w rytuałach totemicznych. Uwzględniając najbardziej archaiczne stadium opowieści w badaniach Proppa należy podkreślić, że:

> zbieżność kompozycji mitów i bajek z następstwem zdarzeń w obrzędzie inicjacji każe podejrzewać, że opowieść dotyczyła tego samego, przez co przechodził wtajemniczany, tyle że jej bohaterem był nie on, lecz jego przodek, fundator rodu i obyczajów, który narodził się w cudowny sposób, przebywał w królestwie niedźwiedzi albo wilków, by przynieść stamtąd ogień i magiczne tańce (te same, których uczony jest nowicjusz). W ten sposób nowicjusz poznawał sens doświadczeń, którym był poddawany[22].

Element magii otaczający bohatera Wellsa, chłopca przypominającego mitologicznego nowicjusza, jak i pozostałe elementy otaczającego świata zachowują związek z mitycznymi wierzeniami utrwalonymi poprzez różne rodzaje przekazu. Zatem jest istotne, że

> zwierzęta, które nowicjusz spotyka podczas obrzędu inicjacji lub z którymi zetknął się jego przodek, były rzeźbione na słupach, a wymieniane w podaniach przedmioty służyły jako odzież i maski w tańcach. Tańce te przedstawiały niedźwiedzie, sowy, kruki itp., których magiczna siła miała przechodzić na wtajemniczanego[23].

Mitologiczny obrzęd inicjacji chłopców ma za zadanie uświadomić im istnienie niewidzialnej rzeczywistości i dwoistości świata. Najbardziej widoczna jest jednak metafora śmierci i ponownych narodzin – „te wszystkie elementy to symboliczne przedstawienie stanu zmiany statusu, przejścia z jednej formy egzystencji do innej"[24]. W świetle tej symboliki śmierć inicjacyjna stanowi integralną część

[20] „Akt inicjacji dojrzałościowej chłopców rozpoczynał się […] poprzez odebranie/porwanie dziecka od matki, często nocą, czasem w asyście bębnów" (J. Leszczyński, *Inicjacje do grup zamkniętych*, [online] <http://inicjacje.republika.pl/index.htm>, dostęp: 16.10.2012).

[21] Zob. J. Żak-Bucholc, *Upanajana, ceremonia inicjacji*, [online] <http://www.racjonalista.pl/kk.php/s,24>, dostęp: 16.10.2012.

[22] W. Propp, op. cit., s. 176.

[23] Ibidem, s. 180.

[24] J. Żak-Bucholc, op. cit.

procesu mistycznego. W opowiadaniu Wellsa zapowiedź śmierci niesie obraz ćmy, związany z motywem tańca i pocałunku[25]:

> A ćma krążyła coraz bliżej i bliżej, aż w końcu jej aksamitne skrzydła musnęły jego usta… I następnego dnia znaleźli go martwego, ze skręconym karkiem. Chłopiec leżał na kamienistym dnie jamy w swoim pięknym stroju, nieco zakrwawionym i poplamionym cuchnącą rzęsą ze stawu. Lecz z jego twarzy przebijało tyle szczęścia, że gdybyście to widzieli, zrozumielibyście, bez wątpienia, że umarł szczęśliwy i nigdy się nie dowiedział, że płynne, zimne srebro było rzęsą w stawie [BS 623].

Według wyobrażeń antycznych obraz ćmy jest pochodzącym z piekieł ekwiwalentem szatana, wampira lub nietoperza, zwiastunem śmierci. Metaforyzacja tego obrazu w przestrzeni artystycznej Wellsa następuje w postaci trzech elementów: skrzydeł ćmy, tańca śmierci i pocałunku śmierci (dotknięcie ust chłopca skrzydłami ćmy). Obraz skrzydeł występuje w symbolice jako „skrzydła Azraela – cień, tchnienie zbliżającej się śmierci”[26]. Śmiertelną tematykę symbolizuje także taniec śmierci, stanowiący „treść malowideł ściennych we Francji i w Niemczech, przedstawiających korowód taneczny wszystkich stanów prowadzony do grobu przez uosobienia Śmierci”[27], i pocałunek, który „w folklorze różnych krajów […] przynosi zapomnienie, zmartwychwstanie, przenosi na tamten świat itd.”[28]. Potrojenie obrazu śmierci w opowiadaniu jest czynnikiem wskazującym na zbieżność ze strukturą kompozycji bajkowej, gdyż „w dawnym folklorze, inaczej niż dzisiaj, wszystkie zdarzenia przebiegały […] z niezwykłą intensywnością. Nie znano natomiast środków jej wyrażenia. Jedynym wyjściem było więc powtórzenie działania kilka razy”[29]. Kwestię potrojenia, które w tekście Wellsa można uznać za inwariant bajkowego zaklęcia lub spełniającego jego funkcję rekwizytu magicznego, przedstawia trzykrotna wypowiedź chłopca na temat stroju: „Cieszę się, że ubrałem mój strój”, „Cieszę się, że noszę mój strój”, „Cieszę się, bardzo się cieszę, że mam właściwy strój na tę okazję”. Potrójny charakter przybiera obraz pięknego stroju w postaci paralelizmu na poziomie kodu ubioru, a tym samym przestrzennego zestawienia na zasadzie paradygmatycznej: piękny strój – łuska – srebrna szata ziemi i niebios, co zostaje wyrażone w ostatniej wypowiedzi chłopca: „Czy nie uważasz, że mój strój jest piękny, droga ćmo? Tak piękny jak twoja łuska i jak cała ta srebrna szata ziemi i niebios?”.

Ekwiwalencja stroju chłopca i szaty Księżyca, inicjalnie nadana przez autora w tytule opowiadania, kreuje metaforyczne współdziałanie ubioru na zasadzie opozycji semantycznej człowiek – świat, co wiąże się z cyklicznością czasoprzestrzeni, implikując wędrówkę bohatera od życia, poprzez śmierć, do wieczności.

---

[25] „Greek vase paintings sometimes show a butterfly leaving the mouth of a dying person” (M. Ferber, *A Dictionary of Literary Symbols*, Cambridge, University Press 2005, s. 38).

[26] „W teologii żyd. i muzułm. anioł śmierci Azrael oddziela duszę umierającego od ciała” (W. Kopaliński, op. cit., s. 384).

[27] Ibidem, s. 422.

[28] Ibidem, s. 328.

[29] W. Propp, op. cit., s. 128.

Semiotyka cykliczności zostaje zawarta w paradygmatycznym obrazie trzech ubiorów: stroju związanego z życiem chłopca, łuski ćmy symbolizującej śmierć i srebrnej szaty ziemi i niebios przedstawiającej światło Księżyca jako światło wieczności. Hipotetycznie, na płaszczyźnie semantyki śmierci następuje czasoprzestrzenna aktualizacja wieczności, bowiem śmierć bohatera Wellsa, podobnie jak w wierzeniach kultur pierwotnych, jest przedstawiona w barwach dodatnich[30]. W tym kontekście szczególnie istotna staje się funkcja lustrzanego motywu wody – stawu, a jednocześnie jego ekwiwalencji – srebrnej, pełnej księżycowego światła misy. Przejawy takiej obrazowości implikują symboliczne przejście bohatera do życia wiecznego poprzez śmierć, jako że Księżyc jest związany z wodą, losem dusz po śmierci i jest miejscem przejścia od życia do śmierci lub od śmierci do życia, bramą niebios lub bramą piekieł[31].

Semantyka dwoistości świata przedstawionego polega między innymi na ukazaniu aspektu zagadki – nieodłącznego elementu kompozycji utworów folklorystycznych. W źródłach mitologii i folkloru Księżyc jest symbolem tajemnicy i ukrytych sił przyrody. Obrazując tajemniczą siłę Księżyca, warto nadmienić, że Księżyc – w literaturze, na przykład w poezji Słowackiego – patronuje ludzkim poszukiwaniom sensu i tajemnicy istnienia[32]. Symbolika tajemnicy, cudu, zagadki implikowanej w tekście Wellsa poprzez obraz Księżyca ulega zintensyfikowaniu dzięki powtórzeniom zawartym w słowach narratora: „światło Księżyca nie było zwyczajnym księżycowym światłem", „niebiosa jakimś cudem były bardziej rozległe", a także okrzyk bohatera „ta cudowna noc, najcudowniejsza noc świata!". Nierozstrzygniętą zagadkę zawartą w motywie księżycowego światła kryje w sobie formuła końcowa tekstu: „umarł szczęśliwy i nigdy się nie dowiedział, że płynne, zimne srebro było rzęsą w stawie".

Jedną z intencji bajki jest oswajanie słuchacza/czytelnika ze śmiercią i dlatego wiele bajek zaczyna się od informacji o śmierci któregoś z rodziców lub ich obojga. W świetle tego zamysłu szczęśliwa twarz chłopca, połączona w powiedzeniu finalnym poruszającym tajemnicę egzystencji i szczęścia z motywem śmierci, wprowadza semantykę szczęśliwego zakończenia, wiążąc się alegorycznie z losem tej postaci.

[30] „W badaniach dotyczących zachowań ludzi pierwotnych C. Lévi-Strauss odkrywa nierozwiązywalne sprzeczności logiczne niezgodne ze świadomym doświadczeniem. Jedną z takich sprzeczności są dwa głęboko współzależne pojęcia życia i śmierci, które religia uwarunkowuje ambiwalencją i dlatego mity przedstawiają śmierć jako bramę do życia wiecznego" (E. Leach, *Struktura mitu*, w: idem, *Lévi-Strauss*, tłum. P. Niklewicz, Warszawa, Prószyński i S-ka 1998, s. 74).

[31] W. Kopaliński, op. cit., s. 180.

[32] H. Gordziej, *Gloria Artis*, w: *Dziennik Ornitologa*, [online] <http://lebioda.wordpress.com/2008//09/24/helena-gordziej-gloria-artis/>, dostęp: 16.10.2012.

Summary

Folkloristic Motifs in the Artistic Space of The Beautiful Suit by Herbert George Wells

The elements of symbiosis between a literary work and fable are clearly reflected in the structure of Herbert George Wells short story *The Beautiful Suit* that was published originally as *A Moonlight Fable*. The distinct allusion of the author about the title as well as the fact of two titles indicates similarity to folkloristic genre and gives posibility to perceive the story in two ways: literary work and fable. The typical semantics of folkloristic works is introduced by a number of constant formulas and motifs. They are conditioned by the function of moonlight topos that creates the opposition man – moon. The determining character of this antithesis implies the main division of the text and provides the paradigmatic sequence man – earth – mortal life versus moon – heaven – eternity that constitutes the fundamental element to model the basic relationships of the space and time structure.

As well as in the sources of mythology and folklore the motif of the moon in the Wells's short story introduces the aspect of duality of the depicted world, has an allegorical effect on the protagonist's fate that touches the secret of existence and happiness.

ISSN 1509-1619

Yaroslava Konieva
Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

КАТЕГОРІЯ ХУДОЖНЬОГО ПРОСТОРУ У ФОЛЬКЛОРНІЙ ЛІРО-ЕПІЦІ УКРАЇНЦІВ

Key words: folkloristics, poetics, lyrics, category of spaces

Проблема художнього простору як категорія поетики частково розглядалася у працях вітчизняних вчених: Владимира Гнатюка, Михайла Грушевського, Михайла Драгоманова, Івана Франка, Олександра Потебні, Філарета Колесси, у фундаментальній праці Олексія Дея *Поетика української народної пісні* (Київ 1987), у розвідках Наталі Шумади, Федора Погребенника, з новіших праць слід відзначити докторську дисертацію Любові Копаниці *Українська лірична пісня: еволюція поетичного мислення* (Київ 2000) і монографію Миколи Дмитренка *Українська фольклористика: історія, теорія, практика* (Київ 2001). У даній статті пропонується новітній підхід до типології художнього простору у контексті семіотичної культурної антропології, дається модель прочитання тексту через призму простору. Методологічною основою дослідження послужили праці слов'янських дослідників: Никити Толстого, Юрія Лотмана, Віктора Топорова, Єжи Бартмінського, Яна Адамовського, Ришарда Нича, Василя Налімова, а також праці з питань міфології та семіотики культури Мірчі Еліаде, Ролана Барта, Умберто Еко, Жана-Люка Нансі.

Художній простір є основним структуротворчим елементом народнопісенних текстів. Кожний складник образного світу – ліричний герой, предмет, подія – певним чином вміщується в художній простір. Безпосередньо, як місце і обставини, в яких відбувається подія, простір змальовується у творах епічного чи ліро-епічного характеру, а також у баладах. Найчастіше нарація починається саме з вказівки на місце події:

Ой у Львові на риночку
П'ють жовніри горілочку[1],

або:

Жила-була вдовушка
Край битого шляху [РС 537].

Звичайно, буквальне прочитання заданих координат можливе лише на зовнішньому прошарку тексту, або, інакше кажучи, на акціональному рівні. Другий прошарок (символьний) розкриватиме представлений у творі образ (картину) світу і його семантичні зв'язки з непросторовими характеристиками: так, у першому прикладі вихід жовнірів з міста (культурного, впорядкованого простору) і наступна їх подорож по лісі (невпорядкованому, а-культурному просторі) призводить до злочину: намовивши дівчину помандрувати з ними, жовніри (в інших варіантах чужинці, козаченьки) її спалюють, прив'язавши до сосни косами або кидають до води. Отож, услід за Мартіном Гайдеггером, можемо стверджувати, що простір провокує людину і, проходячи через певні топоси – місто, поле, ліс, гору та ін., мандрівник (ліричний герой, а разом з ним слухач пісні) водночас проходить через певні смисли культури[2], імпліцитно наявні у народнопісенній символіці, за допомогою якої художній простір структурується. У другому прикладі лімінальність вдови (її зв'язок зі світом живих і водночас зі світом потойбічним через покійного чоловіка) підкріплюється межовим місцем її хати – край битого шляху – і несе в собі приховану еротичну конотацію (хто їде, вдови не минає), і справді, подальший виклад метафорично змальовує залицяння проїжджого гусара до вдови:

В мене нєт ні кола, ні двора,
Ніде прив'язать коня.
[...] Я шабельку обнажу,
У земельку устромлю [РС 537].

Інший спосіб структурування простору, характерний передусім для ліричних пісень, може проявлятися опосередковано через антитезу, часто у поєднанні з синтаксичним паралелізмом і метафорою:

Та наступає чорная хмара, а другая синя –
Та народила удівенька хорошого сина.
А де вона його породила? У зеленій діброві!
Та не дала йому молодому ні щетя, ні долі [РС 191].

Йде козак горою,
Дівча – долиною,

[1] *Рекрутські та солдатські пісні*, упор. А.О. Іоаніді, О.А. Правдюк, Київ, Наукова думка 1974 [далі: РС], с. 423.

[2] В. Прокопенко, Д. Руденко, *Логос путі, ейдос простору*, в: *Збірник Харківського історико-філологічного товариства*, т. 2, Харків, Харківське історико-філологічне товариство 1994, с. 34.

Зацвів козак білим цвітом,
Дівча – калиною [РС 318].

Реалії зовнішнього світу, введені в структуру тексту за допомогою художніх тропів, підлягають трансформації і творять нову даність – смисловий простір тексту, не той, в якому розгортаються події, а той, який моделює естетичні, соціальні, етичні, релігійні уявлення. Мовою просторових відношень аксіологічні поняття виражаються через бінарні опозиції типу верх – низ, праве – ліве, концентричне – ексцентричне[3]. У цьому контексті можна говорити про тотальну спатіалізацію (опросторення) усіх елементів тексту.

За способом організації міфопоетичний простір у ліро-епіці можна з певною мірою умовності поділити на сакрально-міфологічний, магічний і власне міфопоетичний.

Яскравий приклад розгортання сакрально-міфологічного простору знаходимо у колядках з космогонічними мотивами:

Стоїть яворець тонкий, високий,
Тонкий, високий, в корінь глибокий,
А в коріненьку чорні куноньки,
А в середині ярі пчілоньки,
А на вершечку сив соколонько[4].

Характерною особливістю такого простору є його вертикальна направленість – маркування центру світу деревом або церквою зі значенням „вісь світу”[5].

Про магічний простір можемо говорити у випадку текстів, побудованих за законом „метаморфічної тотожності”, коли розгорнута метафора є водночас і мотивом у тексті:

Через моренько – дрібним дожденьком,
А через лісок – зозуленькою,
А через поле – ластівочкою,
А на подвір’я – невісточкою[6].

Ліричний персонаж підлягає трансформації, змінюється відповідно до простору, в який він поміщений, і в цьому перманентному становленні й зниканні, у знаходженні своєї ідентичності через „інше” сам стає метаморфічним тілом. Персонаж, вписуючись у простір з його атрибутами, видозмінюється, доповнюється собою „минулим” – стає перетвореною формою, яка

[3] Ю. Лотман, Б.А. Успенский, *Миф – имя – культура*, Труды по знаковым системам 1973, т. 6, с. 288.

[4] К. Сосенко, *Культурно-історична постать староукраїнських свят Різдва і Щедрого Вечора*, репринтне видання, Київ, СІНТО 1994, с. 280.

[5] Я. Конєва, *Тілесний семіозис простору у слов’янській народній пісенності*, в: *Філологічні семінари. Літературознавчі методології: практика і теорія*, вип. 7, Київ 2004, с. 83–88.

[6] І. Ребошапка, *Народження символу. Аспекти взаємодії обряду та обрядової поезії*, Бухарест, Критеріон 1975, с. 35–36.

існує самостійно, дискретно, як цілісне явище, у системі складних зв'язків, якою є текст[7].

Якщо за відправну точку зору узяти персонажну систему, а саме поділ на чоловічі й жіночі персонажі, то можемо виділити два концепуальні види текстів – про шлях героя (висхідний та низхідний, доцентровий та відцентровий) та тексти з образами іконічного типу й актуалізацією просторових описів на метамовному рівні[8]. Шлях ліричного героя пролягає через ліс, поле, гай, від дівчини або до дівчини, яка бере дрібний льон, жне край дороги, стоїть біля криниці у чистому полі, підчікуючи козаченька.

Їхав козак без ліс, без ліщину,
Сподобав си молоду дівчину [РС 390].

Дівчина завжди знатиме відповідь на питання козака про його шлях-дорогу:

Перша доріженька –
А у гай зелененький,
Друга доріженька –
Аж у синє море,
Третя доріженька –
Аж у чисте поле [РС 239].

Дівчина, жінка, мати, вдова прикріплені до свого оточення – хати, поля, домовини – різними площинами універсального простору, отже, є лише персоніфікованими обставинами, іменем свого місця[9].

Ой знав же я гарний замок,
Де моя мила проживає,
Вона сидить за гарним столичком,
Всякі квіти вишиває [РС 439].

Тема облоги міста (здобування нареченої парубком) популярна серед східних та південних слов'ян і найчастіше зустрічається у колядках і весільних піснях.

Вузловим моментом традиційної культури виступає явище статевого диморфізму, а відтак важливо встановити, чи переважає концепт „чоловічого" (героїчний епос) чи концепт „жіночого" (ліричні пісні). „Чоловіче" поєднується з ідеєю часу, дороги, руху, активного втручання і впливу на дійсність,

[7] Я. Конєва, *Метафора як магічна метаморфоза*, w: *Філологічні семінари. Художня форма*, вип. 8, Київ 2004, с. 105–111.

[8] В. Топоров, *Пространство и текст*, w: *Текст: семантика и структура*, Москва 1983, с. 280–283.

[9] Ю.М. Лотман, *О метаязыке типологических описаний культуры*, w: idem, *Избранные статьи в 3-х томах. Статьи по семиотике и типологии культуры*, т. 1, Таллин 1992, с. 390–391; Я. Конєва, *„Жіночий" простір у фольклорній культурі українців: хата – нехата – антихата*, w: *Українська культура в іменах і дослідженнях. Наукові записки Рівненського державного інституту культури*, т. 1: *Волинське Полісся в контексті слов'янської культури*, Рівне 1997, с. 94.

тоді як „жіноче" становить тілесну субстанцію простору, надає йому іконічності, знаковості й чуттєвого виміру, тобто є предикатом стану. По горизонталі „жіночий" простір розгортається по лінії: хата – нехата – антихата – фортеця нареченої – місто-розпуста – корчма – вдовина хата; по вертикалі: домовина – хата – церква. Опозиції культура – природа відповідають топоси хата/садочок – поле/ліс. Занедбаний, покинутий чоловіком жіночий простір приречений на занепад:

Наша хата заплакана,
Якби задумана;
Наша нива не орана
Та й не засіяна [РС 350].

Тут ми підходимо до розуміння тексту як семіотичного тіла, а відтак можемо говорити про тілесний семіозис простору у фольклорній пісенності. Простір „збирається" не тільки через встановлений порядок ритуально пов'язаних предметів, які набирають символічного виміру, але й через людину, коли аксіологічно значимі частини тіла стають елементами, з яких вибудовується Всесвіт. Згідно з антропоморфною моделлю Всесвіту людина і оточуючий її світ, як по горизонталі, так і по вертикалі, ізоморфні. Принципи організації простору через тілесний код спираються на уявлення про три площини людського тіла: вертикальна площина верх – низ і дві горизонтальні: перед – зад, праве – ліве, де майбутнє пов'язується з передом і верхом, а минуле – з задом і низом. Крім того, тілесний код у фольклорі виникає з самого досвіду міжлюдських взаємин. Інтимний досвід усвідомлення власного тіла, а також інших людей переноситься на суспільні взаємини[10]. Специфічна універсальність функцій тіла у народній культурі дозволяє йому бути не тільки й не стільки елементом мистецтва, як особливим чином реалізованою етнічною ідеологією, морально-регуляційною системою в житті людини. Топографічне сприйняття простору наповнюється етичним, моральним сенсом. У горизонтальному розгортанні простору у пісенній лірици корініться явне або приховане еротичне кодування, яке в свою чергу підпорядковане морально-етичній оцінці. Для вертикального розгортання просторового „тіла" характерний принциповий антиеротизм (напр., будування церкви з частин тіла).

У фольклорній візії (картині) світу перцепція простору має вимір екзистенціальний. Встановлення центру є першим і необхідним елементом організації життєвого і водночас художнього простору у традиційній культурі:

Ой на горі, на крутій
Стоїть терем високий.
А під тим теремом
Сидить мати з сином [РС 197].

[10] J. Adamowski, *Kategoria przestrzeni w folklorze*. *Studium etnolingwistyczne*, Lublin 1999, c. 15.

Смислове поле „смерть” часто також передається за допомогою тілесного коду у поєднанні з традиційними символами:

Чорна рілля ізорана, гей, гей!
Чорна рілля ізорана
І кулями засіяна, гей, гей!
І кулями засіяна.

Білим тілом заволочена, гей, гей!
Білим тілом заволочена
І кров’ю сполощена, гей, гей!
І кров’ю сполощена [РС 469].

Не менш частий образ смерті – одруження з могилою:

А узяв він собі
Та паняночку,
Та у чистім полі
Та земляночку,
Та без вікон, дверець,
Оце й пісні кінець [РС 468].

Не тільки стихія землі має у народній культурі амбівалентне значення породжуючого й поглинаючого начала, у такій же ролі може виступати вода:

Вдовин син поплинув по вінець.
Та бо він ще не доплив, та вже утонув ...
... Ой маю я дружбове – в воді кленове,
ой маю я старости – в воді стругове,
ой маю я свашечки – в воді плотичкі,
ой маю я сватове – в воді щукове,
ой маю я молоду – тихую воду [РС 522].

Тіло „вбудовується” в порядок простору, і подекуди важко розрізнити, де міфологічні уявлення переходять в метафору, а де починається вторинне міфологізування. У аналізі поетичної структури творів важливим завданням є розкриття зв’язку простору як тіла і персонажа як тіла.

Отже, через призму просторових структур можна розглядати поетичні фігури і тропи, персонажну систему, мотиви і навіть жанри.

Summary

The Category of Artistic Space in Folklore Lyric-Epic Poetry of the Ukrainian

In the paper Yaroslava Konieva considers one of the most important categories of the folklore text poetics – the artistic spaces from the point of view of semiotic cultural anthropology. The author distinguishes sacral-mythological, magic and mythological artistic spaces.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Olga Letka-Spychała
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

OBRAZOWANIE CIENIA W POEZJI INNY LISNIANSKIEJ. PRÓBA KOGNITYWNEJ ANALIZY WYBRANYCH UTWORÓW

Key words: poetry, conceptual, metaphor, shadow, cognitive, Inna Lisnyanskaya

В сне земном мы тени, тени...
Жизнь – игра теней,
Ряд далеких отражений
Вечно светлых дней.

Владимир Соловьёв

Poezja Inny Lisnianskiej we współczesnej literaturze rosyjskiej od wielu lat zajmuje miejsce szczególne i cieszy się ogromną popularnością wśród miłośników liryki. Literaturoznawcy nieustannie zwracają uwagę na jej oryginalność, upatrując jej głównej zalety w tym, że od wielu lat nie przechodzi żadnych radykalnych transformacji. Również sama poetka stara się nie ulegać panującym modom czy też trendom przenikającym także na grunt literacki. Wielu badaczy literatury, a wśród nich i Stanisław Rassadin, wielokrotnie podkreślało, że poezja Lisnianskiej jest poezją tradycyjną, która nie bazuje tylko i wyłącznie na eksperymencie, że w pewnym stopniu kultywuje tradycje poetyckie zapoczątkowane przez klasyków. Rassadin, umiejscawiając Lisnianską obok Achmatowej i Cwietajewej, zwraca uwagę na przemianę, jaką przeszła jej poezja szczególnie w sferze emocjonalności. Jak stwierdza:

> Лиснянская вознамерилась заполнить явственную пропасть между Цветаевой и Ахматовой. Цветаевка по открытости темперамента, имеющая право повторить за Цветаевой: „Я любовь узнаю по боли", Лиснянская прошла путь к Ахматовой как антиподу Марины Ивановны в отношении сдержанности в изъявлении чувств.

> Ушла от дисгармоничности, от безмерности к мере, к гармонии, не утратив внутреннего – до старости, до дрожи – накала[1].

Lisnianska poprzez swoją twórczość poszukuje odpowiedzi na odwieczne pytania stawiane sobie przez człowieka – co się dzieje ze mną po śmierci, czy Bóg istnieje – poszukuje Absolutu i dąży do poznania. Na szczególną uwagę zasługują obrazy ożywionej, spersonifikowanej przyrody. Przyroda myśli, czuje i cierpi podobnie jak bohater liryczny, który utożsamia się z nią i poprzez to ujawnia swoje emocje. Posługując się poetyką kognitywną, „badającą czytanie literatury"[2], możemy stwierdzić, że w wierszach Lisnianskiej przyroda jest jednym z modeli metaforycznych, które bardzo często ulegają konceptualizacji. Znaczącą rolę odgrywają drzewa, las (miejsce, „где не бытует эхо…"), ptaki, niebo – będące figurami, czyli najbardziej wyeksponowanymi elementami w utworze. Każda z tych figur w poezji staje się symbolem, kluczem nie tylko do poznania bytu i jego istoty, ale również do poznania świata. Eksploracja świata koncentruje się przede wszystkim wokół próby udowodnienia jego binarności, stąd tak częste w poezji Lisnianskiej opozycje pomiędzy ziemią a niebem, śmiercią a życiem, duszą a ciałem, symboliką zimową a symboliką letnią.

Szczególnym metaforycznym obrazem, któremu poświęcono niniejszy artykuł, jest CIEŃ oraz charakterystyczna dla niego nieuchwytność, umiejętność odzwierciedlenia tylko tego, co powierzchowne, a więc zarysu ludzkiej sylwetki oraz przedmiotów. Materiałem do rozważań posłużyły cykle wierszy *Простая почта* i *Одинокий дар*. Interpretacja utworów pochodzących z wymienionych cykli stanowi próbę zastosowania kognitywnej metody analizy dzieła literackiego. Koncentracja uwagi na metaforze jako głównej figurze stylistycznej, którą posługuje się Lisnianska, jest uwarunkowana jej szczególnymi właściwościami. Jak stwierdził filozof Hans Blumenberg,

> metaforologia stara się dotrzeć do struktury myślenia, do podłoża, do pożywki systematycznych krystalizacji. […] tylko porównywanie metafor […] odkrywa coś ze struktury podłoża formacji myślowych. W tej kognitywnej substrukturze możemy bowiem stwierdzić orientacje, które odczytuje się z absolutnie podstawowych wyobrażeń modelowych, przebijających się w postaci metafor aż do sfery wyrazu[3].

Tradycja metafory sięga czasów starożytnych. Była ona przedmiotem badań Kwintyliana i Arystotelesa, który zdefiniował ją jako:

> przeniesienie nazwy jednej rzeczy na inną: z rodzaju na gatunek, z gatunku na rodzaj, z jednego gatunku na inny, lub też przeniesienie nazwy jakiejś rzeczy na inną na zasadzie analogii[4].

---

[1] В. Огрызко, *Поэзия чрезвычайной виноватости*, Литературная Россия 2007, nr 47.

[2] P. Stockwell, *Poetyka kognitywna. Wprowadzenie*, tłum. A. Skucińska, Kraków 2002, s. 68.

[3] Cyt za: O. Jakel, *Metafory w abstrakcyjnych domenach dyskursu. Kognitywno-lingwistyczna analiza metaforycznych modeli aktywności umysłowej, gospodarki i nauki*, tłum. M. Banaś, B. Drąg, Kraków 2003, s. 137.

[4] Ibidem, s. 96.

To twierdzenie, pomimo nieścisłości oraz wywołania wielu uwag krytycznych, stało się punktem wyjściowym do stworzenia kognitywnej koncepcji metafory; za jej twórców uchodzą George Lakoff oraz Mark Johnson. Zarzucili oni Arystotelesowi

> rozpatrywanie jedynie pojedynczych metafor językowych i lokowanie metaforycznego rzutowania na płaszczyźnie pojedynczych słów, podczas gdy kognitywna teoria metafory traktowała metafory językowe jako wyraz systematycznych rzutowań między całymi domenami pojęciowymi oraz jako przejaw złożonych modeli kognitywnych, względnie kulturowych[5].

Lakoff oraz Johnson ukazali metafory z nieco innej perspektywy, twierdząc, że są one zjawiskami pojęciowymi, a nie językowymi, jak wcześniej uważano. Według nich

> metafory pojęciowe powstają jako skutek systematycznego powiązania dwóch domen pojęciowych, z których jedna (X) funkcjonuje jako domena docelowa, zaś druga (Y) jako domena źródłowa metaforycznego rzutowania[6].

Cykl wierszy *Простая почта* opublikowano w 2006 roku w czasopiśmie literackim „Арион". W jego skład weszło około dziesięciu wierszy. W utworach tych jednym z dominujących elementów jest wspomniana wcześniej przyroda, a także twórczość poetycka. W ścisłej korelacji z wymienionymi motywami „współegzystuje" obraz cienia ujętego w metaforyczny kontekst, będącego swego rodzaju centrum skupiającym uwagę („ognisko percepcji"), dzięki czemu możemy mówić o procesie fokalizacji. W wierszu *Тень* cień występuje jako jeden z uniwersaliów przestrzennych (archetyp). Z punktu widzenia kognitywistyki staje się on podstawowym schematem wyobrażeniowym, „stosunkowo prostą strukturą powracającą w naszym życiu codziennym, fizycznym doświadczeniu oraz w orientacjach i relacjach"[7].

Symboliczny wydźwięk cienia opiera się przede wszystkim na sposobie jego postrzegania w różnych kulturach/wierzeniach na przestrzeni wieków. W wielu tradycjach przedstawiano go jako odzwierciedlenie drugiego, tajemniczego, mrocznego „ja", negatywnego sobowtóra, ciemnej strony ludzkiej duszy, ujawniającej się w najmniej oczekiwanym momencie. W podobny sposób cień funkcjonuje w psychologii Carla Gustawa Junga, który pod terminem cienia personalnego pojmował symbol „stłumionego ja", „wyobcowanego ja" bądź „innego w nas".

Bardzo często myśl o drugim „ja" pojawia się w wierszach Lisnianskiej jako wyraz przekonania o słuszności tezy głoszącej dualizm antropologiczny. Wyraża się ono poprzez szereg metafor zestawiających ze sobą duszę i ciało („Чем недвижней плоть – душа мобильней"), ciało i cień, twarz i jej lustrzane odbicie („Ведь икона не боится штампа, / Как боится зеркало лица"). Jednakże

[5] Ibidem, s. 102.
[6] Ibidem, s. 55.
[7] Ibidem, s. 32.

w utworze pochodzącym z cyklu *Старое зеркало* (1994), gdzie poprzez obraz odbicia własnego „ja" w lustrze można wygenerować metaforę pojęciową JA TO LUSTRO, Lisnianska wyraża strach przed „rozdwojeniem siebie" – jak stwierdziła: „Больше всего я двойственности боюсь"[8]. Lustrzane odbicie, z jednej strony, wyzwala w bohaterce lirycznej zainteresowanie możliwością odkrycia innego świata, z drugiej strony, ciekawości towarzyszy obawa przed utratą własnej autonomiczności oraz tożsamości.

Przyjrzyjmy się konceptualizacji przestrzeni w cyklu *Простая почта*[9]. W ramie oglądu, a więc aktywnym polu widzenia, można dostrzec pierwiastek przyrodniczy, który z punktu widzenia kognitywistyki generuje tło całego cyklu, między innymi: „многонациональный лес", „дроздов, которые ублажают горло", „приметы долгоиграющей весны". W tym przypadku należy podkreślić hierarchiczny układ pomiędzy figurą a tłem, gdyż według Ronalda Langackera tło, na którym ukazana jest figura (w naszym przypadku tą figurą jest cień), zostaje „wyspecyfikowane i także składa się z figur"[10].

W utworze *Искала я прямого отклика...*, będącym swego rodzaju preludium do cyklu, zostaje zaprezentowany punkt widzenia podmiotu lirycznego, zdecydowanie różniący się od postawy znanej z cyklu *Старое зеркало*. Różnica polega na tym, że bohaterkę liryczną pozbawiono poczucia lęku, a jej myśl prowadzi ją do pewnego odkrycia. Jak stwierdza:

Искала я всегда прямого отклика —
От человека, дерева и облака,
От музыки, от буквы, от числа,
Не полагая двойственного облика
Внутри добра и зла.

И в каждого глядела, словно в зеркало,
И лишь совсем недавно докумекала,
Что и лицо двояко, и испод.
Что человек есть и толпы молекула,
И сам себе народ.

[*Искала я*…, ПП]

Holistyczne przeskanowanie tekstu, polegające na tym, że wszystkie cechy uznawane za istotne są postrzegane równocześnie[11], pokazuje, iż na pierwszy plan wysuwa się teza o binarnym charakterze nie tylko świata, ale również takich abstrakcyjnych pojęć, jak dobro i zło. Wywołuje to poczucie braku stabilizacji, niepewności w świecie. Podstawowe wartości posiadają dwoistą naturę, przez co stają się mało wiarygodne. Podobnie zostaje zobrazowany człowiek: z jednej strony, jako cząstka pewnej całości (CZŁOWIEK TO TŁUMU MOLEKUŁA), z drugiej – jako

[8] И. Лиснянская, *Старое зеркало*, Знамя 2004, nr 4.
[9] Eadem, *Простая почта*, Арион 2006, nr 2 [dalej: ПП].
[10] P. Stockwell, op. cit., s. 67.
[11] E. Tabakowska, *Językoznawstwo kognitywne a poetyka przekładu*, Kraków 2001, s. 52.

zbiorowość, wspólnota (CZŁOWIEK TO NARÓD). Brak przyporządkowania do określonej kategorii czy też grupy sprawia, że człowiek jako jednostka, indywiduum, traci swą przynależność, a w konsekwencji czuje się wyobcowany.

Lisnianska, jako doskonały obserwator otaczającego świata, ma szczególną tendencję do „wpatrywania się" w ludzi, w ich serca, dusze, a nawet przedmioty. W cytowanym utworze *Искала я прямого отклика...* poetka stwierdza: „в каждого глядела, словно в зеркало" i tym samym dostrzega podwójną istotę ludzkiej twarzy. Opozycja pomiędzy twarzą realną a tą „fałszywą", „lustrzaną", „pozorną" zmusza do zastanowienia się nad autentycznością ludzkiego istnienia. Motywy masek, lustrzanych projekcji powodują, że świat w poezji Lisnianskiej przeistacza się w quasi-świat, w którym dominują cienie – a nie żywi ludzie, lustra – a nie rzeczywiste obrazy, oraz oniryczne projekcje zacierające granicę pomiędzy tym, co realne, a tym, co wyimaginowane.

Cień jako część quasi-świata rządzi się w wierszach Lisnianskiej swoimi prawami. Zostaje to zaakcentowane w utworze *Тень*, w którym podmiot liryczny prezentuje swe rozważania na temat szczególnego charakteru cienia. Dochodzi on do wniosku, że w odróżnieniu od gałęzi wierzby i bzu, a więc tego, co realnie istnieje, cień nie jest od niczego ani nikogo zależny:

Ветви вербы и сирени, одуванчики и сныть,
Окна, двери и ступени, –
Все подвластно. Только тени
Никому не ухватить.

[*Тень*, ПП]

Orzeczenie „подвластно" sugeruje istnienie pewnej wszechmocnej siły, znajdowanie się pod czyjąś władzą, bycie zależnym. Być może Lisnianska ma na myśli władzę boską, której podlega świat – materia nieożywiona, flora, fauna oraz człowiek. Cień zostaje przez Lisnianską wyraźnie skontrastowany z elementami scenerii, a sądy na jego temat skonkretyzowane i sprowadzone do stwierdzenia:

Только тени
Никому не ухватить

[*Тень*, ПП].

Interpretując powyższy fragment w celu wyodrębnienia metafor, których domeną źródłową jest CIEŃ, należy pamiętać o zasadzie kierunku metaforycznego rzutowania, będącego istotą teorii kognitywnej. Według Lakoffa oraz Johnsona:

> Metafora (X TO Y) z reguły łączy abstrakcyjną i bardziej złożoną domenę docelową jako eksplanandum z bardziej konkretną, prosto ustrukturyzowaną oraz poznawalną za pomocą zmysłów domeną źródłową jako eksplanans[12].

[12] Cyt za: O. Jakel, op. cit., s. 45.

W wierszu *Тень* zwraca uwagę uproszczona metafora konfrontacyjna – „nieuchwytny cień", z której można wyodrębnić właściwości semantyczne wyrazów wchodzących w jej zakres. Określenie „nieuchwytny" implikuje takie kategorie, jak: ulotność, przemijanie, niematerialność, a przede wszystkim wolność i swoboda. Zgodnie z ukierunkowaniem metaforycznej projekcji można wygenerować metafory CIEŃ TO WOLNOŚĆ, CIEŃ TO SWOBODA, CIEŃ TO AUTONOMIA, które paradoksalnie wyrastają z modelu WŁADZA („подвластно", „не ухватить").

Ten sam motyw nieuchwytnego cienia pojawia się w utworze *Облако то клочковато, то неуклюже…*, jednak jego kontekst jest zupełnie inny, gdyż odwołuje się do wierzeń, wedle których cień jest uosobieniem zmarłych i ich dusz (CIEŃ TO DUSZA UMARŁEGO). W tym przypadku metafora cienia została rozszerzona na inne sfery „niepoznawalnego", równie jak on nieuchwytnego:

Облако то клочковато, то неуклюже.
Вспомню о чём-нибудь и забываю тут же,

Только забуду, как вспомню дивные лица
Милых друзей, от которых и тень лучится.

Тень не ухватишь, но остаётся сиянье.
Только померкнет, как стану просить подаянье…[13].

Zdecydowanie znaczącą rolę w zacytowanym utworze odgrywa koncept pamięci jako głównego miejsca „przechowywania" wspomnień. Pamięć łączy się z pewną sferą działalności ludzkiego umysłu związaną ze zdolnością rejestrowania i przywoływania wrażeń zmysłowych, bardzo często przybierających formę reminiscencji. Szczególny stosunek do własnej pamięci Lisnianska wyraziła w jednym z wywiadów, w którym stwierdziła:

> у меня две памяти, одна – головная, вторая – душевная. Голова помнит все дурное, все обиды, душа забывает все это напрочь[14].

W wierszu *Облако то клочковато…* próba retrospektywnego odtworzenia wydarzeń wiąże się z pewnym bezskutecznym wysiłkiem umysłowym. Wydaje się, że bohaterka liryczna znajduje się w stanie choroby bądź w stanie przejściowym między życiem a śmiercią. Poczucie pewnego zawieszenia pomiędzy światem żywych a umarłych jest charakterystyczną cechą poezji Lisnianskiej. Stany, w jakich znajduje się bohaterka liryczna, wpływają na jej sposób postrzegania świata i zakłócają jego percepcję. Świadczą o tym czasowniki „вспомню" i „забываю", które podkreślają chaotyczność wspomnień bohaterki:

Вспомню о чём-нибудь и забываю тут же,
Только забуду, как вспомню дивные лица […][15].

---

[13] И. Лиснянская, *Облако то клочковато, то неуклюже*, [online] <http://lisnyanskaya.ouc.ru/oblako-to-klochkovato.html>, dostęp: 15.05.2011.

[14] В. Огрызко, op. cit.

[15] И. Лиснянская, *Облако то клочковато…* .

Projekcja „дивных лиц милых друзей" i ich cieni, które ukazują się bohaterce jako żywe obrazy, graniczy ze swego rodzaju mistycyzmem. Wydaje się, że doświadczenie transcendencji dostarcza bohaterce lirycznej nieznanych dotąd przeżyć. Potwierdzeniem tego jest następujący cytat:

> Только забуду, как вспомню дивные лица
> Милых друзей, от которых и тень лучится[16].

Oksymoron „тень лучится" nie tylko wprowadza element alogiczności, zachwiania spójności struktury, gdyż zestawia cień z blaskiem, jasnością, ale również nadaje szczególne znaczenie cieniom – bliskim przyjaciołom, duszom. Odnosi się wrażenie, że bohaterka liryczna styka się z pewnym wymiarem boskości, błyszczący cień nasuwa skojarzenia z wizjami objawień.

Cień, podobnie jak i dusza, symbolizuje ulotność, niemożność dotknięcia i poczucia („Тень не ухватишь"), jednak należy pamiętać o istotnej różnicy pomiędzy tymi schematami wyobrażeniowymi, która wynika z implikacji skojarzeniowych. Dusza – najbardziej tajemnicza sfera ludzkiej egzystencji – jest związana z „wewnętrznym życiem" człowieka, stanowi esencję jego bytu i człowieczeństwa. Cień to obszar, do którego nie dociera światło bezpośrednio ze źródła na skutek obecności przeszkody ustawionej na drodze promieni świetlnych. W odróżnieniu od psyche odzwierciedla tylko to, co zewnętrzne, a więc kontury sylwetki, jest zarysem materialnego ciała. Nie sposób dostrzec jego „twarzy", cechuje go anonimowość, choć paradoksalnie przynależy do określonej osoby.

Częstą myślą pojawiającą się w utworach Lisnianskiej, zarówno tych pochodzących z tomu *Одинокий дар*, jak i *Простая почта*, jest uzależnienie od własnego cienia, cienia, który „przesłania" światło. Poetka generuje jego obraz jako symbol swego prześladowcy (metafora CIEŃ TO PRZEŚLADOWCA), od którego nie może się uwolnić. W wierszu *Скоро год, как нет тебя наяву…*[17], wyznaniu skierowanym do zmarłego męża, Siemiona Lipina, i będącym wyrazem osobistego cierpienia po stracie bliskiej osoby, podkreśla szczególną zależność od własnej pozornej projekcji. W przytoczonym poniżej fragmencie rozpoczynającym się od frazy: „Скоро год, как нет тебя наяву" Lisnianska określa stosunek czasowy („год"), a także przestrzenny („наяву"). Generuje to następujące wnioski: jeśli zmarły mąż nie istnieje „na jawie", to zapewne istnieje w innej czasoprzestrzeni – bądź to w snach, bądź to w świecie poetyckiej wyobraźni – w świecie wspomnień.

Właśnie wspomnienia stają się „cieniami" w życiu poetki – cieniami, których ona nie chce i nie może się pozbyć; jej bohaterka liryczna jest więźniem własnych wspomnień. Potwierdzają to słowa zapisane w utworze *Скоро год, как нет тебя наяву…*: „И завишу от света капризов и ракурсов тени" oraz w utworze *Тень*: „А она со мною всюду пребывает, застя свет". W pierwszym z wymienionych wierszy dochodzi do metaforycznego przeniesienia pewnych cech opisujących

[16] Ibidem.
[17] Eadem, *Скоро год, как нет тебя наяву*, Знамя 2009, nr 6.

cień na pewne sfery działalności ludzkiego umysłu. Można je ująć nazwami czterech charakterystycznych czynności biorących udział w procesie przywoływania wspomnień: 1) doświadczanie, 2) zapamiętywanie, 3) przetwarzanie i 4) wspominanie. Metaforyczny kontekst cienia w tym przypadku ma charakter ekspansywny, gdyż ulega rozszerzeniu na strukturę ludzkiej pamięci. Jak stwierdza Lisnianska:

Скоро год, как нет тебя наяву.
Потому-то мне легче не лица разглядывать, а растенья.
И сама-то растительной жизнью живу
И завишу от света капризов и ракурсов тени[18].

Pojawiające się „ракурсы тени" oddają wrażenie skrócenia perspektywy, ograniczenia pola działania (a więc znowu zostaje poruszony aspekt władzy) i tym samym pozwalają na wygenerowanie kolejnej metafory CIEŃ TO SKRÓCONA PERSPEKTYWA. Warto przy tym odnieść się do istoty perspektywy jako holistycznego, a nie sekwencyjnego postrzegania otaczającego świata. Łączy się ona z pojęciem orientacji, kierunku ruchu w przestrzeni. Według Elżbiety Tabakowskiej, istotą perspektywy jako jednego z aspektów obrazowania polegającego na „powstawaniu w ludzkim umyśle niewerbalnych reprezentacji przedmiotów i zdarzeń"[19] jest usytuowanie obserwatora w stosunku do obserwowanej sceny. „Ракурсы тени" pojawiające się w utworze Lisnianskiej tworzą antylogię, gdyż w rzeczywistości cechą cienia jest to, że „rozciąga" perspektywę. Pewną niekonsekwencję w postrzeganiu cienia odnajdujemy w utworze *Под оливой*, gdzie według Lisnianskiej cień tym razem wydłuża metaforyczną perspektywę czasu oraz drogi, traktowanej jako symbol ludzkiego życia oraz symbol przemijania:

Тень удлинит перспективу
Времени и пути[20].

Cień w poezji Lisnianskiej bardzo rzadko występuje w oderwaniu od motywu światła. Funkcjonując jako schematy wyobrażeniowe, których relacje są oparte na wzajemnej opozycji, światło i cień tworzą pewnego rodzaju bazę, grunt dla innych modeli obrazowania. Stanowią nie tylko źródło metafor strukturalnych: CIEŃ TO CIEMNOŚĆ, ZŁO, PIEKŁO; ŚWIATŁO TO JASNOŚĆ, DOBRO, NIEBO, ale również orientacyjnych, „nadających pojęciu bądź całej domenie pojęciowej orientację przestrzenną"[21]: CIEŃ TO W DÓŁ, ŚWIATŁO TO W GÓRĘ.

Lisnianska w swych utworach często podejmuje próbę zidentyfikowania pochodzenia i istoty cienia. W utworze *Тень* przeciwstawia się ogólnym poglądom, według których „в ней природы нет" i dodaje:

А она – и есть природа, – предка давнего двойник.
Тень без племени и рода –

[18] Ibidem.
[19] E. Tabakowska, op. cit., s. 46.
[20] И. Лиснянская, *Под оливой*, Континент 2004, nr 6.
[21] Cyt. za: O. Jakel, op. cit, s. 125.

Я одна. Но в день исхода
Вам оставлю свой дневник –
Тени пламенной тайник

[*Тень*, ПП].

Cień ulega zatem konceptualizacji i zostaje sprowadzony do roli schematu-metafory CIEŃ TO SOBOWTÓR PRZODKA, którą możemy traktować jako metaforę złożoną obejmującą dwie domeny – PRZODEK i SOBOWTÓR. Domena źródłowa, jaką jest w tym przypadku PRZODEK (termin genealogiczny), wywołuje szereg asocjacji związanych z PRZESZŁOŚCIĄ (jako tą częścią czasoprzestrzeni, w której są zawarte minione wydarzenia), UPŁYWEM CZASU, POCHODZENIEM CZŁOWIEKA, POKREWIEŃSTWEM. Zgodnie z teorią Lakoffa i Johnsona, skoro zachodzi tu przenoszenie całych wzorców strukturalnych z jednego pola pojęciowego na drugie, można mówić w tym przypadku o metaforze strukturalnej.

Włączenie do struktury metaforycznej motywu „двойника" jest wyrazem symbolicznego kontekstu cienia, bardzo często uosabianego z ludzkim sobowtórem towarzyszącym człowiekowi przez całe jego życie, jest częścią jego „ja". W poezji Lisnianskiej zjawisko „rozdwojenia", „dwoistości" ludzkiej natury, obejmującej również sferę duchową (DOBRE JA i ZŁE JA), a także ludzkiej psychiki (CIEŃ TO CZĘŚĆ OSOBOWOŚCI), zajmuje miejsce szczególne. Spotkania z własnym sobowtórem bardzo często rozgrywają się w scenerii onirycznej, są impulsem do przemyśleń nad jego prawdziwością. Podmiot liryczny wielokrotnie stawia pytanie, czy sobowtór jest tylko iluzją, przejawem choroby umysłowej, czy też jego istnienie jest autentyczne. Przykładem może służyć utwór *Ну, еще немного побудь*:

Кто ты – призрак или двойник,
Почему мы с тобой одни?
Чай допей, поправь воротник
И любовь мою помяни[22].

Charakterystyczne dla Lisnianskiej przywoływanie motywu echa i motywu luster potwierdza „obecność" drugiego „ja", do którego pomimo swych wątpliwości zwraca się poetka (*Ода компьютеру*):

Эхо, зеркало, посредник,
Призрак двойника,

Сохрани мой день последний –
Боль и облака[23].

Sobowtór w przypadku utworu *Тень* ma nieco inny wymiar, odnosi się nie tylko do sfery filozoficznej, ale również kosmogonicznej, gdyż uosabia swego rodzaju źródło, genezę świata. Nieposiadanie przez niego plemienia oraz rodu („Тень без

[22] И. Лиснянская, *Ну, еще немного побудь*, Дружба народов 2006, nr 8.

[23] Eadem, *Ода компьютеру*, [online] <http://lisnyanskaya.ouc.ru/oda-kompiytery.html>, dostęp: 15.05.2011.

племени и рода – / Я одна"), z jednej strony, sugeruje jego „samopowstanie" z niczego, z drugiej, co jest bardzo zaskakujące, poetka sama nazywa siebie cieniem, podkreślając przy tym własną samotność. Koresponduje to z innym utworem – *Без тебя*, gdzie pod wpływem emocji po stracie męża Lisnianska stwierdza: „Без тебя я – без племени и без роду"[24]. Mówiąc o sobie JA TO CIEŃ, generuje ona obraz samotnej, opuszczonej kobiety, kobiety o ogromnym doświadczeniu życiowym, która funkcjonuje na pograniczu życia i śmierci. Wielokrotnie nazywana „трагическим лириком эпохи", poetką umiejącą,

> с редкостным чувством достоинства обустроить свой трагически спокойный мир, где само безвременье обрело определённость времени. Того, в котором поэту удаётся не только жить, не умея и ужасаясь, но, ощутив своё двойничество с ним, взять на себя вину и беду двойника-близнеца...[25],

utożsamia swoje życie emocjonalne z obrazem ciemności (cienia), co wzmaga dramatyczność utworu *Тень*. Spersonifikowany cień wbrew pozorom nie pozostaje jednak martwy. Cień Lisnianska składa obietnicę pozostawienia po sobie spuścizny w postaci własnego pamiętnika, określając go jako kryjówkę:

> Вам оставлю свой дневник –
> Тени пламенной тайник.
>
> [*Тень*, ПП]

W tym pamiętniku bohaterka liryczna zawrze wszystkie swoje wspomnienia, tajemnice, a wszystkiemu temu będzie towarzyszyć pamięć – pamięć o świecie, o mężu, bliskich przyjaciołach i na koniec pamięć o sobie samej.

Poezja Inny Lisnianskiej od wielu lat wzrusza, skłania do refleksji nad istotą ludzkiego życia oraz miejscem człowieka w świecie. Obecność stałych motywów, takich jak śmierć, życie, lustrzane odbicie, wizje senne, echo, staje się znakiem rozpoznawczym rosyjskiej poetki. Na tle wymienionych motywów zdecydowanie wyróżnia się metaforyczny obraz cienia, który spełnia wiele funkcji. Raz jest symbolicznym uosobieniem ludzkiej duszy, innym razem utożsamia ciemne zakątki ludzkiej psychiki, by później przeistoczyć się w metaforę JA TO CIEŃ. Wyróżnione w niniejszym artykule metafory i ich kognitywna teoria sprowadziły analizę do wyodrębnienia kilku charakterystycznych metafor – strukturalnych, ontologicznych, a nawet orientacyjnych, które zawsze są skupione wokół dwóch zasadniczych zagadnień: binarnych opozycji w świecie oraz roli ludzkiej pamięci.

[24] Eadem, *Без тебя*, Новый мир 2003, nr 10.
[25] [Online] <www.poet-premium.ru>, dostęp: 15.05.2011.

Summary

The Image of Shadow in the Inna Lisnyanskaya's Poetry.
An Attempt to Cognitive Analysis

Inna Lisnyanskaya is one of the most popular contemporary Russian poetesses. She was born in Baku in 1928. In 1960 she moved to Russia and got married to a translator and poet Siemion Lipkin. Her works tough upon many problems such as: abandonment, loneliness, longing for her homeland, unfulfilled love. The main objective of the article is to explore ontological, cognitive and structural metaphors and symbols connected with the image of shadow.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Iwona Anna NDiaye
Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

PRZEKŁAD ZWIĄZKÓW FRAZEOLOGICZNYCH Z NOMINACJAMI DIABŁA W POLSKICH TŁUMACZENIACH POWIEŚCI MICHAIŁA BUŁHAKOWA *MISTRZ I MAŁGORZATA*

Key words: phraseology, literary translation, translatability, linguistics

Ponadczasowy, uniwersalny charakter twórczości Michaiła Bułhakowa (1891–1940) powoduje, że w czasie ostatnich kilkudziesięciu lat utwory rosyjskiego prozaika cieszą się niezmiennym zainteresowaniem czytelników, krytyków i literaturoznawców. Spośród dzieł tego autora w świadomości polskiego odbiorcy niewątpliwie najsilniej utrwaliła się powieść *Mistrz i Małgorzata* – jedno z najbardziej znaczących dokonań rosyjskiej prozy narracyjnej pierwszej połowy XX wieku. Andrzej Drawicz, jeden z najlepszych znawców twórczości M. Bułhakowa w Polsce, podkreślał:

> Jest to książka szczególnie u nas zadomowiona. Jak rzadko które niepolskie dzieło literackie. Przyjęliśmy ją przed ćwierćwieczem do uprzywilejowanego grona utworów duchowo bliskich; takich, których nie wypada nie znać i których poszczególne zdania są jak porozumiewawcze hasła. Wystarczy powiedzieć „rękopisy nie płoną", albo „jesiotr drugiej świeżości" – i jesteśmy w domu. Bułhakowowskim i naszym jednocześnie[1].

O znaczeniu *Mistrza i Małgorzaty* Bułhakowa decydują przede wszystkim „bogactwo i ranga problematyki oraz wirtuozeria, z jaką pisarz operuje zróżnicowanymi środkami ekspresji, od satyry i biblijnego patosu po refleksję liryczną i filozoficzną w połączeniu z wnikliwą analizą psychologiczną"[2].

[1] A. Drawicz, *Wyzwolenie i sposób na życie*, w: M. Bułhakow, *Mistrz i Małgorzata*, tłum. A. Drawicz, Wrocław 1995, s. 589.

[2] E. Korpała-Kirszak, *Michaił Bułhakow*, w: *Słownik pisarzy rosyjskich*, red. F. Nieuważny, Warszawa 1994, s. 71.

Nie dziwi zatem fakt, że wraz z ukazaniem się tłumaczenia tej powieści stała się ona w Polsce przedmiotem pogłębionych analiz literaturoznawczych[3]. Wielokrotnie także zyskiwała uznanie w oczach czytelników, którzy wynieśli ją do statusu najważniejszej książki XX wieku[4] – przy czym uwaga odbiorców skupiała się zasadniczo na problematyce filozoficznej i moralnej[5].

W równej mierze powieść stanowi ciekawy materiał badawczy do rozważań w kontekście problematyki przekładowej. Zaistnienie *Mistrza i Małgorzaty* na gruncie translatorskim należałoby utożsamiać przede wszystkim z pojęciem stylistycznej adekwatności. Na istotę tego zagadnienia zwracała uwagę już Maja Szymoniuk w jednej z pierwszych publikacji traktujących o tłumaczeniu powieści Bułhakowa na język polski:

> в связи с переводом *Мастера и Маргариты* на польский язык кажется уместным рассмотреть языковые стилистические особенности произведения, т.к. именно их перенесение на почву другого языка гарантирует полный успех перевода[6].

Podkreślić przy tym należy, że poetyka *Mistrza i Małgorzaty* niesie w sobie konkretne odniesienia do całej twórczości Bułhakowa. Tekst analizowanej powieści dostarcza zatem niezwykle ciekawego materiału badawczego. To swoiste współbrzmienie indywidualnego stylu autora z jednoczesną nienaruszalnością norm języka literackiego.

Oceniając słuszność wyboru ekwiwalentów translatorskich z punktu widzenia indywidualnego stylu autora, pozostaniemy w kręgu tych planów fabularnych powieści, które składają się na mistyczno-diaboliczny charakter utworu. Zamysł powieści, począwszy od momentu jego powstania (czyli około 1928 roku) po końcową redakcję w 1940 roku, przeszedł długą i złożoną drogę[7]. Jednakże konstrukcja narracyjna utworu niezmiennie opierała się na dwóch postaciach: Chrystusa i diabła. Czytelnik odnosi wręcz wrażenie, że koncept powieści określony przez

---

[3] Pierwsza publikacja *Mistrza i Małgorzaty* (Москва 1966, nr 11; 1967, nr 1) miała charakter skrócony. Pierwsze wydanie książkowe ukazało się w 1967 roku w Paryżu (YMCA Press). Jednocześnie w Berlinie pojawiło się oddzielne wydanie usuniętych fragmentów tekstu (Schez Verlag). W 1968 roku Wydawnictwo „Posiew" we Frankfurcie nad Menem wydało tekst pełny, w którym usunięte fragmenty zostały oznaczone kursywą. Trzy pierwsze polskie wydania (wyd. 1 – 1969; wyd. 2 – 1970, „Czytelnik", seria Nike; wyd. 3 – 1973, Biblioteka Klasyki Polskiej i Obcej) były z konieczności oparte na wersji skróconej. Wersję pełną przygotowali tłumacze polscy Irena Lewandowska i Witold Dąbrowski.

[4] Powieść *Mistrz i Małgorzata* włączono do serii Kanon na Koniec Wieku, obejmującej najważniejsze książki ubiegłego stulecia wybrane w 2010 roku w drodze plebiscytu przez czytelników „Rzeczpospolitej".

[5] Informację na temat bogatego dorobku badaczy polskich i rosyjskich zebrał m.in. Andrzej Drawicz. Zob. A. Drawicz, *Przypisy. Bibliografia*, w: idem, *Mistrz i diabeł. O Michale Bułhakowie*, Kraków 1990, s. 339–368.

[6] M. Szymoniuk, *О переводе романа Булгакова „Мастер и Маргарита" на польский язык*, Annales UMCS. Sectio F. Nauki Filozoficzne i Humanistyczne 1968–1969, t. 23–24, s. 257.

[7] Zmieniające się koncepcje powieści stały się przedmiotem zainteresowania wielu literaturoznawców, w tym niestrudzonej badaczki twórczości Bułhakowa – Marietty Czudakowej. Zob. m.in.: М. Чудакова, *Рукопись и книга. Рассказ об архивоведении, текстологии, хранилищах рукописей писателей*, Москва 1986; eadem, *Жизнеописание Михаила Булгакова*, wyd. 2 uzup., Москва 1988; eadem, *Избранные работы*, t. 1: *Литература советского прошлого*, Москва 2001.

samego autora jako „powieść o diable" wysnuł się z sytuacji opisanej w siedemnastym rozdziale, kiedy Prochor Piotrowicz, przewodniczący Komisji Nadzoru Widowisk i Rozrywek Lżejszego Gatunku, zwraca się do Behemota:

> „Да что ж это такое? Вывести его вон, черти б меня взяли!". А тот, вообразите, улыбнулся и говорит: „Черти чтоб взяли? А что ж, это можно!"[8] –

i w powieści Bułhakowa wszystko idzie do diabła, w znaczeniu przenośnym i dosłownym. Autor eksponuje jego obecność w warstwie narracyjnej, konstrukcji wątków fabularnych oraz warstwie językowej.

Motywy fantastyczne, świat odwróconych znaczeń (zmaterializowany pod postacią diabła), znalazły swoje stałe miejsce w całej twórczości Bułhakowa:

> Tego czarta czy czarcika wymodelowanego według tradycji ludowo-magicznej, pogańsko-czarnoksięskiej, i uczynionego obiegową figurą potocznej wyobraźni… dobrze jest mieć do dyspozycji. Bułhakow go ma i użyje po wielokroć. Czasem będzie śmieszny, czasem niebezpieczny, czasem zgubny nawet. Jednym się przyśni, innym zwidzi w codzienności, jeszcze innym zmiesza i poplącze to, co robią, udając przypadek. Będzie go pełno – w mowie, gdzie słowo c z o r t [podkr. – A. D.] da się słyszeć co chwilę; i w wyobraźni[9].

Powyższą konstatację A. Drawicza możemy odnieść nie tylko do interesującej nas powieści. Diabeł i jego wcielenia są wszechobecne także w takich utworach Bułhakowa, jak *Diaboliada*, *Fatalne jaja* czy *Psie serce*:

> словесно присутствует черт – в таких на первый взгляд, безобидных восклицаниях как, черт его знает, дьявол с ним и т.д. [...] Ссылки на черта есть намек на нечистую силу, вызвавшую катаклизмы, вокруг которых строится каждое из этих произведений. Постоянные же обращения к дьяволу и сатанинской силе, приписываемые некоторым из персонажей произведений, вполне ироничны. Лишь в последнем романе Булгакова дьявол, наконец, предстает собственной персоной...[10].

Tak oto, z pełnią praw ziemskich, w *Mistrzu i Małgorzacie* diabeł wkracza w środek życia Moskwy lat trzydziestych i od pierwszej chwili podporządkowuje sobie cały układ fabularny powieści (akcja toczy się między przybyciem Wolanda a jego odlotem). To właśnie działanie Wolanda i jego świty określa bieg

---

[8] W tłumaczeniu na język polski: „Co to ma znaczyć! Wyrzuć go stąd natychmiast, niech mnie diabli porwą!" – na co kot odpowiada: „Niech diabli porwą? To się da zrobić" (M. Bułhakow, *Mistrz i Małgorzata*, tłum. I. Lewandowska, W. Dąbrowski, wstęp A. Drawicz, oprac. i przypisy G. Przebinda, Wrocław 1990, s. 256; polskie piąte, a drugie pełne wydanie *Mistrza i Małgorzaty* (pierwsze pełne wydanie polskie: Czytelnik 1983) z poprawkami i uzupełnieniami wniesionymi przez tłumaczkę Irenę Lewandowską). Dalej fragmenty z tego wydania oznaczam cyfrą rzymską I oraz podaję numer strony, np. I, s. 10. Cytat oryginalny zaczerpnięty ze źródła opublikowanego na podstawie ostatniej redakcji *Mistrza i Małgorzaty*, zachowanej za życia autora. Rękopisy są przechowywane w dziale Państwowej Biblioteki ZSRR im. W.I. Lenina, a także z uzupełnieniami i poprawkami podyktowanymi przez Bułhakowa jego żonie – Jelenie Bułhakowej. Zob. М. Булгаков, *Мастер и Маргарита*, Москва 1984, [online] <http://www.bulgakov.ru/pdf/Master-i-Margarita.pdf>, dostęp: 15.04.2011. Wszystkie cytaty w oryginale podaję na podstawie tego źródła, w nawiasie umieszczając stronę.

[9] A. Drawicz, *Mistrz i diabeł*..., s. 12.

[10] Э. Проффер, *Предисловие*, w: М.А. Булгаков, *Собрание сочинений*, Москва 1983, t. 3, s. 5.

wydarzeń powieści. Ów „hiperrealizm nierealności", ujęty przez Andrieja Biełego jako „upostaciowanie fikcji", czasowe i przestrzenne odkształcenie, nagłe zmiany, niewytłumaczalne pojawianie się i znikanie osób i przedmiotów, owa materia powszechności skuta diabelskim „łańcuchem przyczynowo-skutkowym" – słowem, zaprzeczenie biegowi zjawisk uznanemu za „normalny" – składają się na fantastyczno-diaboliczny klimat powieści Bułhakowa[11].

Owa „fantastyka bytu" zrodziła konieczność użycia adekwatnych środków wyrazu. Najbardziej reprezentatywną grupę stanowią zatem słowa z familiarnym stylistycznym zabarwieniem, które możemy przypisać do warstwy języka potocznego. Wiele słów z tej grupy posiada kwalifikator „pospolity":

> На пяти страницах, взятых наугад из сатирического текста, встретилось 42 разговорных, фамильярных и просторечных слова. Такое количество экспрессивно окрашенных слов, несомненно, придает тексту непринужденность, сниженность, вообще доминирует в организации стиля[12].

Wśród wspomnianych powyżej słów najwyższą frekwencję wykazują następujące zasoby leksykalne[13]:

1. Rzeczowniki:
   черт (68), **дьявол** (11), **сатана** (8), **шарлатан** (3), **проклятие** (2), **чернота** (2), **чертовщина** (2), **чертовка** (1).
2. Przymiotniki:
   - **черный(-ые)/черная(-ые)/черное** – берет (2), бор (1), ботинки (1), брови (1), Воланд (1), волос(-ы) (6), всадник (1), глаз(-а) (5), грач (1), громкоговоритель (1), дым (2), задник (1), занавес (2), камень (1), кони (4), кот(-ы) (7), котенок (2), кофе (1), красок (1), края (1), маг (5), маузер (1), мрамор (1), мужчина (1), набалдашник (1), нептун (1), пистолет (1), платок (2), плащ (5), покров (1), потолок (1), пудель (2), тапок (1), туалет (1), хвост (1), зхлеб (1), ход (5), флаг (1), футляр (1), цвет (1), цилиндр (1), шелк (1); башня (1), бездна (1), борода (1), влага (1), вода (1), гуща (1), доска (2), дуги (1), дыра (1), зависть (1), клетка (1), кожа (1), королева (1), лужа (1), магия (9), мантия (1), масса (1), машина (2), накладки (1), нога (1), одежда (1), оправа (2), пасть (2), перчатка (2), пиджак (1), полумаска (1), птица (2), ряса (1), строки (1), сумка (1), сутана (1), тоска (1), точка (1), туча (2), туфли (5), фигура (1), физиономия (1), юбка (1), шелуха (1), шапочка (6), хламида (1); белье (1), брюхо (1), варево (1), котище (1), лицо(-ца) (2), море (2), небо (2), пальто (1), перья (1), платье (1), плечи (1), покрывало (3), пятно (1), тело(-а) (2), трико (1);
   - **проклятый/проклятая/проклятое/проклятые** – Вар-равван (1), дезертир (1), кот (1), лист (1), иностранец (1), переводчик (1), сеанс (1); Гелла

[11] Por. A. Drawicz, *Mistrz i diabeł*…, s. 300.
[12] M. Szymoniuk, op. cit., s. 260.
[13] W nawiasach podaję frekwencję całościową danej jednostki leksykalnej w powieści *Mistrz i Małgorzata* Bułhakowa oraz jej przykładowe użycia w związkach wyrazowych.

(1), земля (1), зелень (1), дура (1), дыра (1), земля (1), квартира (4), стена (1), струя (1), тряпка (1), цепь (1); время (1); деньги (1);

- **мрачный/мрачная/мрачное –** глаза (2), голос (1), директор (1), человек (1); башня (1), женщина (1); лицо (2), презрение (1);
- **нечистая/нечистое** – сила (9); дело (1);
- **адский/адская/адское** – взрыв (1); боль (2), жара (1), машина (1); место (1), освещение (1), топки топками (1);
- **чертовая** – бабушка (1), кафедра (1), мать (4), странность (1);
- **чертов –** дом (1);
- **сверхъестественный/сверхъестественная/сверхъестественное –** размеры (1); быстрота (1), сила (1), скорость (1); событие (1);
- **невероятный –** контракт (1), марш (1), размер (1), слух (1);
- **окаянный/окаянная/окаянное –** ганс (1); квартира (1), петля (1); животное (1);
- **дьявольский/дьявольская** – огонь (1), повар (1); жара (1);
- **сатанинский/сатанический –** смех (2);
- **бессовский** – кот (1).

3. Przysłówki:
   - **мрачно** – глянул (1), добавил (1), спросил (2), ответил(-а) (2), поглядел(-а) (2);
   - **невероятно** (2);
   - **сверхъестественно** (провести ночь).

4. Czasowniki:
   чернеть (1), **зачернеть** (1), **помрачнеть** (1), **почернеть** (1).

Jak widać z przytoczonych przykładów, największą częstotliwość użycia mają leksemy: ***czarny*** (174 użycia), ***przeklęty*** (23), ***mroczny*** (10), ***nieczysty*** (10), ***piekielny*** (8). Diaboliczny klimat powieści tłumaczy obdarzenie przez Bułhakowa tak dużą frekwencją właśnie tych epitetów. Dodatkowo bogate zasoby związków wyrazowych, w jakie wchodzą wymienione przymiotniki, a także konkretne użycia na tle kontekstu, prowadzą do rozszerzenia ich zakresu znaczeniowego; wymiar skojarzeniowy pełni rolę swoistego hasła wywoławczego – „diaboliczność".

Jednakże najbardziej znaczące w kontekście omawianego zagadnienia wydają się wyrażenia frazeologiczne[14] (w powieści zarejestrowano 418 jednostek frazeologicznych). Przy czym, określając materiał językowy do analizy podjętego tematu, za punkt wyjścia przyjęto szerokie rozumienie frazeologii. Obrany punkt widzenia podziela większość uczonych (Siergiej Gawrin, Moisiej Kopylenko, Aleksander Mielerowicz, Zinaida Popowa, Nikołaj Szanski i inni). Przedmiot frazeologii w takim przypadku stanowią idiomy, związki frazeologiczne, przysłowia, porzekadła, aforyzmy, skrzydlate frazy itd., czyli „wszystkie stałe związki słów

[14] Użycie motywu diabła we frazeologii polskiej i rosyjskiej, w ujęciu antropomorficznym i chrześcijańskim, analizuje m.in. Jarosława Iwczenko. Zob. J. Iwczenko, *Diabeł we frazeologii polskiej i rosyjskiej: motywy główne*, Acta Polono-Ruthenica 2009, t. 14, s. 385–396.

o złożonym znaczeniu”[15]. Pod pojęciem jednostki frazeologicznej za A. Mielerowiczem rozumiemy zatem

> раздельнооформленную единицу языка, являющуюся устойчивым, полностью или частично семантически преобразованным сложным знаком[16].

Tym samym takie pojęcia, jak: „frazeologizm”, „zwrot frazeologiczny”, „jednostka frazeologiczna”, „stały związek wyrazowy”, „stałe połączenie słów” można umownie, oczywiście w dużym uproszczeniu, traktować jako synonimiczne[17].

Analizie poddano ogólnojęzykowe jednostki frazeologiczne oraz okazjonalne jednostki frazeologiczne (zwroty autorskie), które z kolei można podzielić na dwa rodzaje:

1. Utworzone na bazie językowych jednostek frazeologicznych, posiadające semantyczny i obrazowy związek z uzualnymi (powszechnie akceptowanymi) frazeologizmami, na przykład u Bułhakowa: *вторая свежесть* (por. *не первой свежести*); *пятое измерение* (por. *четвертое измерение*), *не при валюте* (por. *при деньгах*) itd.
2. Czysto autorskie zwroty, nieposiadające prototypów wśród uzualnych jednostek frazeologicznych i niejednokrotnie funkcjonujące tylko w jednym utworze autora, np. *нехорошая квартира*.

Jednakże najważniejsze miejsce wśród bułhakowowskich frazeologizmów, zarówno pod względem ilościowym, jak i znaczeniowym, zajmują te z komponentem ***черт*** (***czort***) oraz ***дьявол*** (***diabeł***). Wielokrotnie użyte w tekście powieści, tworzą obraz wszechobecnej nieczystej siły, zaś wypowiedzi postaci należących do irrealnego świata są nasycone frazeologizmami pełniącymi funkcję określonego oddziaływania na emocjonalny odbiór tekstu przez czytelnika, a także ocenę postaci należących zarówno do realnego, jak i nierealnego świata. W powieści *Mistrz i Małgorzata* frazeologizmy, jak zasadnie zauważa Aleksander Kunin,

> являются центром взаимодействия речевого уровня с экстралингвистическими факторами его организации, принимая участие в сюжетно-композиционном построении. Фразеологические единицы романа служат формированию сложной и глубокой перспективы композиционно-художественного целого, выполняют текстообразующую функцию: принимают участие в построении сюжета, композиции, текста в целом, а также организуют скрытый подтекст романа[18].

---

[15] А.В. Кунин, *Курс фразеологии современного английского языка. Учебник для университетов и факультетов иностранных языков*, Москва 1996, s. 26.

[16] А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко, *Фразеологизмы в русской речи. Словарь*, Москва 2001, s. 103.

[17] Szczegółową analizę dotyczącą statusu jednostek frazeologicznych w obrębie konstrukcji międzywyrazowych oraz stosunków zachodzących między terminami takimi jak: konstrukcja analityczna, zestawienie, wielowyrazowe jednostki funkcyjne do pojęcia jednostki frazeologicznej przeprowadza m.in. Alicja Nowakowska. Zob. A. Nowakowska, *Świat roślin w polskiej frazeologii*, Wrocław 2005, s. 231.

[18] Cyt. za: А.Э. Павлова, *Фразеологические единицы как средство создания комического в романе М. А. Булгакова „Мастер и Маргарита”. Диссертация кандидата филологических наук, 10.02.2001*, Кострома 2003, [online] <http://planetadisser.com/see/dis_1249862.html>, dostęp: 18.05.2011.

Właśnie ów swoisty podtekst stanowi jedno z istotnych zagadnień frazeologii porównawczej, a dokładniej – przekładu związków frazeologicznych. Bez wątpienia zasadniczym czynnikiem decydującym o przekładzie frazeologizmów jest ich obrazowość i zróżnicowanie stylistyczne. Jan Sokołowski ustanawia następujące sposoby tłumaczenia frazeologii rosyjskiej na język polski:
– analogi,
– analogi niepełne,
– ekwiwalenty,
– kalkowanie,
– częściowa ekwiwalentność,
– tłumaczenie opisowe[19].

W charakterze egzemplifikacji powyższego zjawiska odwołano się do dwóch źródeł: przekładu kanonicznego *Mistrza i Małgorzaty* autorstwa Ireny Lewandowskiej i Witolda Dąbrowskiego, który to przekład trwale zapisał się w świadomości polskiego odbiorcy, oraz propozycji nowszej – autorstwa Andrzeja Drawicza[20].

Przeprowadzona analiza porównawcza wyekscerpowanego materiału[21] wyraźnie wskazuje na preferowanie przez autorów obydwu tłumaczeń *Mistrza i Małgorzaty* dokonywania przekładu za pomocą analogów niepełnych, czyli frazeologizmów języka polskiego różniących się strukturą lub składem leksykalnym. Analogi niepełne najczęściej różnią się:
– liczbą (*черт знает – diabli wiedzą*);
– częściowo składem leksykalnym (*черт его возьми – a niech go diabli porwą*);
– przyimkiem (*все к черту – wszystko w diabły*; *какая там, к черту – jaka tam, u diabła*).

Liczną grupę stanowią frazeologizmy języka polskiego identyczne pod względem znaczenia, struktury, składu leksykalnego, obrazowości i barwy stylistycznej (przekład za pomocą analogów), przykładowo *черт знает – czort wie*. Jest to przykład identyczności leksykalnej, semantycznej i (w ramach właściwości fonetycznej każdego z języków) brzmieniowej. Frazeologizmy wyrażające oburzenie, zdziwienie, zachwyt, zaskoczenie czy okrzyk w polskim przekładzie *Mistrza i Małgorzaty* odpowiadają zatem stylowi i ekspresywności rosyjskim związkom frazeologicznym. O słuszności takiego sposobu translacji zdaje się świadczyć fakt, że „znaczną część zasobu frazeologicznego języka rosyjskiego i polskiego stanowią frazeologizmy identyczne pod względem strukturalno-gramatycznym i semantyczno-leksykalnym”[22].

---

[19] J. Sokołowski, *O tłumaczeniu frazeologizmów rosyjskich na język polski*, Acta Universitatis Wratislaviensis. Slavia Wratislaviensis III 1972, z. 3, s. 91–92.

[20] M. Bułhakow, *Mistrz i Małgorzata*, tłum. A. Drawicz, Wrocław 1995. Dalej, cytując z tego wydania, oznaczam źródło jako II oraz podaję numer strony, np. II, s. 10.

[21] Szczegółowy wykaz analizowanych jednostek frazeologicznych oraz przykłady rozwiązań translatorskich ujęłam w tabeli zamieszczonej na końcu artykułu (zob. Aneks).

[22] J. Sokołowski, op. cit., s. 88.

Trzecią grupę pod względem preferencji translatorskich stanowią frazeologizmy częściowych ekwiwalentów, czyli odpowiedników o bliskim znaczeniu, bliskich obrazowo, mających jednak odmienny skład leksykalny. Odchodząc od dosłowności, I. Lewandowska i W. Dąbrowski proponują następujące tłumaczenia rosyjskich zwrotów:

- *всех к чертовой бабушке перебить – rozpieprzyć w drobny mak*;
- *черт его возьми – o, cholera!*;
- *черти б меня взяли – cholera ich tam wie*;
- *да ну их к черту – niech je szlag trafi*.

W przedstawionych powyżej przykładach tłumacze wykraczają poza granice języka potocznego. Sięgają po przekleństwa czy wręcz wulgaryzmy. Jeśli dobrze zrozumiałam ich intencje, „odtworzenie" zwrotu przez, zdawałoby się, sensowny i w tym przypadku dosłowny ekwiwalent frazeologiczny okazało się niewystarczające. Trudno jednoznacznie osądzić pełnowartościowość tej propozycji. Z pewnością jednak taki wariant odstępstwa transformacyjnego ma bardzo istotne znaczenie – wzbogaca możliwości ekspresji językowej. Świadczy ponadto o „występowaniu ogólnej prawidłowości, polegającej na zwiększeniu się możliwości translatorskich"[23].

Niejednokrotnie przedstawione przykłady frazeologicznej translacji obrazują wielowariantowe możliwości przekazu, które chętnie wykorzystują tłumacze. Dla frazeologizmu *черт его возьми* są to polskie odpowiedniki: *a niech go diabli porwą*; *o, cholera*; dla frazeologizmu *черт знает что – jak sam diabeł*; *diabli wiedzą co*; *czort wie*. Wszystkie tego typu warianty są w pewnych okolicznościach (w zależności od kontekstu, od założeń danego przekładu) możliwe. Tłumacze bogato czerpią z przywileju translatora i prawa procesu twórczego[24].

W kontekście oceny właściwych wyborów, dokonywanych przez tłumaczy w procesie przekładu związków frazeologicznych, a zwłaszcza przekazu ich stylistyki oraz roli w świecie przedstawionym zgodnie z intencją autora, istotna pozostaje strategia wobec odbiorcy:

> Opiera się ona głównie na przypisywanych drugiemu kompetencji językowych: zna czy nie zna języka, w jakim powstał oryginał, jest bi- czy monolingwistą? Jest to z punktu widzenia teorii przekładu w ogóle strategia prymarna, lecz w tłumaczeniu artystycznym dalecy jesteśmy od przypisywania jej roli pierwszorzędnej. Interesowałyby nas tu przede wszystkim kompetencje literackie odbiorcy, niezależnie od jego lepszych czy gorszych kwalifikacji językowych. Pytanie sprowadza się do tego: czy odbiorca zna konwencje, w jakich powstał oryginał, czy zatem jest w stanie dokonać elementarnych operacji metaliterackich, zestawiając ze sobą kody obce i rodzinne jako równoważne pod pewnymi względami? Idzie, najogólniej mówiąc, o kompetencje takiego odbiorcy, który umiałby odnieść sensy przekładanego dzieła do ponadjednostkowych reguł, jakie go przerastają[25].

[23] Z. Grosbart, *O sztuce tłumaczenia przysłów*, Teksty 1975, nr 6, s. 133.
[24] Ibidem.
[25] J. Święch, *Model komunikacji przekładowej*, Teksty 1975, nr 6, s. 11–12.

Kierując się tymi przesłankami należy stwierdzić, że w trakcie oddawania znaczeń semantycznych związków frazeologicznych autorom przekładu nie zawsze udało się spełnić warunek „funkcjonalnej wydolności, zdatności i skuteczności". Z tej umownej rywalizacji zwycięsko zdołali wyjść Lewandowska i Dąbrowski, którzy wybrali drogę adaptacji. Pozwoliło to na większą swobodę językową i różnorodność stylistyczną, i wyraźnie zaznaczoną ekspresję wypowiedzi. Z kolei strategia translatorska Drawicza, w większym stopniu niż w przypadku jego poprzedników, skierowana została na egzotyzację[26]. Ani razu nie użył on słów o zabarwieniu wulgarnym, do których niejednokrotnie odwołali się Lewandowska i Dąbrowski. Zresztą to swoiste „złagodzenie" formy ekspresji językowej u Drawicza widoczne jest także w innych elementach świata przedstawionego: nazwach rozdziałów, warstwie leksykalnej wypowiedzi postaci, warstwie narracyjnej. Ponadto zdecydowanie rzadziej tłumacz ten korzystał ze znaków wykrzyknienia. Drawicz starał się przede wszystkim (w miarę możliwości) „przenieść odbiorcę do kraju oryginału". Ponadto wiernie trzymał się kanonu, maksymalnie oddając rytm i wewnętrzną melodię tekstu. W charakterze egzemplifikacji przywołajmy kilka przykładów:

W oryginale	Tłumaczenie I. Lewandowskiej i W. Dąbrowskiego	Tłumaczenie A. Drawicza
Глава VII. Нехорошая квартирка (s. 87)	Fatalne mieszkanie (I, s. 100)	Niedobre mieszkanie (II, s. 109)
Глава XXVII. Конец квартиры № 50 (s. 377)	Zagłada mieszkania numer pięćdziesiąt (I, s. 440)	Koniec mieszkania numer pięćdziesiąt (II, s. 491)
помер к чертовой матери (s. 1919)	skonał w cholerę (I, s. 224)	szlag go trafił i poszedł w diabły (II, s. 224)
черт его возьми! (s. 18)	O, cholera! (I, s. 15)	A niech go diabli wezmą! (II, s. 21)
и всех их к чертовой бабушке перебить (s. 101)	rozpieprzyć w drobny mak (I, s. 118)	porozbijać je do diabła starego (II, s. 128)

[26] „Egzotyzującymi sposobami tłumaczenia nazwiemy te działania translatorskie, których produktem jest jednostka przekładu będąca potencjalnym nośnikiem obcości, i dlatego zwracająca uwagę odbiorcy, ewokująca w jego świadomości mniej lub bardziej skonkretyzowane wyobrażenie obcego środowiska (kraju, kultury) i/lub języka. Wtedy mamy do czynienia z elementami przekładu, z punktu widzenia kategorii obcości nacechowanymi, na przykład nazwami realiów" (R. Lewicki, *Obcość w odbiorze przekładu*, Lublin 2000, s. 145).

Sam Drawicz, pisząc o powodach, które skłoniły go do podjęcia tego trudu, podkreśla:

> Wysoko oceniając przekład dwojga tłumaczy, niżej podpisany postanowił jednak przełożyć powieść raz jeszcze. Przekłady, nawet najlepsze, ulegają procesom starzenia się – to sprawa powszechnie znana i jeden z powodów podjęcia tej pracy. Drugi wynika z faktu, iż dopiero niedawno, w latach 1989–1991, ukazało się pięciotomowe wydanie *Dzieł zebranych* Bułhakowa, opracowane zgodnie z wymogami naukowej tekstologii. Powstał w ten sposób kanon tekstowy, który wypada uznać za obowiązujący. W pewnych szczegółach różni się on od tekstu będącego dotychczas podstawą tłumaczeń[27].

Zamieszczone w niniejszym opracowaniu zestawienie „przekładowych ekwiwalentów" pozwala bezsprzecznie ustalić wspólne dla języka polskiego i rosyjskiego ujmowanie fragmentów rzeczywistości. W skład frazeologizmów „diabolicznej" części *Mistrza i Małgorzaty* Bułhakowa wchodzą przede wszystkim słowa pospolite i potoczne. W przekładzie tych frazeologizmów w przeważającej większości przekazano kwintesencję ich znaczenia. Tłumacze uciekali się głównie do analogów odpowiadających ogólnemu znaczeniu związków tekstu oryginalnego. Tym samym można stwierdzić, że zostały odnalezione „adekwatne struktury" (termin Zenona Klemensiewicza). Przekład nie stracił zatem żywości języka oryginału, bezpośredniości i ostrości środków wyrazu charakterystycznych dla stylu pisarskiego Bułhakowa.

Należy jednak zaznaczyć, że w pojedynczych przypadkach tłumaczom nie udało się zachować równowagi stylistycznej. Przedstawiony materiał pozwala zatem wysunąć tezę, że frazeologia porównawcza skupia w sobie wiele z problemów współczesnego przekładu literackiego, które wymagają pogłębionej analizy zwłaszcza w kontekście komunikacyjnej teorii tekstu. Potwierdzenia słuszności tej tezy należy szukać w pogłębionym zainteresowaniu badaczy funkcjonowaniem jednostek językowych w wypowiedzi artystycznej, które można odnotować na obecnym etapie rozwoju lingwistyki. Owe zainteresowanie z kolei określiło aktywny rozwój teorii komunikacji w aspekcie problemów stylistycznych, co potwierdzają badania współczesnych lingwistów (na przykład Aleksandra Kunina, Aleksandra Mielerowicza, Nikołaja Szanskiego, Nikołaja Zacharowa, Anatolija Łomowa).

Zaprezentowana próba zestawienia obu tekstów nie określa w sposób jednoznaczny sposobu translokacji związków frazeologicznych w przekładzie. Tym niemniej wskazuje na wiele zagadnień teoretycznych w dziedzinie badania tekstowych cech frazeologizmów i specyfiki ich istnienia w wypowiedzi artystycznej, które wymagają szczegółowej analizy, w tym między innymi na funkcjonowanie frazeologizmów w utworach należących do różnych gatunków, na aspekty kulturologicznej kognitywnej frazeologii i ich tekstowe uosobienie, określenie roli jednostki frazeologicznej jako środka komizmu w utworze literackim itp. Ponadto analiza tłumaczenia związków frazeologicznych w polskich przekładach *Mistrza*

[27] A. Drawicz, *Wyzwolenie i sposób na życie*, w: M. Bułhakow, *Mistrz i Małgorzata*…, s. 594.

i Małgorzaty nasuwa spostrzeżenia natury ogólnej. Omawiany utwór należy zaliczyć do tych pozycji literackich, które skupiają w sobie wiele problemów współczesnej teorii przekładu. Przedstawiony materiał świadczy o złożoności procesu przekładu związków frazeologicznych, o istocie takich elementów przekazu artystycznego, jak warunek wewnętrznej spójności oraz koherencji względem tekstu źródłowego, kompetencje literackie polskiego odbiorcy, stylistyka, względy kulturowe, strategia wobec odbiorcy czy kontekst historycznoliteracki[28].

W podsumowaniu rozważań właściwe wydaje się przypomnienie słów Jerzego Ziomka:

> nie piszę zbioru dla tłumaczy i nie rozstrzygam […] Twierdzę tylko, że tekst oryginału i tekst przekładu odnoszą się do siebie, a to odnoszenie zna różne warianty: od wchłonięcia do wyobcowania[29].

Bardziej właściwe w tym przypadku wydaje się zatem stosowanie pojęcia „translokacja" (przeniesienie w inne miejsce), które najtrafniej oddaje istotę i złożoność przekazu związków frazeologicznych w przekładzie. Terminy spotykane w literaturze przedmiotu, na przykład „translacja" (przekład, tłumaczenie) i „transpozycja" (przystosowanie czegoś do innego użytku niż poprzedni, przeróbka zmieniająca charakter czegoś – zwłaszcza utworu literackiego) nie oddają wieloaspektowości tego zagadnienia.

[28] Przykłady zarówno frazeologicznego, jak i niefrazeologicznego sposobu przekładu frazeologizmów w powieści Bułhakowa *Mistrz i Małgorzata* analizuje np. Agata Wawrzyniak. Autorka opiera się na klasyfikacji stworzonej przez Siergieja Vlahova i Sidera Florina. Zob. A. Wawrzyniak, *Способы перевода на польский язык фразеологизмов, выступающих в романе Михаила Булгакова* Мастер и Маргарита, w: *Русский язык в польской аудитории*, red. A. Zych, t. 2, Katowice 2008, s. 73–83. Z kolei Magdalena Mossór koncentruje się na tych przykładach, które jej zdaniem stanowią przykłady nieprawidłowych rozwiązań translatorskich. Zob. M. Mossór, *Czy Rosjanin może „pisać na Berdyczów"? Transponowanie stałych związków frazeologicznych w polskich przekładach „Mistrza i Małgorzaty" Michaiła Bułhakowa*, Slavia Orientalia 2001, t. 50, nr 2, s. 249–265.

[29] J. Ziomek, *Kto mówi?*, Teksty 1975, nr 6, s. 54.

ANEKS

Przykłady użycia jednostek frazeologicznych z leksemem ***черт*** (***diabeł***, ***czort***)				
Przykłady frazeologizmów w tekście oryginału	Kontekst użycia	Tłumaczenie I. Lewandowskiej i W. Dąbrowskiego	Tłumaczenie A. Drawicza	Słownik frazeologiczny*
1	2	3	4	5
черт (с кем, чем)	**„Черт**, все слышал" – подумал Берлиоз и вежливым жестом… (s. 20)	„**Do diabła**, on wszystko słyszał…" – pomyślał Berlioz… (I, s. 18)	„**Do diabła**, słyszał wszystko…" (II, s. 24)	**Ki diabeł**! (III, s. 61) **Ki czort <diabeł>; Kie licho** (III, s. 1016)
к черту	Рюхин […] почему-то со злобой: „**Да ну их к черту**!" (s. 83)	Riuchin […] nie wiedzieć czemu zasyczał z wściekłością: „**Niech je szlag trafi**" (I, s. 99)	Riuchin najpierw starał się je pozbierać, ale potem syknąwszy ze złością: „**Niech je diabli!"** (II, s. 105)	**Do diabła** (z kim, czym) (III, s. 1018) **U diabła**! (III, s. 61)
	– Какая там, **к черту**, Ялта! (s. 176)	– Jaka tam, **u diabła**, Jałta! (I, s. 206)	– Jaka tam, **do diabła,** Jałta! (II, s. 227)	
	– Отдайте обратно, и **к черту** все это (s. 262)	– Proszę oddać i **do diabła** z tym wszystkim! (I, s. 304)	– Proszę oddać […] Niech pani to odda i **do diabła** z tym wszystkim! (II, s. 341)	
	– **Да ну тебя к черту** с твоими бумагами! – дерзко хохоча, кричала Наташа (s. 278)	– **Idź do diabła** razem z twoimi dokumentami! – wołała Natasza (I, s. 321)	– **Niech cię diabli** razem z twoimi papierami – krzyknęła Natasza (II, s. 362)	
	Через несколько секунд он, оседланный**, летел куда-то к черту** из Москвы, рыдая от горя (s. 279)	W kilka chwil później z Nataszą na grzbiecie, szlochając rozpaczliwie, wylatywał z Moskwy **gdzieś do diabła** (I, s. 322)	Po chwili, boleśnie szlochając, leciał już, osiodłany, nad Moskwą **diabli wiedzą dokąd** (II, s. 363)	
	– и **ну тебя к черту** с твоими учеными словами (s. 418)	– i **niech diabli wezmą** twoje uczone słowa (I, s. 482)	– i **niech diabli porwą** twoje uczone słowa (II, s. 544)	
	Какие тут **к черту** гипнотизеры! (s. 419)	Jacy znowu, **u diabła**, hipnotyzerzy! (I, s. 483)	Jacyż to, **u diabła,** hipnotyzerzy! (II. s. 546)	

cd. aneksu

1	2	3	4	5
Ко всем чертям	– Разрешите, мессир, **его выкинуть ко всем чертям** из Москвы? (s. 97)	– Czy można, *messner*, **przepędzić go** z Moskwy **do wszystkich diabłów**? (I, s. 114)	– Czy pozwolicie, Messner, **wygnać go** z Moskwy **do wszystkich diabłów**? (II, s. 123)	**Pójść w diabły** **U diabła** (III, s. 1018)
	В своих рассказах, как он возил по воздуху на себе голую домработницу Маргариты Николаевны куда-то **ко всем чертям** на реку купаться (s. 387)	W swoich opowieściach o tym, jak w powietrzu wiózł na grzbiecie nagą służącą gdzieś nad rzekę, do kąpieli, **gdzie diabeł mówi dobranoc** (I, s. 449)	Jednak opowiadając o tym, jak zawiózł na sobie **diabli wiedzą gdzie** do nadrzecznej kąpieli nagą służącą (II, s. 505)	
к чертовой матери (бабушке)	головой вниз полетит **к чертовой матери** в преисподнюю (s. 90–91)	poleci głową w dół **do wszystkich diabłów**, w otchłań bez dna (I, s. 106)	poleci głową w dół, w piekielną otchłań, **do wszystkich diabłów** (II, s. 114)	**Do diabła <do wszystkich diabłów>** (III, s. 1020)
	кончил очень скверно, **помер к чертовой матери** от удара на своем сундуке с валютой и камнями (s. 191)	skończył paskudnie, **skonał w cholerę**, na apopleksję, na swoim kufrze z walutą i kamieniami szlachetnymi (I, s. 224)	skończył bardzo źle, **szlag go trafił i poszedł w diabły** na swojej skrzyni z walutą i drogimi kamieniami (II, s. 247)	
	Ну вас к чертовой матери! (s. 267)	**A niech was diabli wezmą**! (I, s. 309)	**A idźcie wszyscy do diabła!** (II, s. 347)	
	– **Пошел ты к чертовой матери**. Какая я тебе Клодина? (s. 281)	– **A idźże do wszystkich diabłów**! Jaka ja dla ciebie Klaudyna? (I, s. 324)	– **Idź do diabła**! Nie jestem żadną Klaudyną (II, s. 366)	
	и всех их к чертовой бабушке перебить (s. 101)	**rozpieprzyć w drobny mak** (I, s. 118)	**porozbijać je do diabła starego** (II, s. 128)	
бросить все к черту	Пожалуй, пора **бросить все к черту** и в Кисловодск… (s. 10)	Jestem przemęczony… chyba czas najwyższy, żeby **rzucić wszystko w diabły** i pojechać do Kisłowodzka… (I, s. 4)	Nigdy czegoś takiego nie było… serce nawala… jestem przemęczony. Pora **rzucić wszystko do diabła** i jechać do Kisłowodska… (II, s. 11)	**Rzucać** (kogo, co) **do diabła (w diabły)** (III, s. 61)
	– Бросьте! Бросьте! – кричала ей Маргарита, – **к черту его**, **все бросьте**! (s. 265)	– Daj spokój! Zostaw to! – wołała do niej Małgorzata. – **Do diabła z nią**! **Zostaw to wszystko**! (I, s. 307)	– Zostaw to! – zawołała Małgorzata. – **Rzuć to wszystko do diabła**! (II, s. 346)	

cd. aneksu

1	2	3	4	5
фу ты черт! тьфу ты черт!	– **Фу ты черт**! – воскликнул редактор… (s. 11)	– **Uff, do diabła**! – zakrzyknął redaktor (I, s. 5)	– **A niech to diabli!** –zawołał redaktor (II, s. 11)	**A niech to (diabli)** (III, s. 998)
	– **Тьфу ты черт**! (s. 386)	– **Tfu, do diabła**! (I, s. 447)	– **Niech to diabli**! (II, s. 503)	
	– **Фу ты черт**, – неожиданно воскликнул мастер (s. 416)	– **Do diabła**! – zawołał nagle Mistrz (I, s. 479)	– **A niech to diabli** – zawołał nagle Mistrz (II, s. 540)	
черт возьми! / **черти взяли!; черт побери**	Берлиоз: „Нет, иностранец!", а Бездомный: „Вот **черт его возьми**! А?" (s. 18)	Berlioz – „nie, to jednak cudzoziemiec!", a Bezdomny: „**O, cholera**!" (I, s. 15)	Berlioz: „Nie, jednak cudzoziemiec!", a Bezdomny" „**A niech go diabli wezmą**!" (II, s. 21)	**Niech to diabli** (wezmą <porwą>)! (III, s. 1017) **Do stu diabłów**! (III, s. 60)
	– Да **черт** их **возьми**, олухов! (s. 79)	– **Cholera** ich **tam wie**, idiotów! (I, s. 94)	– **Diabli** ich **wiedzą**, bałwanów! (II, s. 100)	**Czort (to) bierz!** **Niech to czort weźmie**! (III, s. 53)
	– Где он остановился, этот Воланд, **черт его возьми**? – спросил Римский (s. 122)	– Gdzie się zatrzymał ten Woland, **a niech go diabli porwą**?! – zapytał Rimski (I, s. 142)	– Gdzie on się zatrzymał, ten cały Woland, **niech go diabli**? – spytał Rimski (II, s. 157)	**Czort** *kogo* **weźmie** (III, s. 53) **Niech cię** [go, ich] **diabli (wezmą <porwą>)!**
	„Да что ж это такое? Вывести его вон**, черти б меня взяли**!" А тот, вообразите, улыбнулся и говорит: „**Черти чтоб взяли**? А что ж, это можно!" (s. 218)	„Co to ma znaczyć? Wyrzucić go stąd natychmiast, **niech mnie diabli porwą**!". A ten, niech pan sobie wyobrazi, uśmiechnął się i powiada: „**Niech diabli porwą**? To się da zrobić!" (I, s. 256)	„A to co takiego? Wyrzucić go precz, **niech mnie diabli wezmą**!" A tamten, proszę sobie wyobrazić, uśmiechnął się i mówi: „**Diabli mają wziąć**? No cóż, można i tak!" (II, s. 282)	**Niech cię** [go, ich] **kule biją!** (III, s. 1017)
	– А, **черт вас возьми** с вашими бальными затеями! (s. 295)	– **Niech diabli wezmą was** i wasze balowe pomysły! (I, s. 339)	– **A niech was diabli** z waszymi balowymi pomysłami (II, s. 383)	
	– Молчи, **черт тебя возьми**! (s. 323)	– Zamilcz wreszcie **u diabła**! (I, s. 374)	– Milcz, **niech cię diabli!** (II, s. 423)	
	– Ну, конечно, Бегемот, **черт его возьми!** (s. 390)	– **A niech go diabli wezmą**, to oczywiście Behemot! (I, s. 454)	– Oczywiście, Behemot**, niech go wszyscy diabli!** (II, s. 512)	
	– А уютный подвальчик, **черт меня возьми**! (s. 420)	– Ależ tu miło w tej piwniczce, **niech mnie diabli wezmą**! (I, s. 483)	– Przytulna piwniczka, **niech mnie diabli!** (II, s. 546)	

cd. aneksu

1	2	3	4	5
	когда думаешь о том, что в этом доме сейчас поспевает будующий автор „Дон Кихота”, или „Фауста”, или, **черт меня побери**, „Мертвых душ”! А? (s. 401)	kiedy pomyślisz sobie, że w tym domu dojrzewa teraz przyszły autor *Don Kichota* albo *Fausta*, albo, **niech mnie diabli wezmą**, *Martwych dusz*! (I, s. 464)	I serce ściska słodki lęk na myśl, że w tym domu dojrzewa właśnie przyszły autor *Don Kichota* albo *Fausta*, czy, **niech mnie diabli**, *Martwych dusz* (II, s. 522)	
черт знает	и он сказал, но уже без всякого акцента, который у него, **черт знает почему**, то пропадал, то появлялся: (s. 50)	powiedział już bez cienia obcego akcentu, który **diabli wiedzą czemu** to się u niego pojawiał, to znikał (I, s. 62)	powiedział (i to bez żadnego akcentu, który **diabli wiedzą czemu**, to się u niego zjawiał, to znikał (I, s. 62)	**Diabli wiedzą** **Licho <czort, cholera> wie** (III, s. 1018) **Czort wie** (III, s. 53)
	писатель читал отрывки из „Горя от ума” этой самой тетке, раскинувшейся на софе, а впрочем, **черт его знает**, может быть, и читал, не важно это! (s. 63)	pisarz miał czytać tej właśnie rozpostartej na kanapie ciotce fragmenty *Mądremu biada*. A zresztą **diabli to wiedzą**, może i czytał, nie jest to takie ważne! (I, s. 76)	znakomity pisarz czytał fragmenty *Mądremu biada* tej właśnie ciotce rozpartej na otomanie. A zresztą **diabli go wiedzą**, może nawet czytał, nieważne! (II, s. 81)	
	и у них началось **черт знает что** (s. 89)	zaczęło się **diabli wiedzą co**! (I, s. 105)	zaczęło się u nich dziać **czort wie co** (II, s. 112)	
	черт ее знает, кто она… кажется, в радио служит, а может быть, и нет (s. 92)	**diabli wiedzą, co** za jedna… zdaje się, że pracuje w radio, a zresztą może i nie… (I, s. 108)	**czort ją wie**, co za jedna… chyba pracuje w radio, a może nie… (II, s. 116)	
	но, как всегда бывает во время катастрофы, в одну сторону и вообще **черт знает куда** (s. 94)	ale, jak to się zwykle dzieje w chwili katastrofy, w jednym kierunku i w **ogóle diabli wiedzą dokąd** (I, s. 110)	ale, jak zwykle w czasie katastrofy, w tym samym kierunku i w ogóle **diabli wiedzą dokąd** (II, s. 119)	
	– **черт ее знает**, **кто она такая** (s. 104)	– **Diabli wiedzą**, **co to za jedna** (I, s. 122)	– **Diabli wiedzą, kto** (II, s. 132)	
	– он, знаете ли, уж катит! **Уж он черт знает где!** (s. 112)	– On, wie pan, jest już w podróży! **Jest już diabli wiedzą gdzie!** (I, s. 131)	– Pędzi już na całego! **Już jest diabeł wie gdzie**! (II, s. 142)	

cd. aneksu

1	2	3	4	5
	– Говорю вам, капризен, **как черт знает что!** (s. 113)	– Mówię panu, ten jest grymaśny, **jak sam diabeł** (I, s. 131)	– Mówię panu, on jest kapryśny, **że niech go diabli!** (II, s. 143)	
	– Черт знает что такое, – шипел Римский, щелкая на счетной машинке (s. 119)	**– Diabli wiedzą, co to ma znaczyć!** – syczał Rimski, stukając na arytmometrze (I, s. 139)	**– Diabeł się w tym nie rozezna** – zasyczał Rimski, postukując arytmometrem (II, s. 153)	
	Откуда он его выкопал, черт его знает! (s. 120)	**Diabli wiedzą, skąd on go wytrzasnął!** (I, s. 140)	**Czort wie, skąd go wziął!** (II, s. 154)	
	… **черт знает что такое!** (s. 124)	… **czort wie, co to wszystko znaczy!** (I, s. 144)	… **Diabli wiedzą, co za historia!** (II, s. 159)	
	А я черт знает чем занялся! (s. 134)	**A ja zajmowałem się cholera wie czym!** (I, s. 156)	**A ja zajmowałem się diabli wiedzą czym!** (II, s. 173)	
	Черт знает откуда взявшаяся рыжая девица в вечернем черном туалете (s. 145)	Ruda pannica w czarnej wieczorowej toalecie, pannica, która **diabli wiedzą skąd się wzięła** (I, s. 169)	**Diabli wiedzą skąd** zjawiła się ruda panienka w czarnej, wieczorowej sukni (II, s. 188)	
	– Да ведь он тут **черт знает чего натворит**! (s. 156)	– Ale przecież on tu **diabli wiedzą jak narozrabia!** (I, s. 182)	– Ale on tu przecież **narozrabiał jak diabli!** (II, s. 203)	
	Черт их знает, как их зовут, но они первые почему-то появляются в Москве (s. 158)	**Diabli wiedzą**, jak się te kwiaty nazywają, ale są to pierwsze kwiaty, jakie się wiosną pokazują w Moskwie (I, s. 185)	**Diabeł wie,** jak się nazywają. W Moskwie zjawiają się zawsze jako pierwsze (II, s. 206)	
	– Черт знает что такое! – пробормотал Кузьмин (s. 243)	**– Diabli wiedzą, co to takiego!** – zamruczał Kuźmin (I, s. 286)	**– Diabli wiedzą**, co się dzieje! – wymamrotał Kuźmin (II, s. 317)	
	не то оно – отдельная кухня, не то баня, **не то черт знает что** (s. 251)	ni to kuchnia w ogrodzie, ni to łaźnia, **ni to diabli wiedzą co!** (I, s. 292)	ni to letnia kuchnia, ni to łaźnia, **diabli wiedzą co** (II, s. 327)	
	в очередях **врут черт знает что**, а вы повторяете! (s. 253)	W kolejkach **plotą diabli wiedzą co**, a ty to powtarzasz! (I, s. 294)	W kolejkach **łżą jak diabli,** a ty powtarzasz (II, s. 329)	
	– Черт его знает как! – развязно ответил рыжий (s. 257)	**– A diabli wiedzą jak!** – nonszalancko odpowiedział rudy (I, s. 299)	**– A diabeł go wie!** – niedbale odrzekł rudzielec (II, s. 324)	

cd. aneksu

1	2	3	4	5
	– а не **молоть черт знает что** про отрезанную голову! (s. 258)	– zamiast **pleść diabli wiedzą co** o jakieś uciętej głowie! (I, s. 300)	– a nie pleść **czort wie co** o uciętej głowie (II, s. 336)	
	Маг, регент, чародей, переводчик или **черт его знает кто на самом деле** – словом, Коровьев (s. 287)	Mag, regent cerkiewny, czarodziej, tłumacz czy **diabli tam wiedzą kto wreszcie**, słowem – Korowiow (I, s. 329)	Mag, chórmistrz, czarodziej, tłumacz, czy też **czort wie kto w rzeczy samej**, jednym słowem Korowiow (II, s. 373)	
	Скажу вам более, уважаемая госпожа, **до черт знает каких** пределов! (s. 287)	Powiem więcej, łaskawa pani – **do czort wie jakich** rozmiarów! (I, s. 330)	Powiem więcej, szanowna pani, **do granic diabli wiedzą jakich!** (II, s. 374)	
	с лицами, предъявлявшими другим лицам или учреждениям под видом денег **черт знает что** (s. 382)	z osobami wręczającymi innym osobom lub urzędom pozornie pieniądze, a w istocie **diabli wiedzą co** (I, s. 443)	osobników wręczającym innym osobom i urzędom **diabli wiedzą co** jako rzekome pieniądze (II, s. 498)	
	Но сеть, **черт знает почему**, зацепилась (s. 390)	Ale sieć, **diabeł wie dlaczego,** o coś się zaczepiła (I. s. 452)	Ale sieć zaczepiła się w czyjejś kieszeni (II, s. 509)	
	– Он воздел руки к небу и закричал: – Нет, это **черт знает что такое, черт, черт, черт!** (s. 416)	– Wzniósł dłonie ku niebu i zawołał: – **Diabli wiedzą, co to ma znaczyć! Diabli, diabli**… (I, s. 479)	– I wznosząc ręce ku niebu zawołał: – **Diabli wiedzą, co to wszystko znaczy! Diabli, diabli, diabli!** (II, s. 541)	
	– **черт знает, что такое, и черт**, поверь мне, **все устроит!** (s. 416)	– **diabli wiedzą, co to ma znaczyć, i diabli,** wierz mi, **wszystko załatwią!** (I, s. 479–480)	– **Diabli wiedzą, co znaczy i diabli,** wierz mi, **wszystko załatwią** (II, s. 541)	
идти (пойти) к черту (чертям)	– **Подите вы** все от меня **к чертям**, в самом деле! (s. 78)	– **Idźcież wy** wreszcie **do wszystkich diabłów**! (I, s. 93)	– **A niech was** naprawdę **wszyscy diabli wezmą**! (II, s. 98)	**W diabły** (III, s. 1016) **Idź do czorta**! (III, s. 53)
ни черта	**ни черта** не делают (s. 96)	**ni cholery** nie robią (I, s. 113)	**nic nie robią** (II, s. 122)	**Ni diabła <ni cholery, ani w ząb>** (III, s. 1018)
на кой черт	И **на кой черт тебе нужен** галстук, если на тебе нет штанов? (s. 293)	I **po kiego diabła ci** ta muszka, skoro nie masz nawet spodni? (I, s. 336)	I **na diabła ci** muszka, jeśli nie masz spodni? (II, s. 381)	Brak przykładu

cd. aneksu

1	2	3	4	5
	– Помилуйте! – сказал Воланд, – **на кой черт** и кто станет его резать? (s. 298)	– Ależ, proszę pani – powiedział Woland – **po kiego diabła** miałby go kto zarzynać? (I, s. 343)	– Ależ łaskawa pani – powiedział Woland – kto i **po kiego diabła** miałby go zarzynać? (II, s. 388)	
к черту на кулички	– согласна идти **к черту на кулички**. Не отдам! (s. 262)	zgadzam się jechać, **gdzie diabeł mówi dobranoc**! Nie oddam! (I, s. 304)	zgadzam się pojechać **gdzie diabeł mówi dobranoc!** Nie oddam! (II, s. 341)	**(Tam) gdzie diabeł mówi dobranoc** (III, s. 1017)
Przykład użycia frazeologizmów z leksemem ***дьявол*** (***diabeł***)				
дьявол знает	как перед нею вырос, **дьявол его знает откуда** взявшийся (s. 337)	kiedy **diabli wiedzą skąd** wyrósł przed nią (I, s. 392)	gdy raptem, **diabeł wie skąd**, wyrósł przed nią (II, s. 441)	Brak przykładu
заложить душу дьяволу	Ах, право, **дьяволу бы заложила душу**, чтобы только узнать, жив он или нет! (s. 256)	Ach, doprawdy **zaprzedałbym duszę diabłu**, żeby się tylko dowiedzieć, czy on żyje? (I, s. 297)	Dalibóg, **oddałabym duszę diabłu**, żeby się dowiedzieć – żyje czy nie? (II, s. 333)	Brak przykładu
Тьфу ты дьявол!	**Тьфу ты дьявол!** (s. 174)	**Tfu, diabli nadali!** (I, s. 204)	**A niech to diabli!** (II, s. 225)	Brak przykładu

* *Wielki słownik frazeologiczny polsko-rosyjski i rosyjsko-polski*, red. J. Lukszyn, Warszawa 1998. Dalej, cytując z tego wydania, oznaczam źródło jako III oraz podaję numer strony, np. III, s. 10.

Summary

Translation of Phraseological Compounds with the Lexeme of Devil in the Polish Versions of the Mikhail Bulgakov's Novel *The Master and Margarita*

The fantastical and devilish qualities of *The Master and Margarita* by Mikhail Bulgakov created a need for the adequate means of expression. Therefore, the phraseological units are the most representative group, as they belong to the more colloquial part of language, and have a more familiar stylistic tone. The units with the words "chort" or "devil" are the most significant, therefore they were analysed in depth from the point of view of the translation theory. To exemplify the aforementioned phenomenon, the author refers to two sources: the canonical translation of *The Master and Margarita* by Irena Lewandowska and Witold Dąbrowski, which is still present in the consciousness of the Polish reader, and the newer version authored by Andrzej Drawicz. The comparative analysis of the selected material indicates that the authors of both translations preferred to use the phraseological units which differed in structure or the lexical composition from their Russian counterparts. However, the juxtaposed "translation equivalents" indicate the similarities in which Polish and Russian language capture our reality.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Ewa Nikadem-Malinowska
Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski

KONCEPTUALIZACJA SŁOWA W POEZJI INNY LISNIANSKIEJ (NA PODSTAWIE CYKLU WIERSZY *СЛОВО БЕЗ ИМЕНИ*)

Key words: concept, conceptualisation, subjectivity, poetic language, Inna Lisnyanskaya

The Naming of Cats is a difficult matter,
It isn't just one of your holiday games;
You may think at first I'm as mad as a hatter
When I tell you, a cat must have THREE DIFFERENT NAMES.

T.S. Eliot, *The Naming of Cats*

Abstrahując od Eliotowskiego problemu wyboru trzech różnych imion własnych dla potencjalnego kota, który poeta rozwiązywał, łącząc swoje subiektywne asocjacje z tak zwanym podstawowym poziomem kategoryzacji[1], możemy zapytać o sytuację bardziej ogólną – jeżeli na całym świecie nie ma dwóch takich samych kotów, to czy możemy nazywać je tym samym słowem „kot"?

Problem precyzji semantyzacji rozumianej między innymi jako opisywanie znaczenia słów za pomocą innych, znanych słów, związany jest w sposób oczywisty z codzienną komunikacją międzyludzką. W zależności od tematu komunikacji skutki jej dokładności mogą być dla jakości komunikatu mniej lub bardziej ważkie. Bezpośredni kontakt pomiędzy komunikującymi się daje szansę na negocjowanie znaczenia przekazywanej informacji, co z kolei umożliwia doprecyzowanie

[1] Zob.: G. Lakoff, *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*, Chicago 1987, s. 13; B. Tversky, *Components and Categorization*, w: C.G. Craig, *Noun Classes and Categorization*, Amsterdam 1986, s. 63–75; Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина, *Краткий словарь когнитивных терминов*, Москва 1996.

miejsc wątpliwych. Inaczej wygląda sytuacja, kiedy mamy do czynienia z komunikacją jednostronnie aktywną, czyli spotkaniem z dziełem sztuki.

Rozumiejąc konceptualizację jako proces tworzenia konceptów, należy niewątpliwie podkreślić w nim rolę zjawiska subiektyfikacji, którą Ronald W. Langaker traktuje jako stawianie znaku równości między znaczeniem i konceptualizacją[2]. W praktyce oznacza to, że „znaczenie nie jest w żaden bezpośredni sposób zdeterminowane przez obiektywną rzeczywistość"[3]. Mówiąc o kontakcie z dziełem sztuki w ogóle i dziełem literackim w szczególności, pamiętać należy, że obiektywna rzeczywistość jest w nich dostępna zawsze tylko pośrednio, jako materializacja doznań mentalnych autora, wyrażona przez niego w specyficznym języku, jakim jest każde tworzywo dzieła sztuki.

W przypadku literatury, a szczególnie poezji, gdzie mamy do czynienia z wyjątkowym komunikatem wyrażonym za pomocą języka wielokrotnie używanego, należałoby pamiętać o uwadze Arystotelesa, że „Słowa są symbolicznymi znakami wrażeń doznawanych w duszy, a dźwięki pisane są znakami dźwięków mówionych"[4]. Tak więc stawiając znak równości między znaczeniem i konceptualizacją, trzeba zawsze brać pod uwagę możliwą częstotliwość stosowania czy nawet sfatygowanie wziętych pod uwagę słów. Stworzone za ich pomocą dzieło jest subiektywnym tworem, który powstał dzięki połączeniu intencjonalności jego autora i potencjału systemu znaków wytwarzanych w procesie poznania, czyli języka naturalnego. Ostatnia uwaga jest niezwykle istotna ze względu na fakt, że odbiór dzieła, jego analiza i interpretacja to również proces oparty na zjawisku subiektyfikacji i odbywający się w tymże języku naturalnym. Jednak, ze względu na brak osobistego kontaktu autora i odbiorcy, nie istnieje możliwość negocjowania i precyzowania znaczeń słów. Rodzi to sytuację niepewności co do skuteczności komunikacji, a co za tym idzie, sytuację możliwych wątpliwości natury percepcyjno-interpretacyjnej dzieła.

Inna Lisnianska przez ponad pięćdziesiąt lat swojej twórczości dała się poznać jako poetka wyjątkowo wrażliwa, emocjonalna, śmiało łącząca tradycyjną formę wiersza z otwartą uczuciowością i głęboką filozofią. Ma ona opinię twórcy niepoddającego się chwilowym modom[5], lakonicznego i patetycznego jednocześnie[6]. Swój stosunek do języka poezji, do słowa, niejednokrotnie wyrażała w sposób prawie dogmatyczny:

[2] Zob. R.W. Langaker, *Obserwacje i rozważania na temat zjawiska subiektyfikacji*, Kraków 2005, s. 6.
[3] Ibidem.
[4] Arystoteles, *Hermeneutyka*, tłum. K. Leśniak, w: idem, *Dzieła wszystkie*, t. 1, Warszawa 2003, s. 69.
[5] Н. Иванова, *Длина дыхания (О стихах Инны Лиснянской)*, w: И. Лиснянская, *Эхо*, Москва 2005, s. 627.
[6] А. Солженицын, *Четыре современных поэта. Инна Лиснянская – Дожди и зеркала*, [online] <http://solzhenicyn.ru/modules/myarticles/article_storyid_300.html>, dostęp: 5.10.2011.

Я из тех, кто собственное слово
Любит больше собственных детей[7].

Jedną ze swych prestiżowych nagród, nagrodę im. Aleksandra Sołżenicyna, poetka otrzymała w 1999 roku za „прозрачную глубину стихотворного русского слова”[8]. Te słowa jury noszą niewątpliwie metaforyczny charakter i kryją takąż intencję, jednak z pewnością będzie warto przyjrzeć się zawartej w nich myśli.

Michał Bachtin, rozważając różnice pomiędzy językiem powieści i poezji[9], skupia się na języku własnym poety, odrębnym i „całkowicie adekwatnym względem zamysłu autora”[10]. Uczony ten absolutyzuje język poetycki, dając poecie do ręki narzędzie bezwzględnie posłuszne i wszechogarniające:

> Język poety to jego własny język, poeta żyje nim i w nim, każdą formę, każde słowo i każde wyrażenie wykorzystuje zgodnie z ich bezpośrednim znaczeniem i funkcją (by tak rzec, „bez cudzysłowu”), czyli jako czystą i bezpośrednią ekspresję swojej intencji. Chociażby nie wiedzieć jakie „męki słowa” przeżywał poeta w procesie twórczym, w gotowym utworze język jest posłusznym narzędziem, całkowicie adekwatnym względem zamysłu autora[11].

Akceptując intencję Bachtina, należy pamiętać, że każdy indywidualny, autorski język poetycki bazuje na języku naturalnym, który był i jest środkiem poznania świata prezentującego go autora. Że jest to także język społeczności, która go tworzyła i używa, że jest to język naznaczony kulturowo. Każde słowo tego języka jest jednocześnie przezroczyste i zabarwione, przezroczyste w sensie znaczenia słownikowego i zabarwione intencjonalnie i użytkowo, jednocześnie nowe i znane. Słowo języka naturalnego, słowo komunikacji interpersonalnej, jest przezroczyste i nacechowane kulturowo dla obu jej stron i jednocześnie każdy z komunikujących się coś w nie wkłada z własnych doświadczeń i intencji. Przy ogromnej w dzisiejszych czasach i wciąż poszerzającej się sferze komunikacji międzyludzkiej problem determinacji kulturowej znaczeń słów[12] i determinacji autorskiej wobec przezroczystości podstawowego znaczenia słowa staje się coraz istotniejszy.

Jak słusznie zauważa Zinajda Popowa,

> Слово является средством доступа к концептуальному знанию, и, получив через слово этот доступ, мы можем подключить к мыслительной деятельности и другие концептуальные признаки, непосредственно данным словом не названные. Языковая номинация, таким образом, это ключ, „открывающий” для человека концепт как единицу мыслительной деятельности и делающий возможным воспользоваться им в мыслительной деятельности. Слово можно уподобить включателю – будучи

[7] Ten i pozostałe cytaty fragmentów wierszy Inny Lisnianskiej pochodzą ze strony internetowej: Инна Лиснянская, *Библиотека поэзии*, [online] <http://lisnyanskaya.ouc.ru/>, dostęp: 5.10.2011.

[8] *Стихи Инны Лиснянской*, Великая эпоха, [online] <http://www.epochtimes.ru/content/view/ /43403/76/>, dostęp: 5.10.2011.

[9] M. Bachtin, *Problemy literatury i estetyki*, tłum. W. Grajewski, Warszawa 1982.

[10] Ibidem, s. 114.

[11] Ibidem.

[12] J. Bartmiński, *Językowe podstawy obrazu świata*, Lublin 2009, s. 45.

воспринято, оно „включает" концепт в нашем сознании, активизируя его в целом и „запуская" его в процесс мышления[13].

Właśnie taką sytuację obserwujemy w związku z cyklem wierszy Inny Lisnianskiej *Слово без имени*[14], który powstał w ciągu dwóch tygodni na przełomie lipca i sierpnia 2007 roku. Składa się on z siedmiu nieregularnych, różnych pod względem formalnym wierszy bez tytułów, połączonych wyniesionym do tytułu cyklu konceptem słowa. Znaczenie słowa „słowo" jest szerokie i na podstawowym poziomie kategoryzacji kulturowo nienacechowane. Słowo będące nazwą, nazwą własną, imieniem, jakimś słowem, każdym słowem czy słowem w ogóle, zostało skonceptualizowane przez poetkę w sposób, który na pierwszy rzut oka pozbawia je jego podstawowego, przezroczystego, przynależnego mu znaczenia – staje się przezroczyste semantycznie i bezbarwne emocjonalnie, staje się słowem bez możliwości nazywania, słowem bez imienia.

Jest to nowy sposób konceptualizowania słowa w poetyckim świecie Lisnianskiej, która dość często odwołuje się do jego nacechowanych kulturowo znaczeń. Stąd słowo, które jest srebrem („Слово, которое серебро, / Все из шкатулки"), słowo, które bystry człowiek ma zawsze pod ręką („Нечего мне лазить за словом в карман, / „Нечего тревожить пустоту его"), słowo poetyckie („И я забыла собственное горе, / И возлюбила слово больше хлеба, / И перед миром на колени стала"), energetyczne słowo, które jest sensem życia („И если живу, лишь энерги слова, / Энергии слова благодаря") i które jest tworzywem („Вновь на экране компьютерном / Из слова леплю предмет"). Stosunek Lisnianskiej do słowa poetyckiego jest zawsze skrajnie poważny, odpowiedzialny i pełen nabożnej pokory („Всю жизнь пытаюсь / Наипростейшими словами"), a z niego wypływa stosunek poetki do poezji i jej filozoficzno-estetycznej roli:

Чтобы словесное шитьё,
Не занавешивало сути,
Чтоб сложной мысли бытиё,
И вам открылось, и минуте,
Всю жизнь пытаюсь обладеть
Наипростешими словами.

А это – колокола медь
И облака над куполами...

Cykl *Слово без имени* jest pewnego rodzaju rozrachunkiem poetki ze słowem, konsekwencjami jego używania i ze stosunkiem lirycznego ja do niego. Pierwszy z wierszy, *Слово крепче ореха…*, przedstawia w formie metaforycznego roślinnego obrazu najważniejsze cechy słowa – siłę i elastyczność („Слово крепче ореха / И податливей воска"). Wiersz jest patetyczny, brzmi jak hymn ku chwale

[13] З.Д. Попова, *Очерки по когнитивной лингвистике*, Воронеж 2003, [online] <http://www.bookshunt.ru/b23999_ocherki_po_kognitivnoj_lingvistike>, dostęp: 5.10.2011.

[14] И. Лиснянская, *Перемещенные окна*, Москва 2011.

słów. Zbudowany jest na dwóch parach kontrastów, które wiersz rozpoczynają i kończą. Żeby przedstawić całą złożoność siły zawartej w słowie, Lisnianska stosuje metaforę synestetyczną – światło miesza się z dźwiękiem, dźwięk ze smakiem („С дальним отсветом эха, / С привкусом отголоска"), słowo nabiera wymiaru czasoprzestrzennego, staje się konglomeratem wrażeń. Poetka nie po raz pierwszy w swoich utworach stosuje koncept gardła-inkubatora, w którym są pielęgnowane słowa. Stawia w ten sposób podmiot liryczny w sytuacji podporządkowania się słowu, w roli narzędzia („В горле нянчу глаголы"). Jest to jednak rola zaszczytna, którą podmiot wykonuje świadomie i z radością:

Как же мне их не нянчить,
Если задача речи
Душу сделать помягче,
А рассудок – покрепче.

Rozwijając koncept w drugim wierszu cyklu (*Нету такого огня, чтоб согреть огнём*…), Lisnianska precyzuje obiekt swego zainteresowania – nie chodzi jej o słowo jako takie, tylko o słowo poetyckie („Третью бессонницу думаю я о нём – / О стихотворном слове"). Trwa zachwyt podmiotu nad słowem, akcentowane są jego kolejne cechy – przezroczystość, czystość, wytrzymałość, niematerialność. Słowo poetyckie jest asemantyczne („Слово прозрачно, как воздух или вода, / Зачерпнутая из моря") i nie podlega zwyczajnym prawom:

И не кропи его испариною труда
И не бери измором –

Не хлеб и не город… не божья коровка, чтоб
Голыми взять руками.

Samo jednak jest ponad zasadami i posiada niezwykłe możliwości („А ему всё дозволено"). Kolejnym krokiem w konceptualizacji słowa jest jego animizacja (aluzje do wróbla i skrzydła mogą sugerować ptaka, który powinien być wolny, ale mieszka z człowiekiem), która czyni je bliższym człowiekowi i zależnym od niego:

Кормлю я слово скудною едой
И мыслью о вине.
Я с ним наедине под крышею худой,
Я с ним наедине.

Zabieg ten pozwala poetce na zmianę nastroju z patetycznego na nostalgiczny i przewartościowanie podejścia do słowa. Zmienia się również forma i melodyka wiersza. Następujące po sobie długie (10–12 sylab) i krótkie (6 sylab) wersy i refreny powtarzające słowa o samotności lirycznego ja odtwarzają klimat pieśni ludowej. Sam na sam ze słowem wynika ze wspólnego losu, wspólnie spędzonego życia. Oznacza to także ponoszenie wspólnych konsekwencji – słowo starzeje się razem z człowiekiem, trudno mu się odnaleźć w nowych sytuacjach („Состарилось – и не поднять крыла / Над новою страной"). Podmiot liryczny zwraca się

do jakiejś enigmatycznej postaci z prośbą o wspólną śmierć („Сперва убей меня, потом его убей, – / Состарилось оно"), kiedy wspólne życie przestaje być efektywne.

Swój język poetycki Lisnianska traktuje jak rzecz, która z czasem się zużywa od intensywnego użytkowania („Речь моя поизносилась от частот и скоростей"). Skutkuje to wyczerpaniem możliwości twórczych i niemożnością zdobycia nowych umiejętności:

Старая – и рвутся связи. Новое – всё на бегу.
На последнем берегу
Говорить на новоязе нипочём я не могу.

Refleksje o końcu stają się coraz bardziej natarczywe i przywodzą na myśl śmierć. Podmiot liryczny odczuwa coś w rodzaju śmierci za życia, lub stanu zawieszenia pomiędzy życiem a śmiercią. Dwa razy użyte przypuszczenie „может быть" mówi o niepewności losu i duchowym stanie podmiotu. Paląc papierosa, podmiot doświadcza przypływu weny:

Курю на крылечке, приходят словечки,
А может быть, даже слова.
Курю на крылечке, гляжу на колечки,
Я, может быть, даже жива.

Zdrobniałe określenie „словечки" jest niejednoznaczne – może być charakterystycznym dla folkloru zdrobnieniem lub pieszczotliwą formą słowa trzymającego liryczne ja przy życiu. W szóstym wierszu cyklu znów zmienia się ton, staje się rzeczowy. Podmiot liryczny zdaje sobie sprawę ze swej działalności, w której używał słowa bez imienia. Jest odpowiedzialny za brutalną eksploatację, egoistyczne wykorzystywanie słowa i czuje się jak przestępca:

Не я ли подглазья слова
Сделала синими?
Не я ли изрезала скулы
И лоб морщинами?
Были мои посулы
Славы невинными.

Centralnym konceptem cyklu jest bez wątpienia koncept słowa, ale jego konceptualizacja opiera się na jego opozycji wobec innego konceptu – konceptu imienia. Ten drugi także pojawia się w wierszach Lisnianskiej często, najczęściej jako po prostu imię oznaczające konkretnego człowieka („И от имени юридовой / Эту книжку я пишу", „имя чужое", „собственное имя"), czyjeś ważne imię („Отзвук дальнего полонеза, / Отсвет имени твоего"), jako metafora samotności („Воздух без имени, почву без отчества, / Дым без отечества"), jako nadawanie nowych nazw („И в новых именах / Я путаюсь", „Мой Адам именует предмет", „Мир, где Адам мой до вечного сна / Тварям и травам давал имена,", „Как именуют предметы адамы новые, – / Ибо есть вещи, которые безымянны")

czy jako kulturowy zwyczaj („Давая детям мертвых имена, / Единым духом жизнь земная длится"). Poetka uświadamia sobie swoją rolę w słownej działalności („Я пишу лишь о том, / о чем я вслух не рискну") i winę z niej wypływającą („Мой язык в нерешительности ощупывает десну, / Потому что мне каждое слово, что имя Божье"). Uświadamia też sobie karę – mówi, ale nie ma nic do powiedzenia:

Как же можно такое кому-то высказать вслух,
Нарекать Божьим именем здешних имен избыток?
Но какой с меня спрос? – жизнь моя – тополиный пух,
Тень малиновки, пыль с кукловодных ниток,
А вернее всего – обветшалой жалости свиток.

Dlatego pytanie o sens słowa bez imienia pozostaje bez odpowiedzi, podobnie jak rozterki na temat własnego losu:

Не слушала ни оракула,
Ни фактов, ни ворожей –
Судьба надо мною плакала,
А я смеялась над ней.

Zacytowany wiersz *Имена* został napisany 20 czerwca 2001 roku i nie należy do cyklu, chociaż w pewnym sensie jest jego ideowym zwiastunem. Nabożny, pełen pokory i szacunku stosunek do każdego słowa jako imienia Bożego determinuje autorski koncept słowa Inny Lisnianskiej. Umniejszając rolę poety i wagę swojego życia, poetka wywyższa samą ideę nazywania, która we wcześniejszych utworach najczęściej wiązała się z Bogiem i Adamem:

Оказалось: у Господа много земных имен –
Имена земель и пророков, песков и племен,
Певчих птиц имена, имена калик и поэтов,
Имена деревьев в лазоревом нимбе крон,
Имена далеких морей да и тех предметов,
Чей во тьме ореол то розов, то фиолетов.

Konceptualizując słowo, Lisnianska sprowadza je do podstawowego poziomu kategoryzacji, oczyszcza z odcieni znaczeniowych, a następnie, dzięki subiektywnym asocjacjom, zabarwia na nowo. Nowe odcienie mają często emocjonalny charakter, co czyni subiektyfikację jeszcze głębszą i jeszcze bardziej osobistą. Popowa w książce *Когнитивная лингвистика*[15] używa podwójnego określenia charakteryzującego precyzję konceptu – „номинативная дробность" i „номинативная плотность", optując za drugim jako bardziej dokładnym. Autorem drugiego jest Władimir Karasik, rozumiejący pod swoim terminem detalizację „обозначаемого фрагмента реальности, множественное вариативное обозначение и сложные смысловые оттенки обозначаемого"[16]. To, co stanowi problem

[15] З.Д. Попова, И.А. Стернин, *Когнитивная лингвистика*, Москва 2007.
[16] В.И. Карасик, *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*, Москва 2004, s. 112.

terminologiczny w języku rosyjskim, w języku polskim nie musi być punktem spornym, jako że „дробность" i „плотность" tłumaczymy jednakowo jako „gęstość". Termin jest trafny, gdyż obejmuje całą sytuację nadawania słowu określonego sensu dokładnie w momencie jego użycia, czyli jest podstawą procesu subiektyfikacji[17].

Język poetycki w ogóle i język poetycki każdego indywidualnego twórcy w szczególności balansuje na granicy między obiektywnym, podstawowym poziomem kategoryzacji słów a ich subiektywnym znaczeniem, adekwatnym do danej twórczej sytuacji. Lisnianska proces tworzenia opiera na dużym ładunku emocjonalnym, co powoduje daleko idące spersonalizowanie dostępnej jej konceptosfery. Przezroczyste słowa, używane po wielokroć, nabierają szczególnego znaczenia w momencie konceptualizacji. Koncept poetyckiego słowa, które jest celem i skutkiem procesu twórczego, stał się dla Lisnianskiej jednym z podstawowych konceptów w jej poetyckim świecie.

Summary

A Word Conceptualization in Poetry of Inna Lisnyanskaya's (on the Basis of the Cycle of Poems *Слово без имени* [*A Word without a Name*])

The specificity of poetic language boils down to changing the meaning of words that have already been used many times. Starting from the basic level of a word categorization, a poet, thanks to subjective associations, knowledge and experience transforms them into a new quality characterized by semantic precision and emotional sophistication. The cycle of poems of Inna Lisnyanskaya *Слово без имени* (2007) is an example of such a conceptualization.

[17] Zob. R.W. Langaker, op. cit., s. 27.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Grzegorz Ojcewicz
Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

HYMN O SŁOWIE ROMANA BRANDSTAETTERA, CZYLI CO JEST PRZED WSZYSTKIM?

Ani Or haolam – „Ja jestem Światłość świata".
To nie jest zeznanie. To jest objawienie wyroku
wydanego na człowieka i na cały świat.

Roman Brandstaetter[1]

Key words: hymn, The Gospel of John, translation, an experiment in translation, an experimental adaptation, Roman Brandstaetter

Refleksja, którą chcę się tutaj podzielić, znacznie wykracza poza obszar jednej filologii, jednej kulturologii czy jednej religii. Ma ona charakter interdyscyplinarny, odsłaniający doświadczenie interpretacyjne nawet nie kilku stuleci, lecz tysiącleci. I nie jest to doświadczenie jednego narodu czy jednego kręgu wyznawców, ale kwestia ponadpaństwowa, ponadnarodowa i ponadwyznaniowa. Wiąże się ona także bezpośrednio z pytaniem stawianym przez uczonych, dla których poszukiwanie odpowiedzi na kwestie dotyczące natury pramaterii i prapoczątków wszechświata stanowiło lub stanowi główny cel ich naukowego życia.

W materii słownej, utrwalającej doświadczenie ludzkości, niezwykłą rolę odgrywało i odgrywa Pismo Święte. Ta niezwykła Księga Ksiąg udziela też odpowiedzi na pytania związane z powstaniem świata. Pomijam tutaj kwestie zawarte w starotestamentowej Księdze Rodzaju, a nawiązuję do nowego typu przymierza Boga z człowiekiem, do jakiego dochodzi dzięki narodzinom Chrystusa, Jego nauce i wypełnieniu misji Syna Bożego, przymierza, o którym donoszą ewangeliści.

[1] R. Brandstaetter, *JEST, czyli historia jednego przekładu*, w: idem, *Księgi Nowego Przymierza. Przekłady biblijne z języka greckiego*, Kraków 2009, s. 554.

Wśród biblistów święty Jan Ewangelista uchodzi powszechnie za jednego z najbardziej erudycyjnych świadków działalności Chrystusa. Jego warsztat pisarski, poetyckie widzenie rzeczywistości, dociekliwość gorliwego ucznia obecna w symbolicznych wypowiedziach (Apokalipsa) oraz odwaga głoszenia Słowa Bożego aż do naturalnej śmierci zapewniły mu wyjątkową pozycję niezwykłego narratora wśród pozostałych ewangelistów synoptycznych. Z kolei Roman Brandstaetter (1906–1987) należy do tych współczesnych tłumaczy Pisma Świętego, którzy za sprawą swoich nowatorskich dokonań translatorskich już na trwałe zapisali się w dziejach polskiej i hebrajskiej myśli przekładoznawczej skupionej wokół zagadnień transpozycji i poetyckiej transformacji sacrum[2]. W ocenie R. Brandstaettera

> Jan był historykiem-narratorem, wyposażonym w niezwykle precyzyjne, pedantyczne, niemal drobiazgowe widzenie wypadków – jedynie jego chronologia Wielkiego Tygodnia jest słuszna i prawdziwa – był poetą umiejącym swoje wizje utrzymać w granicach zdyscyplinowanej prostoty, wizjonerem, który przekazał nam olbrzymią koncepcję Boga-Człowieka za pomocą środków zdumiewających subtelną i treściwą wyrazistością. On spośród wszystkich Apostołów pierwszy zrozumiał naprawdę, kim jest Jezus z Nazarethu[3].

Brandstaetter nie ukrywa ogromu sympatii, jaką darzy Jana Ewangelistę i jego pisarstwo. Łatwo się domyślić z innych jego wypowiedzi, że obydwu nadawców łączy mistyczna więź, dzięki której poeta odczuwa słowo cudze jak własne, a tworząc, posługuje się chwytami poprzednika, zaświadczając o utożsamianiu się z poetyką ucznia Chrystusa[4]. Nie od dziś wiadomo, że więź taka, więź szczególna, gwarantuje powstanie wartościowego przekładu. Paralelizm mentalny, o którym wspominał już Aleksander Tytler (1747–1813) w słynnym osiemnastowiecznym eseju o sztuce przekładu[5], formułując w nim postulat „Niech tłumacz dobiera sobie autora do natury swojego talentu", stwarza wyjątkowe warunki do powstania dzieła, będącego iluzją równoległości nadawczej w relacji autor oryginału – tłumacz. Owa równoległość nadawcza znajduje najpełniejszy wyraz na przykład w powtarzanym do dzisiaj w translatologii utopijnym dezyderacie o kry-

[2] Z ankiety przeprowadzonej wśród polskich biblistów w 1999 roku przez Katolicką Agencję Informacyjną wynikało, że najlepsza literacko jest w ich ocenie Biblia w przekładzie Jakuba Wujka oraz tłumaczenia biblijne Romana Brandstaettera. Najprzydatniejsza w praktyce liturgicznej miała być Biblia Tysiąclecia, a najlepsza ogólnie – Biblia Poznańska. Por. [online] <http://pl.wikipedia.org/wiki/Polskie_przek%C5%82ady_Biblii>, dostęp: 22.11.2012.

[3] R. Brandstaetter, op. cit., s. 544.

[4] Roman Brandstaetter wyznaje: „Wiele zawdzięczam prozodii św. Jana. Pisząc moją opowieść o Jezusie z Nazarethu, zapożyczyłem z czwartej Ewangelii – czy czwartej Ewangelii nie można by nazwać wyznaniami wiernego ucznia? – jej semicki tok myśli, kadencję zdania, metodę nawrotów do tej samej myśli w różnych formacjach składniowych, skłonność do tautologii, szeroką frazę rytmu, dostrojonego do wewnętrznej substancji słowa, metodę przejść od realistycznego obrazu do teofanicznych wypowiedzi. Po prostu starałem się nieudolnie naśladować w moim pisarstwie prozę czwartego Ewangelisty, gdyż uważałem, że tylko za pomocą jego środków pisarskich, odziedziczonych po starotestamentowym i apokaliptycznym piśmiennictwie starohebrajskim, zdołam choćby częściowo wypowiedzieć to, co chcę wypowiedzieć, i uporać się choćby pozornie z trudnościami, jakie nastręczało mi pisanie książki o Bogu-Człowieku" (ibidem, s. 544–545).

[5] Mam na myśli opublikowany w Londynie w 1790 roku traktat Aleksandra Tytlera *Essay on the Principles of Translation.*

terium przekładu idealnego, zgodnie z którym przekład idealny to ten, którego autorem jest twórca oryginału. Myśl to wielce myląca, o czym łatwo się przekonać, gdy odwołamy się do doświadczeń translatorskich pisarzy dwujęzycznych, takich chociażby, jak Vladimir Nabokov czy Bruno Jasieński.

Brandstaetter znał kilka języków obcych, był więc twórcą polilingwalnym, a to oznacza, że otwierał się w sposób naturalny na różne kultury – nierzadko kultury pogranicza, na przykład polsko-hebrajskiego – i wiele tekstów, ale nie zawsze bez większego trudu wtapiał swoje rozumienie tekstów biblijnych w rozmaite konteksty historyczne i językowe. Pisząc chętnie i ze znawstwem o poetyce Jana Apostoła, jednocześnie odsłaniał własne rozumienie literatury i mocy słowa oraz powiązań tekstu z innymi domenami opartymi na warstwie dźwiękowej. Dlatego, być może, we wstępie do tłumaczeń z języka greckiego pism Janowych Brandstaetter wskazuje nie tylko charakterystyczne cechy poetyki Apostoła, lecz podkreśla także geniusz warsztatowy najmłodszego z uczniów Jezusa i więzi Janowego stylu z muzyczną domeną. Poeta pisze o:

> szerokiej, rozlewnej frazie jego prozy o głębokiej, muzycznej tonacji i wysokiej temperaturze uczuć, umiejętności przechodzenia od spokojnej, przedmiotowej narracji do teofanicznych wybuchów, pełnych dramatycznych spięć[6].

Wskazuje na ciągłość tradycji, która wyraża się w stosowaniu przez Ewangelistę melodyjnej tautologii, różnego rodzaju paralelizmów synonimicznych i syntetycznych, zapewniających tekstowi „harmonijne falowanie uczuć, myśli i dialogów, tak znamienne dla poezji starohebrajskiej”[7]. W innym miejscu tłumacz zauważy:

> Chcąc w pełni poznać i zrozumieć Janowy warsztat literacki, należy bacznie śledzić dramatyczne narastanie konfliktu w jego poetyckim zdaniu: nieustanny przypływ coraz to nowych obrazów, których treścią jest ten sam temat, powracający do nas w różnych wariacjach, uzupełniających wciąż od nowa zasadniczy rdzeń zagadnienia. Metoda ta przypomina poniekąd jedną z form muzycznych, rondo instrumentalne, w którym melodia tematu raz po raz się zjawia, rozmaicie kształtowana i wciąż wzbogacana innymi szczegółami, będącymi jednak zawsze na jego usługach. Częstym zjawiskiem w poetyckiej prozie Św. Jana są zdania budowane według zasady następujących po sobie kontrastów, w których drugi człon zdania jest niejako repliką, potwierdzającą pierwszy człon, czyli jest czymś w rodzaju dominanty w fudze[8].

Brandstaetter, przybliżając obraz Jana Ewangelisty jako pisarza, przygotowuje stopniowo odbiorcę do poznania własnej wizji przekładu Nowego Testamentu, zwłaszcza zaś pism najmłodszego z apostołów Jezusa. Jan był narratorem-nowatorem i pragnienie przekazania tego nowatorstwa, aczkolwiek w inny jeszcze od oryginalnego sposób, zademonstruje autor *Jezusa z Nazaretu* w swojej wersji przekładu Ewangelii według świętego Jana[9]. Najwięcej uwagi poświęci przy tym kwestiom językowym i otoczeniu kulturowemu, w którym skrywa się właściwy

[6] R. Brandstaetter, op. cit., s. 543.
[7] Ibidem, s. 543–544.
[8] Ibidem, s. 544.
[9] Idem, *Pisma świętego Jana Ewangelisty*, w: idem, *Księgi Nowego Przymierza*…,s. 529–821.

wyłącznie określonej społeczności obraz świata, niepowtarzalny w tej samej mierze jak sam naród. Dostrzeżenie owej różnicy i zaufanie twórczej intuicji dało nowy, zaskakujący rezultat, który w moim odczuciu znacznie przejaśnił sens Janowego przesłania zawartego we wstępie do jego ewangelii. Translatorskie rozwiązanie Brandstaettera było krokiem milowym w polskiej biblistyce i jak każda zaskakująca niektórych naukowców propozycja mogło się spotkać – i się spotkało – z polemiką innych znawców przedmiotu[10].

Szukając uzasadnienia dla podjętych decyzji przekładowych, Brandstaetter odwołał się do dwóch najistotniejszych źródeł: filologii i kultur – greckiej, hebrajskiej i aramejskiej, zwracając naszą uwagę na ogromne znaczenie więzi pomiędzy tekstem i kontekstem pozajęzykowym. Przede wszystkim z uświadomienia sobie odmienności pojęcia czasu wysnuł tłumacz bardzo ważne wnioski, które następnie pozwoliły zburzyć kanoniczną postać „Prologu". Ale zanim to uczynił, najpierw parokrotnie wskazał na fakt, że Jan Ewangelista, czyli Johanan ben Zebadia, był synem Izraela, a nie Grekiem, a to może z kolei oznaczać, że podczas pisania Dobrej Nowiny myślał w języku mu najbliższym, ojczystym, za jaki mogły uchodzić hebrajski lub aramejski. „W takim wypadku – twierdzi Brandstaetter – grecki tekst, który posiadamy, **byłby przekładem z hebrajskiego lub aramejskiego**"[11], zwłaszcza że:

> greckie teksty czwartej Ewangelii, Apokalipsy i trzech Listów roją **się od hebraizmów i arameizmów** […] Jeżeli tak, to gdyby nawet sam pisał po grecku, **myśl swoją musiał dopiero tłumaczyć z ojczystego języka**, i to z niemałym wysiłkiem, na język grecki. Tak czy owak, **duchowy archetyp czwartej Ewangelii pomyślany był po hebrajsku lub aramejsku, a nie po grecku**[12].

Dodatkowych argumentów dla tak postawionej tezy mógł dostarczyć tłumaczowi hebrajski przekład Nowego Testamentu, albowiem, jak słusznie zakładał tłumacz, „ojczysta hebrajszczyzna na pewno była bliższa semickiemu duchowi czwartej Ewangelii niż cudzoziemski język grecki"[13]. W prawie stenograficznym zapisie utrwalił Brandstaetter swoje wrażenia z eksperymentu leksykalnego, przekazał rozterki bliskie dramatowi wewnętrznemu bohatera Szekspirowskiego:

> Wyjąłem z półki bibliotecznej Nowy Testament w hebrajskim przekładzie prof. Franza Delitzscha i przeczytałem pierwszy werset: „Bereszit haja ha Dawar, weha Dawar haja

[10] Wspominam o sporze profesor Anny Świderkówny (1925–2008), wielkiej znawczyni tematyki biblijnej, będącym reakcją na przekład Janowego „Prologu" przez Romana Brandstaettera.

[11] Brandstaetter w tym miejscu w przypisie pierwszym przypomniał, że „Według hipotezy C.F. Bumeya (*The Aramic Origin of the Fourth Gospel*, 1922) i czwarta Ewangelia pierwotnie napisana była po aramejsku i dopiero później przełożona na język grecki" (R. Brandstaetter, *JEST, czyli historia…*, s. 547; podkr. tu i dalej, jeśli nie podano inaczej – G. O.).

[12] Ibidem, s. 547.

[13] Ibidem, s. 549. Tego typu warsztatowe spowiedzi tłumaczy mają w dziejach polskiej sztuki przekładu dobrą tradycję, że wspomnę chociażby o *Czterowierszu na warsztacie* Juliana Tuwima czy *Kluczach otchłani* Macieja Słomczyńskiego. Zob. *Pisarze polscy o sztuce przekładu 1440–1974. Antologia*, wybrał teksty, napisał wstęp i komentarze E. Balcerzan, Poznań 1977, s. odpowiednio: 280–294 i 405–421.

> et ha Elohim, we Elohim' haja ha Dawar". Tłumaczę: „Bereszit" – „Na początku", ale w odniesieniu do Ucieleśnionego Słowa: „Przed wszystkim", „haja" – „było", „ha Dawar" – „Słowo" (*ha* przed rzeczownikiem jest rodzajnikiem określonym, podobnie jak w języku niemieckim *der, die, das*) „we" – „a", „ha Dakar" – „Słowo", „haja" – „było", „et" – „u", „ha Elohim" – „Boga", „we" – „a", „Elohim" – „Bóg", „haja" – „był", „ha Dawar" – „Słowem". Czytam na głos: „Przed wszystkim było Słowo, a Słowo było u Boga, a Bóg był Słowem". I znów to samo. A jednak nie to samo. Dlaczego nie jest to samo, skoro jest to samo? Oto pytanie [podkr. – R. B.][14].

Eksperyment tłumacza połączony z odwołaniem się do hebrajskiej wersji Nowego Testamentu miał więc sens i przyniósł zaskakujące, chociaż oczekiwane, owoce, pozwolił bowiem autorowi dostrzec w gramatycznych kategoriach czasownika hebrajskiego „właściwy aspekt, określający wspaniałość i głębię tego teofanicznego hymnu"[15]. Tak dokonane rozpoznanie pod kątem czasownika hebrajskiego przybliżyło znacznie Brandstaettera do przyjrzenia się kluczowej koncepcji czasu, koncepcji, która jako Europejczykowi wychowanemu również na greckiej tradycji nie mogła być obca. To właśnie tradycja, a więc dziedzictwo zapisane na trwałe w naszej podświadomości i świadomości, utrudniała zapewne Brandstaetterowi przełamanie mocnej bariery interpretacyjnej, tych wielu wersji tłumaczenia Biblii, do jakich zdążyła już jej czytelników przyzwyczaić wielowiekowa – nie zawsze, jak wiemy, chwalebna – praktyka przekładu tekstów Pisma Świętego.

Przypominając o nieistnieniu w języku hebrajskim form czasownikowych, które określałyby czas teraźniejszy, Brandstaetter z dokładnością językoznawcy podaje za Christianem Hermannem Vosenem (1815–1871), że:

> Hebrajski czasownik ma tylko dwa tak zwane czasy, przeszły i przyszły, ściślej określając, czas dokonany i niedokonany, albowiem nie wyrażają one czasu, ale trwanie albo dokonanie działania [podkr. – R. B.][16].

Idąc tym tropem, poeta dochodzi do wniosku, że „czasownik hebrajski jest bezczasowy", a światopogląd Hebrajczyków – teocentryczny[17]. W związku z tym

> Jahwe nie był i nie będzie, Jahwe **jest**. **Jest**, który **jest**. Ponieważ całe duchowe życie Izraelity sprowadzało się do życia dla Boga jako Dawcy, a zarazem Poręczyciela Obietnicy danej w przeszłości, ale nieustannie urzeczywistnianej – Obietnica nie była dana, Obietnica **jest** dana – **Izrael całą swoją historię, całą swoją przeszłość przeżywał jako żywą teraźniejszość, której był naocznym świadkiem**[18].

Lud Izraela pisał i mówił „był" – twierdzi Brandstaetter – ale to „był" przeżywał w swojej świadomości jako „jest"[19].

Ponieważ Johanan ben Zebadia był Izraelitą z krwi i kości, musiał rozumieć i przeżywać czas tak samo jak jego bracia, nie przypuszczając zapewne, że czytel-

[14] R. Brandstaetter, *JEST, czyli historia…*, s. 549–550.
[15] Ibidem, s. 550.
[16] Ibidem, s. 551.
[17] Ibidem, s. 552.
[18] Ibidem.
[19] Ibidem.

nicy jego dzieła w bliższej i dalszej przyszłości w sensie europejskim, czyli przyszłości wyrażonej mentalnie za pomocą kategorii gramatycznych według tradycji grecko-rzymskiej, utracą pierwotny – również duchowy – sens wiecznej teraźniejszości. A zatem, uważa tłumacz, dlatego właśnie Jan Ewangelista użył bezczasowego czasownika *haja* („było") na określenie tego, co **odczuwał jako „jest"**[20].

W tym momencie dzieli nas już tylko krok od przedstawienia istoty strategii translatorskiej obranej przez Romana Brandstaettera, strategii odważnej i brzemiennej w pozytywne skutki. Przełamanie schematu kulturowego właściwego czasom tłumacza, sięgnięcie do konotacji historycznej Izraela i poprawna interpretacja mentalnego pojmowania kategorii czasu przez Hebrajczyków w epoce Janowej – wszystko to pozwoliło przekładowcy sformułować następującą konstatację:

> Słowo nigdy nie zostało stworzone. Ono ani nie było, ani nie będzie. Ono jest. Jest osobową, rzeczywistą preegzystencją, będącą w osobowej jedności z Bogiem[21].

I nieco dalej:

> takie odczucie czasu przeszłego posiadał Johanan ben Zebadia i takie odczucie powinni mieć wszyscy, wychowani w kategoriach grecko-rzymskiej kultury, podczas czytania hymnu[22].

Była to więc konstatacja przełomowa w procesie podejmowania decyzji translatorskiej i w jej wyniku Brandstaetter odstąpił od kanonicznej wersji tłumaczenia „Prologu", odpowiednie zaś jego wersety (1–5 i 9), w których czas przeszły łączył się z wyrazem „Słowo", zastąpił czasem teraźniejszym[23]. Decydując się na formę „jest", Brandstaetter odciął się od tradycji przekładowej, eksponującej czas przeszły (i myślenie w kategoriach czasu przeszłego) w postaci „był".

Gdy w celach ilustracyjnych odwołamy się do zaledwie pierwszych pięciu wersetów „Prologu" w bardzo popularnych tłumaczeniach Nowego Testamentu na język polski, dostrzeżemy trwałość konwencji ustanowionej w odległej przeszłości przez pierwszych tłumaczy Biblii. Na przykład w Biblii Tysiąclecia w odpowiednim jej fragmencie czytamy:

1 [1] Na początku **było** Słowo,
a Słowo **było** u Boga,
i Bogiem **było** Słowo.
[2] Ono **było** na początku u Boga.

[20] Brandstaetter pisze: „Ponieważ europejskie pojęcie czasu kształtowało się według pojęć greckich, i Polak jasno i dokładnie rozróżnia między przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, tłumacz »Prologu« nie powinien tworzyć w świadomości polskiego czytelnika błędnego mniemania, że »...było Słowo« (bo skoro było, to go teraz nie ma. Nikt przecież nie powie, że Bóg był!)" (ibidem, s. 552–553).

[21] Ibidem, s. 552.

[22] Ibidem, s. 553.

[23] Jedynie w wersetach 10–12 i 14 „Prologu" tłumacz pozostawił czas przeszły, uznając, że ich akcja „odnosi się do zdarzenia historycznego, jakim było Wcielenie Boga w Człowieka w ściśle określonym czasie i miejscu" (ibidem, s. 554).

[3] Wszystko przez Nie się stało,
a bez Niego nic się nie stało,
co się stało.
[4] W Nim **było** życie.
a życie **było** światłością ludzi,
[5] a światłość w ciemności świeci
i ciemność jej nie ogarnęła[24].

Podobnie – a więc jednak nie tak samo – dzieje się w jednej z ostatnich wersji polskiego przekładu Nowego Testamentu powstałej z inicjatywy Towarzystwa Świętego Pawła. O ile „Prolog" w wariancie benedyktynów tynieckich poprzedzał tytuł *O Słowie*, o tyle w analizowanym wariancie „Prolog" poprzedza tytuł *Odwieczne Słowo*. Jest to pierwszy istotny sygnał o szukaniu przez kolejny zespół tłumaczy nowych znaczeń i nowych sposobów ich wyrażania w stosunku do ustanowionego tradycją porządku translatorskiego:

1[1] Na początku **było** Słowo,
a Słowo **było** u Boga –
i Bogiem **było** Słowo.
[2] Ono **było** na początku u Boga.
[3] Wszystko **zaistniało** dzięki Niemu.
Bez Niego zaś **nic nie zaistniało**.
To, co zaistniało,
[4] w Nim **było** życiem.
A życie to **było** światłością dla ludzi.
[5] Światłość świeci w ciemności,
lecz ciemność jej nie ogarnęła[25].

Pierwsze trzy wersety w obydwu wersjach wyglądają identycznie, jeśli nie uwzględnimy pauzy obecnej w wierszu drugim, zastępującej pierwotny przecinek w wariancie w Biblii Tysiąclecia. Zmiany pojawiają się od wersetu trzeciego, pokazującego wybór innego niż poprzednio czasownika: „stać się" zamieniono na „zaistnieć". Inaczej też zbudowano zdanie, które wcześniej kończyło się wraz z wersetem trzecim, teraz zaś na zasadzie klamry połączyło ono werset trzeci z czwartym, tworząc jednocześnie nowy sens.

Również w kontrowersyjnej językowo adaptacji Ewangelii Janowej w postaci *Dobrej Czytanki wg św. ziom'a Janka*, utrzymanej w stylu młodzieżowego slangu hip-hopowego, pomimo wielu dyskusyjnych rozwiązań leksykalno-stylistycznych, autorki adaptacji zdecydowały się na pozostawienie w „Prologu" – tutaj przemianowanego na „Intro" – form czasu przeszłego utworzonego od bezokolicznika „być", chociaż miały już obiektywną możliwość zapoznania się z tłumaczeniem Brandstaettera:

[24] *Pismo Święte Nowego Testamentu w przekładzie z języka greckiego*, opracował Zespół Biblistów Polskich z inicjatywy benedyktynów tynieckich, Olsztyn 2002, s. 275–277.

[25] *Nowy Testament. Najnowszy przekład z języków oryginalnych z komentarzem*, opracował Zespół Biblistów Polskich z inicjatywy Towarzystwa Świętego Pawła, Częstochowa 2009, s. 311–312.

[1] Na początku **było** Słowo i ono **było** w Bogu, i **było** Bogiem. [2] Ono **było** w Bogu od początku. [3] To ono wszystko **zdziałało** i bez niego nic by nie **było**, co teraz jest. [4] W nim **było** życie, które **było** światłem dla ludzi. [5] Światło świeci w ciemności no i ciemność przy nim wymięka[26].

Adaptacja ta zwraca naszą uwagę na jeszcze jeden aspekt przekładowy. O ile poprzednie przekłady Biblii zaznaczały szacunek wobec Słowa, pisząc ten wyraz i pochodne od niego formy zaimkowe dużą literą, o tyle *Dobra Czytanka* pomija ten gest graficzny prawie całkowicie, ograniczając pisownię wielką literą tylko w odniesieniu do Słowa. Taki zabieg da się na przykład wytłumaczyć przesłaniem adaptacji, to jest jej głoszeniem, bytowaniem w przestrzeni audialnej, orientowaniem wypowiedzi na słuchacza, a nie czytelnika, chociaż w rozumowaniu takim pojawia się pewna wyrwa: skoro tak, to dlaczego autorki zatytułowały swą wersję fragmentu Biblii czytanką, eksponując gatunek ukierunkowany na aktywizowanie kanału audialnego odbiorcy, a nie jego kanału wzrokowego?

Nie zawsze jednak i nie wszędzie, jeśli chodzi o współczesne przekłady Biblii na język polski, mamy do czynienia ze związkiem zgody w połączeniu wyrazu „słowo" – rodzaj nijaki – z formą z nim gramatycznie korespondującą „było". Na przykład w tłumaczeniu *Pisma Świętego w Przekładzie Nowego Świata* autorzy zdecydowali się na postać „był" w miejscach tradycyjnego „było". Na pewno jest to interesujące i warte szerszego komentarza, przerastałby on jednak ramy niniejszego artykułu. Dlatego też ograniczam się wyłącznie do zacytowania stosownego urywka, by zilustrować swoją obserwację. Tutaj nie ma innego tytułu poprzedzającego słowa Apostoła niż lakoniczne „Według Jana":

[1] Na początku **był** Słowo, a Słowo **był** u Boga i Słowo **był** bogiem. [2] Ten **był** na początku u Boga. [3] Wszystko zaczęło **istnieć** przez niego, a bez niego nic nie zaczęło **istnieć**. Tym, co zaczęło **istnieć** [4] poprzez niego, **było** życie, a życie **było** światłem ludzi. [5] I światło świeci w ciemności, a ciemność go nie przemogła[27].

Inną niezwykle doniosłą kwestią rozwiązaną w sposób nowatorski przez Brandstaettera stało się odejście od utartego przekładu słów inicjujących „Prolog": dwuznaczne, a przez to mylące „Na początku" zamienił poeta konstrukcją „Przed wszystkim" w sensie „przede wszystkim", „nad(e) wszystko", „najpierw". Decyzję swą oparł tłumacz na stanowisku Filona z Aleksandrii, który uważał, że „Czas nie istniał przed światem, lecz raczej powstał wraz z nim albo po nim"[28]. Tak więc sztampowe i typowe dla pierwszego wersetu „Prologu" „Na początku" we wszystkich polskich przekładach Biblii nie ma – w ocenie Brandstaettera – nic wspólnego z pojęciem czasu:

[26] A. Rafał, E. Sieradz, B. Lasota, *Dobra Czytanka wg św. ziom'a Janka*, Warszawa 2006, s. 11–12.

[27] *Pismo Święte w Przekładzie Nowego Świata. Przetłumaczono z New World Translation of the Holy Scriptures*, wydanie z roku 1984, z uwzględnieniem języków oryginału, Brooklyn, New York 2007, s. 1332.

[28] Podaję za: R. Brandstaetter, *JEST, czyli historia…*, s. 548.

> Słowo, o którym za chwilę będzie mówił św. Jan, istniało wiecznie, istniało przed stworzeniem świata, zatem owego „początku" nie należy utożsamiać z dziełem stworzenia dokonanym w pierwszym dniu Genesis, lecz z Mocą, która nigdy się nie rozpoczęła i nigdy się nie skończyła, i jest wiecznym i nieskończonym Bytem[29].

Wybór przysłówka „przed wszystkim" miał w zamiarze przekładowcy oddawać „transcendentny sens Bytu trwającego przed wszystkim i nad wszystkim"[30] [podkr. – R. B].

Szukając wsparcia, by uzasadnić swoje decyzje, Brandstaetter skierował się ku polskiej tradycji przekładowej i wskazał na dwuznaczność przysłówka obecną także w Wulgacie, gdzie greckie *en arche* zostało oddane przez łacińskie *in principio*. To z kolei może być odczytane nie tylko jako „z początku", lecz także jako trochę archaiczne „naprzód" czy „nasamprzód" oraz zupełnie współczesne – „najpierw". Znaczenie to zgadza się z postacią innego przysłówka „przed wszystkim", „przede wszystkim" w tym samym sensie, czyli wskazującym na wcześniejszość określonego stanu w stosunku do innego, następującego po nim. Ostatecznie tłumacz wybiera postać „przed wszystkim" i tą formułą otwiera Janowy tekst.

Brandstaetter proponuje rzecz poświęconą przez Jana Ewangelistę Słowu nazwać *Hymnem o Słowie*. Wybiera zatem gatunek patetyczny, w pełni odpowiadający materii, której dotyczy. Otrzymujemy teraz wersję przekładu uwzględniającą nowe sensy biblijnej wypowiedzi, budującą jednocześnie nową jakość w duchowych i przestrzennych relacjach pomiędzy Bogiem a człowiekiem, kulturą i językiem:

Hymn o Słowie

(R. I, w. 1–18)

Przed wszystkim
Jest Słowo,
A Słowo
Jest u Boga,
A Bóg
Jest Słowem.

Ono jest przed wszystkim u Boga,
Przez Nie wszystko jest,
A bez Niego nic nie jest,
Co jest.

W Nim jest życie,
A życie jest światłością ludzi,
A światłość w ciemnościach świeci,
A ciemność nie może jej stłumić.

[29] Ibidem.
[30] Ibidem.

Ono jest prawdziwą światłością,
Oświecającą każdego człowieka,
Który przychodzi na świat.

Słowo było na świecie,
A świat przez Nie powstał,
Ale świat Go nie posiadł.
Przyszło do swojej własności,
Ale swoi Go nie przyjęli.

Tym wszystkim jednak, którzy Je przyjęli
I uwierzyli w imię Jego,
Dał
On
Moc,
Aby się stali Dziećmi Bożymi:
Tym
Narodzonym
Nie z krwi
Ani z pożądliwości ciała,
Ani z pożądliwości męża,
Ale z Boga.

A Słowo stało się Ciałem
I mieszkało między nami,
A my widzieliśmy chwałę Jego,
Chwałę,
Którą Jedyny Syn,
Pełen łaski i prawdy,
Otrzymał od Ojca.

Wszyscy czerpiemy z Jego pełni
Łaskę nad łaskami,

Albowiem Prawo dane jest przez Mojżesza,
A łaska i prawda
Przychodzą przez Jezusa Chrystusa.

Boga nikt nigdy nie widział.
Syn Jednorodzony,
On,
Który jest w łonie Boga,
Przynosi wieść[31].

Największą zasługą Brandstaettera w odniesieniu do przekładu Janowego wstępu jest, w mojej ocenie, wpisanie oryginału w kontekst wiecznej teraźniejszości,

[31] Idem, *Księgi Nowego Przymierza…*, s. 555–557. W przekładzie „Prologu" tłumacz opuścił wersety dotyczące Jana Chrzciciela (w. 6–8 i 15), wychodząc z założenia, że ich usunięcie połączone z interpolacją złożą się na „wspaniałą jedność logiczną" (idem, *JEST, czyli historia…*, s. 553). Dylematy Brandstaettera korespondują z tymi, które rozstrzygał Jiří Levý. Zob. J. Levý, *Przekład jako proces podejmowania decyzji*, w: P. Bukowski, M. Heydel, *Współczesne teorie przekładu. Antologia*, tłum. M. Adamczyk, Kraków 2009, s. 72–85.

odwołanie się do transcendencji, do trwania, które nie jest przecież zależne od możliwości gramatycznych jakichkolwiek języków etnicznych. To nieustanne trwanie wielu światów w przestrzeniach międzyplanetarnych najlepiej dostrzegają badacze kosmosu, astrofizycy czy fizycy kwantowi. Max Planck (1858–1947), laureat Nagrody Nobla z 1918 roku w dziedzinie fizyki, bardzo odważnie jak na swoje czasy pisał w 1944 roku o obecności i znaczeniu Ducha jako sprawcy materialnego świata:

> jako fizyk [mówię państwu] na podstawie moich badań atomu, co następuje: nie ma materii samej w sobie. Wszelka materia powstaje i istnieje tylko dzięki własnej sile, która wprawia cząstki atomu w drgania i łączy je w najmniejszy system słoneczny atomu. **Musimy za tę siłę przyjąć istnienie świadomego inteligentnego ducha. Duch jest praprzyczyną materii.** Nie widzialna, przemijająca materia jest tym, co realne, prawdziwą rzeczywistością, lecz niewidzialny, nieśmiertelny duch jest prawdziwy. To Duch rozwinął ciało, a nie ciało Ducha[32].

Stanowisko Plancka, mimo że wyrażone w pierwszej połowie dwudziestego wieku, może również dzisiaj stać się źródłem twórczych dyskusji naukowych. Bezsprzecznie, ludzkość osiągnęła w drugim dziesięcioleciu XXI stulecia wysoki poziom rozwoju mentalno-technicznego, widoczny chociażby w świecie technologii cyfrowej i nanotechnologii. Za wzrostem technicznym podąża nierzadko gotowość rozwiniętych cywilizacyjnie społeczeństw do głębszych studiów nad istotą życia – jego źródłami, ewolucją i perspektywą. Wydaje się, że klasyczne pytanie filozofii marksistowskiej o pierwszeństwo lub wtórność ducha wobec materii zostaje przez Plancka przesądzone na rzecz Ducha. Opinię tę potwierdzają również najnowsze zaawansowane studia z obszaru bioenergologii i technologii bioinformatycznych, w których Duch jest definiowany jako:

> substancja niewidzialna, lecz przenikająca wszystko i wszystkich we Wszechświecie, stanowiąca podstawę wszystkiego, co istnieje. Duch jest polem informacyjnym, polem wiedzy i miłości. Gdy informacja dąży ku nieskończoności, Duch podąża ku Absolutowi – Przedwiecznemu Duchowi. Przez długie lata posługiwanie się pojęciem ducha w nauce było traktowane jako sprzeciw, mistyka. Współczesna postępowa nauka nie tylko nie neguje pojęcia i istnienia ducha, lecz w wielu wypadkach stawia go już na pierwszym miejscu jako podstawę tych lub innych działań[33].

Brandstaetter nie wykracza filologicznie poza granice Logosu ~ Słowa, chociaż jako poeta wie doskonale, że każdy wyraz jako rzecz materialna jest obdarzony energią, jemu tylko właściwą wibracją, za którą kryją się nadane słowom znaczenia i sensy. Dlatego, pamiętając o stanowisku Plancka, decyduję się na kontynuację linii Brandstaettera i eksperyment adaptacyjny, w którym posłużę się przekładem autora *Hymnu o Słowie*, transponując odpowiednie miejsca tekstu wedle własnego rozumienia przesłania Biblii. Tym razem będzie to *Hymn o Duchu*, ukazujący status Boskiej Emanacji we Wszechświecie:

---

[32] Podaję za: A. Polak, *Tajemne nauki Jezusa Chrystusa. Księga I. Prawdziwa Dobra Nowina*, Zabrze 2010, s. 13.

[33] И. Павловец, *За пределами видимого. Введение в биоэнергологию,* Киев 2008, s. 314. Tłum. własne – G. O.

Hymn o Duchu

Początkiem wszystkiego jest Duch,
A Duch jest u Boga,
I Bóg jest Duchem.

Duch jest od zawsze u Boga,
Dzięki Niemu wszystko jest,
A bez Niego nic nie jest, co jest.

W Nim jest życie,
A życie jest światłością ludzi,
I światłość w ciemnościach świeci,
A ciemność nie może jej zgasić.

On jest prawdziwą światłością,
Oświecającą każdego człowieka,
Który przychodzi na świat.

Duch jest na świecie,
I świat powstał dzięki Niemu,
Ale świat Go nie posiadł.
Przyszedł do swojej własności,
Ale swoi Go nie przyjęli.

Tym wszystkim jednak, którzy Go przyjęli
I uwierzyli w imię Jego,
Dał On Moc,
Aby się stali Dziećmi Bożymi:
Tym narodzonym nie z krwi
Ani z pożądliwości ciała,
Ani z pożądliwości męża,
Ale z Boga.

A Duch stał się Ciałem
I zamieszkał między nami,
I my widzieliśmy Jego chwałę,
Chwałę, którą Jedyny Syn,
Pełen łaski i prawdy,
Otrzymał od Ojca.

Wszyscy czerpiemy z Jego pełni
Łaskę nad łaskami,
Albowiem Prawo dane jest przez Mojżesza,
A łaska i prawda przychodzą
Przez Jezusa Chrystusa.

Boga nikt nigdy nie widział.
Syn Jednorodzony,
On, który jest Bogiem,
Przynosi wieść.

W wersetach, gdzie pojawia się Duch, można byłoby podstawić dwa inne ekwiwalenty, które uwzględniałyby, jak sądzę, postulat Plancka: Energia lub Wibracja. Pozostaję jednak przy wersji translatorskiej, w której tradycyjne „Słowo" zastępuję wyrazem „Duch", łatwiej bowiem będzie zapewne niewiernym Tomaszom – osobom wątpiącym w sens mojej eksperymentalnej propozycji – pogodzić się z Duchem, aniżeli z Energią lub Wibracją, niczego tym samym nie ujmując Duchowi, który jest Energią i Wibracją, ani Energii i Wibracji, która jest Duchem. Prawdę tę od dawna znają i poważnie o niej traktują fizycy kwantowi, jak Planck i jego następcy.

Duch w moim eksperymencie adaptacyjnym nie jest Duchem filozofów, a Energia i Wibracja nie są równoznaczne z Trzecią Osobą Trójcy Świętej, chociaż jak najbardziej korespondują z koncepcją Boga w Trójcy Jedynego, Duch stał się bowiem tutaj synonimem Boskiej Emanacji. Jeśli ktoś jednocześnie twierdzi, że w kanonicznych tekstach Nowego Testamentu, w Janowej Ewangelii, niczego nie należy zmieniać i trzeba pozostać przy formie „było" oraz wiecznym Logosie, czyli „Słowie", ten neguje sens i wartość tłumaczenia dokonanego przez Brandstaettera, tłumaczenia zaaprobowanego przez Kościół katolicki.

Roman Brandstaetter, jak wiadomo, nie uległ krytyce Anny Świderkówny, nie uląkł się groźby ekskomuniki czy posądzenia go o herezję (na marginesie: posądzenie filologa o herezję w XXI wieku przypominałoby niechlubną tradycję inkwizycyjną i tradycję monopolu na prawdę; sposób to dostatecznie skompromitowany w historii ludzkości i Kościoła i niewart wyciągania z dziejowego lamusa). Poeta pozostał przy odważnej twórczej wizji przekładu, zaświadczając o głębokim rozumieniu istoty Pisma Świętego. Jest on dla mnie przez to w pełni autentyczny we wszystkich decyzjach translatorskich w odniesieniu do analizowanego fragmentu Biblii. Nie można też, w moim przekonaniu, zgodzić się z potencjalną argumentacją tych, którzy twierdzą że Bóg nie potrzebuje żadnych narzędzi, aby stwarzać, że wystarczy Bogu Słowo, że Bóg mówi i staje się. Owszem, należy odpowiedzieć orędownikom takiego stanowiska: to logiczne, lecz nie wolno zapominać i o tym, że nawet wtedy, gdy Bóg mówi, wysyła Energię ~ Wibrację i to dopiero ona jako Duch stwarza.

Podkreślmy na koniec: eksperyment filologiczny ze słowem „Duch" w roli głównej i interpretacja fragmentu Janowego tekstu są materiałem do przemyśleń, a nie zamachem na ewangeliczny kanon. To eksperyment adaptacyjny, a z eksperymentami, jak słusznie zauważył Edward Balcerzan, się nie dyskutuje, albowiem „eksperyment się sprawdza, weryfikuje, testuje – w drodze ku pełniejszemu poznaniu realności"[34].

[34] E. Balcerzan, *Słowo wstępne (Przekład totalny, czyli o potędze hiperboli)*, w: P. Ricoeur, P. Torop, *O tłumaczeniu*, tłum. T. Swoboda, S. Ulaszek, red. serii B. Żyłko, Gdańsk 2008, s. 29.

Summary

Hymn to the Word by Roman Brandstaetter, or What Comes First?

The article presents a translation experiment done by Roman Brandstaetter while translating the prologue initiating the Gospel of John. Not only did the translator change the traditional form of naming the prologue *About the Word* or *The Eternal Word* and propose a lofty genre one – *Hymn to the Word* – but also altered past tense form "was" for present "is" which constituted the core of his experiment. That alteration revealed and established the understanding of eternal time by the Israelis in the times of John the Evangelist. Following the innovative path of Brandstaetter the author of the article suggested another transformation – exchange of "Word" for "Ghost" – in order to create a new experimental adaptation of that work as well as to emphasize the timelessness of *Hymn to the Word*.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Joanna Przeszlakowska-Wasilewska
Katedra Filologii Angielskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

THE IMAGE OF NEW YORK IN AMERICAN LITERARY NON-FICTION REPRESENTED BY GAY TALESE'S *A SERENDIPITER'S JOURNEY*

Key words: American literary non-fiction, city image, New York, journey, street

Among frequently explored motifs and images of the American city, the ones undertaken by literary non-fiction writers have rather gone unnoticed or at least underestimated in literary criticism. Yet, they deserve the same attention and similarly thorough analysis as those present in fiction not only for the undoubtedly informational and thus documentary value rooted in writing based on the fact, but also due to the common sources of literary inspiration which they share with contemporary American novels, short stories and poetry. Here come such names as Mark Twain, Walt Whitman, Stephen Crane, Theodore Dreiser, Ernest Hemingway or James Agee that have been already placed within the pantheon of American literature, and which used to and still inspire both authors of fiction as non-fiction, also because their craft often originating from that of journalism.

Therefore, in the histories of American literature and journalism a pleiad of the 20th century writers such as for example Truman Capote, John Steinbeck, Joseph Mitchell, Tom Wolfe, Norman Sims, Joan Didion, Hunter S. Thompson, Norman Mailer and Gay Talese intermingle as all of them, in one way or another, blurred the distinction between fact and fiction.

Although nowadays listing these authors in the above sequence in one breadth sounds natural and even conventional, in the sixties (or at the turn of the sixties and seventies) of the 20th century the literary non-fiction trend had to overcome some obstacles connected with the rise of a distinct literary genre. Much controversy was stirred especially in the 1970s by Tom Wolfe and his rebellious announcement of the New Journalism as an alternative to both the old brand of reporting as well as to the novel whose decline had been then predicted. Stressing

the innovative character of the notion, Wolfe began to promote a set of rules that should be followed in order to differentiate the new trend from the traditional journalism, and at the same time, to make it a proper replacement for the obsolete and worn out fictional forms. The crucial requirements, as reminds Norman Sims in a collection of non-fiction pieces *Literary Journalism* were: "scene-by-scene construction, saturation reporting, third-person point of view, and a detailing of the status lives of the subjects"[1]. According to one of the supporters of the New Journalistic trend, Gay Talese, it "demanded […] a more imaginative approach"[2], and had nothing to do with, as some critics implied, "compromis[ing] the facts in the interest of more dramatic reporting" [FO vii].

That imagination-based attitude, developed almost a decade before Wolfe's manifesto, was more or less instinctively employed by Talese in his non-fiction pieces later compiled and published as a book *Fame and Obscurity*. The first part of the collection, *New York – A Serendipiter's Journey*, will serve as an example of a non-fictional treatment of the city which, next to "wandering, work, and family – […] the things that happen all the time"[3] constitute the core of literary journalism's narratives.

As an everyday event, the city presents itself as nothing extraordinary, as not really prevailing theme in the American literary non-fiction of the second part of the 20th century. However, it can be certainly stated that, simultaneously, the city has always been pictured in manifold ways as a reflection of individual and personal experiences. Consequently, the reader of fiction as well as of literary non-fiction can encounter various New Yorks, L.As, Bostons or Chicagos, for instance the Los Angeles of Joan Didion, the Chicago of Theodore Dreiser or the New York of Herman Melville. In *A Serendipiter's Journey* one sees New York City through the eyes of Gay Talese, once a newspaperman in "Esquire" and "The New York Times", a practitioner of the New Journalism.

As such, Talese combines the older type of reporting with new techniques in order to achieve a "larger truth" which, in contrast to some plain truth, must be sought not only "through the mere compilation of verifiable facts, the use of direct quotations, and adherence to the rigid organization style" [FO vii]. The factual aspect of the book appears as a solid foundation only upon which or starting from which "the real thing" can be created. The reader is confronted with much statistical data (both historical and current) expressed in percents, prices, addresses, proper names, exact dates, many of which like e.g. the number of fortune-tellers, monuments or book thieves must have been acquired through time-consuming and detailed research. All this information makes the writer a credible

[1] N. Sims and M. Kramer, *Literary Journalism. A New Collection of the Best American Non-Fiction*, New York, Ballantine Books 1995, p. 9.

[2] G. Talese, *Fame and Obscurity*, New York, Ivy Books 1993 [further as FO], p. vii.

[3] N. Sims and M. Kramer, op. cit., p. 3.

chronicler of day-to-day life of the city whose size and variety need constant measurements and ordering.

The author also uses direct quotations, especially in dialogues short enough to have been easily recorded by a reporter witnessing quick spontaneous exchanges. Whether the organization style is rigid in terms of journalistic standards of the time, it is not so easy to judge, yet considerable fragments of the text are structured due to the classical writing strategies such as comparison and contrast, classification, definition and organizing the material according to the order of importance or chronology.

The new approach thanks to which this "larger truth" about New York could be found, already reveals itself in the very title of Talese's collection. Firstly, the author decides to take the role of a serendipiter – a person whose "discoveries" rely on accident and are unexpected. His searching the city is spontaneously or rather deliberately random, or at least organized due to a logic which appears not typical of a hot news-hungry reporter. What lies in the centre of his interest are not mere everyday events – the focus of the New Journalism – but people, places and phenomena that are somehow hidden, undercurrent and underestimated. For Talese, they are this time the major points of reference according to which New York will be perceived and defined. During his journey as a serendipiter, he describes the city in terms of "things unnoticed", "the anonymous", "characters", "odd occupations", and "the forgotten". Within the first category the reader can come across cats, and their customs, ants, doormen, telephone operators as well as the so called second Statue of Liberty the existence of which is not even known to the majority of New Yorkers. The rhythm of the city is naturally paced by the clock, yet here one has a chance to observe what happens in New York not at noon, rush hour or on a Saturday night, and not with celebrities, but who dashes to work at dawn and how the city changes between midnight and early morning. So, "New York is an entirely different city at 5 a.m." which is "Manhattan's mellowest hour", the time of "tired trumpet players and homeward-bound bartenders" [FO 7]. In order to convey convincingly the atmosphere of those hours between day and night, the writer employs the already mentioned saturation reporting recommended by Wolfe. He selects some characters, like that of a Western Union Wake-Up Service operator, Mrs. Mary Woody, who every day at 6 a.m. phones many New Yorkers to get them out of their beds, or Mr. Mackey, a masseur who at 7 a.m. starts visiting his discretion-seeking well-off clients in Manhattan. Some of the chosen, for example Mrs. Woody, have been just shortly interviewed by the author; some others, like Mr. Mackey, trusted the author, agreed to be observed and to reveal more about his past and present life. As Talese admits, within this saturation technique, he tried to "follow [his] subjects unobtrusively while observing them in revealing situations" [FO vii], that is when they felt comfortable enough to show what was going on in their minds.

Apart from the somehow "unnoticed" New Yorkers (cleaning ladies, truck drivers) who appear on the streets when everybody else sleeps, there are also moments that usually do not attract attention and are expected to pass quickly – rainy days. Yet, a meticulous observer of the city life realizes that they also influence the metropolis's pulse and looks:

> dates are broken […], taxis are harder to get, […] some New Yorkers are morose with rain, others prefer it […], and say that on rainy days the city's buildings seem somehow cleaner – washed in opalescence like in a Monet painting [FO 9],
>
> […] a rainy day in New York is a bright day for umbrella and raincoat salesmen, for hat-check girls, bellhops and for members of the British Consulate General's office, who say rain reminds them of home [FO 10].

Any change in the surroundings or weather then, like a "certain slant of light"[4], of Emily Dickinson's poem, is able to transform the viewer's perspective of a place and connect it with a new individual image.

In a somehow Dickinsonian manner, Talese tends to open the chapters and some of the paragraphs of the book with evocative, sometimes defining, statements which most frequently refer to New York. One time it is a "city of movement" [FO 14], "a town of hard work, too many cars, too many people" [FO 14], another time it is "a great city for committees" [FO 30], "a city of scantily clad women in windows" [FO 31], "a city of silent movie stars and old fans who rarely recognize them" [FO 74], or "a city where one splash in the papers is not enough" [FO 75] to gain longstanding fame, and where it is not good to belong to the aged.

The power of the above mentioned openings does not only result from the impressive number of possibilities in which the city is pictured. Their literary impact is rooted in the beginning years of American literature, when the first settlers strove to make the bond between God and themselves stronger, and struggled to let God's message be heard and remembered through biblically formulated repetitions. Talese as well wishes to draw the readers attention and have some of his own glimpses of the city "embroidered" in their memory. That is why he makes some words and phrases appear more frequently, or sound longer, especially at the beginning of sentences. "New York" predominates as it starts at least the half of the all passages of the collection ("New York is […]", "New York can be […]", "In New York […]" [FO 32]); "at 5 a.m." or any other hour [FO 7], "Eight Avenue"; "when", "within" and some pronouns ("it", "its") serve as the examples of other vocabulary items repetitively used by the author.

The rhythm and energy of the city, first – indicated and then – stressed with the repetitions referring in particular to place and time, are additionally strengthened by means of the occasional usage of a Whitman-like enumerating technique. "New York is a city of 200 chestnut venders, 300,000 pigeons, and 600

[4] S. Barańczak, *Biblioteka Poetów Języka Angielskiego. Emily Dickinson, 100 wierszy*, Kraków, Wydawnictwo Arka 1990, p. 45.

statues and monuments" [FO 11], of "8,485 telephone operators, 1,364 Western Union messenger boys, and 112 newspaper copyboys" [FO 10], a place whose inhabitants "guzzle 460,000 gallons of beer, swallow 3,500,000 pounds of meat, and pull 21 miles of dental floss through their teeth" [FO 3]. The accumulation of details: occupations, activities and numbers gives an impression of the city as an endless and flexible organism, transforming and growing in an observer's eyes, hardly possible to grasp as an entity.

This impossibility of laying hold of the city of New York as a whole is naturally embedded in its perpetual transformation, "multiple histories and a myriad of coexisting and competing presents"[5]. However, what contributes to it as well is the role undertaken by the author and the manner in which it is performed. The latter one is straightforwardly declared by Talese as a journey and as such, it imposes specific conditions, both chances and restrictions, on the writer and the reader. Probably, the most significant benefit of the journey scheme of a city exploration is the fact that a wanderer shows an initiative in searching for new experiences, expresses openness towards upcoming impressions, and does not allow to be passed by what is worthy of notice. Moreover, he can often appear at a few city locations in a relatively short period of time which signifies some ability of combining plots of the narrative, and/or shifting from one to another. Thus, in *A Serendipiter's Journey* readers have to follow the narrator's steps, perhaps even take sudden and unexpected turns, and stop where they would not choose for themselves. The beneficial part of such a journey, though, can be an element of surprise and discovering a different point of view, a route through the city proposed by a new guide. It must be also taken into consideration that the followed traveller is actually one of a "myriad of users [who] write and rewrite the city as »their« space – creating fragmentary stories that link and intersect with other fragmentary stories"[6]. Consequently, the reader is exposed to that writer's peculiar story, here, to the New York of Gay Talese.

The streets and plazas he wandered through, in contrast to some of their dwellers, are not either unnoticed, anonymous or forgotten. One can easily spot Eighth Avenue, Times Square, Potter's Field and the New York Public Library on any map of the city. Walking along New York's streets confirms some literary scholars' conviction that "the street has a central value in city experience"[7] and that "the open space of the street [as] the antithesis of the room – that classic space of drama and the novel"[8] can be treated as a perfect environment of a literary non-fiction writer. In fact, exploring an urban space as a passerby/city traveller

[5] D. Stevenson, *Cities and Urban Cultures*, Buckingham, UK, and Philadelphia, Open University Press 2003, p. 54.

[6] Ibidem, p. 67.

[7] P. Fisher, *Hard Facts: Setting and Form in the American Novel*, New York, Oxford University Press 1986, p. 135.

[8] Ibidem.

not only reflects the American concept of "the trio: movement, city, road"[9], but echoes the European idea of the flaneur popularized in the 20th century by Walter Benjamin.

The strolling activity seems highlighted as a natural element of the city life, not only to the serendipiter but also to some of the characters he encounters during his journey. Especially, when weather conditions allow it, walking crowds dominate New York's views ("women stroll by in billowy dresses" [FO 24] and "people who do not wish to hurry […], walk in the shade" [FO 24]), and the writer's usage of relevant vocabulary (stroll, walk, roam). Occasionally, a special attention is paid to more devoted strollers who, through their occupation of e.g. street musicians, somehow help Talese to prove the existence of the New York City flaneur. One of those local artists even declares to "have been roaming through the streets ever since" [FO 43], thus picturing himself as a kind of a veteran from whom the serendipiter could probably receive some useful instruction. It is emphasized that despite the street musicians have certainly been long-time strollers, they "never go back to the same street twice in one year" [FO 43]. As a result, a powerful message is conveyed that the multitude of New York's road connections provides a city walker with virtually endless cognitive possibilities.

As an urban flaneur – an "artist, and a »stroller«, an amateur, street detective"[10], Talese is not indifferent to the sensory aspect of New York City, which can be perceived another "tract" or "route" on the author's personal city map. It must be remembered, however, that the New York of Talese is first of all, a compilation of the images made available by the people he met during long or sometimes unplanned and brief encounters. Therefore, the reader finds out that:

> New York can be a temporary blend of irritating sights and unexpected sounds. The irritant can be the sight of an Alfa-Romeo double-parked in front of the Colony Restaurant with 'MD' plates; the joy can be from the noise of a Negro pounding a piano in the middle of Sixty-first Street [FO 32].

It is likely that this particular conclusion was drawn on the basis of the writer's observation when he was just passing by the described scene. Yet, there also a probability that the information was gathered from another passer-by or a person residing in the neighbourhood. The same approach can be ascribed to the sense-based glimpse of Eighth Avenue which is pictured as a

> sad, sick street whose neon lights dangle over the dandruff of bartenders and focus on smoking prostitutes, sailors' hats, and beer bottles that occasionally smash against jukeboxes… […]. Actually, the street equals to a blend of the Garment Center's racket, the Port Authority's bus fumes, steam from the Pennsylvania Station, and the garlic of a dozen pizzerias [FO 68].

[9] P. Swirski, *All Roads Lead to the American City*, Hong Kong, Hong Kong University Press 2007, p. 84.

[10] D. Stevenson, op. cit., p. 62.

Occasionally, some impressions have a source which is different from that of the writer, but still it remains elusive and anonymous like in the following passage:

> To some people, New York is best remembered by the smile of an airline stewardess at LaGuardia, or the patience of a salesman on Fifth Avenue; to others the city represents the smell of garlic in the rear of a Mulberry Street church, or a hunk of "turf" for juvenile gangs to fight over… [FO 14].

No matter how the writer constructs his narrative, in what proportions he combines the personal "interior" and "exterior" (other people's) images, he is aware that only through "accumulating urban stories from the multiple users of the city […], piercing together their fragmentary readings, it may be possible to gain insights into the city and its »language«"[11].

In *A Serendipiter's Journey* the language of the city is, on the one hand, this of the stroller's, reflecting the attempts to "write [his] own relationship with space"[12]. Simultaneously, considering that a city is made up from individual stories[13], its language echoes the vernacular of different districts, national and racial backgrounds, occupations as well as generations. A bus ride provides the author with a shift from a walker's to a passenger's perspective which enables to participate in this a little faster cycle of the city movement. The bus driver, trying to control the flow of secretaries, receptionists, white-collar workers, students and cleaning ladies, re-tells his everyday story by repeating: "Move to da rear of da bus, please; plenty a room in the rear" [FO 18]. He is ignored by the passengers but his monotonously chanted appeal gets "recorded" in Talese's New York narrative. On sunny days the city's sidewalks are accompanied with "Shine, mistah? Hey, mistah, shine?" [FO 23] yelled out by unlicensed bootblacks, representatives of the New York's "unnoticed". When it is hot in New York,

> in neighborhood stores customers mark the heat by exchanging the usual cliché:
> "Hot enough for you?
> Hot enough for you?
> You bet.
> Hot enough for you?
> Yeah.
> Hot enough for you?
> Si.
> Yessuh.
> Yeah.
> Yeah.
> Yeah."
> And on and on it goes in New York, day after day; people have only the same thing to say to one another [FO 25].

[11] D. Stevenson, op. cit., p. 61.

[12] Ibidem, p. 60.

[13] R. Finnegan, *Tales of the City. A Study of Narrative and Urban Life*, Cambridge University Press 2004.

Yet, next to the daily small talk, in New York the wanderer and a careful listener can hear quick dialogues of auctioneers and their clients, he witnesses long telephone conversations of real estate agents (several lines), listens to old New Yorkers' reminiscences which in the book are italicized and specially punctuated to reflect all the breaks, hesitations and moments of excitement:

> Only cost a dime for a haircut in the eighties, he rambled. […] Oh, I used to go down to Fourteenth Street and hear Maggie Cline sing, 'Throw 'Em Down, McCloskey. […] They say Steve Brodie didn't jump from the Brooklyn Bridge… they're liars… I saw him… I was there. All day I could tell you about things… [FO 75].

It is the language of the city that marks the closing of *A Serendipiter's Journey* voiced by

> the pushcart maker, the court buffs, the doormen, the midget wrestlers, the chauffer with a chauffer, the charwomen and telephone operators who say,
> "if only people would look numbers up…"
> and the subway announcer who says,
> "… watch your step getting off, please…"
> and the movie who shouts ,
> "Why, you're Nita Naldi!..."
> and the beer-drinking hobo who until his
> dying day will convince everybody but the
> gravediggers when he yells: "I'm no ordinary bum;
> I'm a classical
> dynamic
> extra-
> o
> r
> d
> inary
> b
> u
> m…" [FO 80].

This (non-fictional but literary) image of the American city created by Talese aptly mirrors his and many literary non-fiction writers' belief that in the creative process "»there is no such thing as absolute truth« and »objective journalism«"[14]. Instead, there is a "point of view that sees many sides!"[15]. Consequently, the New York of Talese is a multi-sided picture that fulfills the author's purpose of catching and conveying "the wonderment of reality"[16].

[14] R.S. Boynton, *The New New Journalism. Conversations with America's Best Non-Fiction Writers on Their Craft*, New York, Vintage Books 2005, p. 377.
[15] Ibidem.
[16] Ibidem.

Summary

The Image of New York in American Literary Non-Fiction Represented by Gay Talese's *A Serendipiter's Journey*

The paper is devoted to the image of New York City created by a representative of American post-war literary non-fiction, Gay Talese. What is especially brought into focus in the analyzed *New York – A Serendipiter's Journey* is the approach the writer employs to present his personal picture of the city. Talese's attitude consists in combining some key techniques of traditional reporting with a more individual and imaginative treatment relying on a wanderer's/stroller's point of view. From the perspective of a city traveller New York is unconventionally pictured through its untypical and usually unnoticed aspects such as e.g. forgotten places and odd occupations. It is emphasized that the writer's image of the city actually results from a number of pictures accumulated in the course of his own and many other individual journeys. Finally, the paper accentuates the effectiveness of the literary journalistic technique of merging the non-fictional with the literary in order to convey the convincing and credible vision of reality.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Monika Sidor
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

REALNOŚĆ I ŚWIAT KSIĄŻEK. OSOBOWOŚĆ PISARZA WOBEC CZASU I PRZESTRZENI EMIGRACYJNEJ W UTWORZE ALEKSIEJA RIEMIZOWA *PO GZYMSACH*

Key words: protagonist, space, time, emigration, identity, creation

Twórczość Aleksieja Riemizowa (1877–1957), jednego z przedstawicieli pierwszej fali emigracji rosyjskiej, jest coraz częściej obiektem badań literaturoznawców w Polsce i na świecie. Pisarz, który przez dziesięciolecia był pomijany w pracach historycznoliterackich, którego wpływu na literaturę rosyjską w kraju i na emigracji długo nie doceniano, obecnie jest coraz częściej wspominany i omawiany, a jego dorobek analizowany w różnych aspektach. Na pewno w jakiejś mierze sytuacja taka ma związek z szerokim zjawiskiem zaistniałym na fali przemian ustrojowych w Europie Środkowej i Wschodniej, polegającym na odkrywaniu na nowo twórczości dotychczas odrzucanej, piętnowanej ideologicznie i oficjalnie zakazanej. Niemniej jednak spuścizna twórcza A. Riemizowa odznacza się również immanentnymi cechami implikującymi zainteresowanie współczesnych znawców literatury. Utwory pisarza zawierają bowiem oryginalną wizję świata, odznaczają się specyficznym językiem i ogromnym ładunkiem nowatorskich pomysłów, a przy tym są wyraźnie osadzone w ludowej i literackiej tradycji rosyjskiej. Jednak pamiętać należy, że od samego początku ich pojawiania się drukiem Riemizowowskie dzieła wywoływały dyskusje, wzbudzały kontrowersje, a obok chóru wielbicieli talentu pisarza były także głosy oskarżające go o grafomanię i plagiatorstwo[1]. Dorobek autora *Sióstr krzyżowych*, uwzględniwszy te wręcz biegunowo różne opinie, nie poddaje się łatwo interpretacji, a i sam jego opis wymaga wielostronnego ujęcia.

[1] С. Доценко, *Писатель Алексей Ремизов: классик или графоман?*, w: *Literatura emigracyjna Rosjan, Ukraińców i Białorusinów*, red. A. Woźniak, L. Puszak, Lublin 2001, s. 47–56.

Powieść *Po gzymsach* (*По карнизам*, 1924–1928) należy do rzadziej analizowanych dzieł prozaika. Chronologicznie odnosi się do okresu twórczości emigracyjnej, najczęściej reprezentowanego w pracach poświęconych pisarzowi przez powieść *Ruś wichrem niesiona* (*Взвихренная Русь*, 1927)[2]. Na szczególną uwagę badaczy owego głównego utworu emigracyjnego zasługują takie kwestie, jak ujęcie czasu historycznego i przestrzeni realnej oraz ukazana na tym tle tożsamość jednostki podlegającej przeróżnym zewnętrznym naciskom. Niezwykle ważną rolę na tle tak zarysowanej problematyki odgrywają rozmaite elementy kompozycyjne, a wśród nich forma podawcza i perspektywa narracyjna, które akcentują dystans bohatera wobec otaczającej go rzeczywistości. W ten sposób z osobistych zapisków, skoncentrowanych na błahych wydarzeniach dnia powszedniego, powstaje interesujący dokument o wymiarze uniwersalnym, ilustrujący nieustającą walkę jednostki o swoją niezawisłość, a więc o prawo do pozostawania w sensie filozoficznym osobą. Utwór *Ruś wichrem niesiona* nie bez racji jest tu dłużej omawiany, stanowi bowiem pod wieloma względami skarbnicę najważniejszych idei pisarza i jak się wydaje, oddaje główne cechy formalne jego twórczości. Ten „ostatni ruski latopis”[3] pozwala umieścić Riemizowa w szeregu pisarzy rosyjskich podejmujących podstawowe problemy nękające człowieka, tak zwane przeklęte pytania. Tłem Riemizowowskich rozważań o człowieku wobec historii, o tożsamości i kulturze jest przede wszystkim Petersburg, a rozmyte ramy czasowe stanowi okres zawieruchy porewolucyjnej oraz jej odniesienie do wartościowanej pozytywnie epoki Piotra I.

Utwór *Po gzymsach* jest osadzony w zupełnie innych realiach i dlatego może dostarczyć istotnych uzupełnień do idei zawartych w najczęściej badanym utworze Riemizowa. Dodatkowy atut powieści *Po gzymsach* stanowi forma, bowiem w zaledwie kilku rozdziałach pisarz przekazał wyraziście główne preferencje kompozycyjne i zawarł wiele właściwych sobie chwytów artystycznych. Prozaik podjął tu takie ważne problemy, jak: stosunek do emigracji i do rzeczywistości wygnańczej, odniesienie do innych kultur, spotykanych w krajach wygnania, a wreszcie tożsamość emigranta. Poniższe rozważania będą się koncentrowały przede wszystkim na kwestiach przestrzeni i czasu, rozumianych jako część planu kompozycyjno-tematycznego dzieła[4], pozostawiając nieco na uboczu, lecz nie rezygnując zupełnie z kwestii takich, jak kulturowe aspekty modelowania przestrzeni i najnowocześniejsze propozycje badania tożsamości narracyjnej[5].

---

[2] Więcej o utworze *Ruś wichrem niesiona* zob. H. Waszkielewicz, *Modernistyczny starowierca. Główne motywy prozy Aleksego Riemizowa*, Kraków 1994, s. 119–141; M. Sidor, *Rosja i jej duchowość. Proza „pierwszej fali” emigracji rosyjskiej*, Lublin 2009, s. 58–63, 134–142.

[3] Zob. H. Waszkielewicz, op. cit., s. 131.

[4] J. Sławiński, *Przestrzeń w literaturze: elementarne rozróżnienia i wstępne oczywistości*, w: *Przestrzeń i literatura*, red. M. Głowiński, A. Okopień-Sławińska, Wrocław 1978, s. 11.

[5] Szerzej o teorii tożsamości narracyjnej zob. K. Rosner, *Narracja, tożsamość, czas*, Kraków 2006, s. 6–16.

Początkowy rozdział utworu, „Gzymsy" („Karnizy"), który może być uznany za prolog, zawiera pierwsze ważne objaśnienia dotyczące osobowości bohatera i zarazem sankcjonuje dobór tematyki zaprezentowany w późniejszych częściach. Zostaje tu wstępnie zarysowany czas i przestrzeń, w której rozgrywają się dalej przedstawione wydarzenia. Riemizow ukazuje sytuacje i doświadczenia bohatera z wczesnego dzieciństwa, po czym wskazuje ich znaczenie dla późniejszego jego życia. Warto zaznaczyć, że owo późniejsze życie jest definiowane jako obecne i rozgrywa się na emigracji. Autor sygnalizuje jednocześnie sposób percepcji czasu i przestrzeni w utworze. Początkowo jest to dystans perfektywny pomiędzy płaszczyzną narracji a przedstawianymi zdarzeniami[6]. Sceneria zaś zdaje się początkowo niezdefiniowana, jakby oczywista i niewymagająca dodatkowych komentarzy czy uściśleń. Już pierwsze słowa utworu niosą informację o punkcie widzenia bohatera, który jest zarazem narratorem:

> В детстве я не читал книг. Когда мои сверстники зачитывались Майн-Ридом, Купером, Жюль Верном, я не прочитал ни строчки[7].

Według pisarza, właśnie stosunek do książki jest decydujący dla ukazania cech charakterystycznych bohatera i jego świata. Okazuje się więc, że jego prawdziwe życie rozpoczęło się z chwilą odkrycia dla siebie magii książki. Umiejętność czytania pozwoliła bohaterowi nie tylko przeżywać obce, spisane na kartach książek doświadczenia, ale wręcz przeistoczyła go, pozwoliła poczuć swą własną osobowość. Dopiero w końcu rozdziału pojawia się informacja o miejscu, w którym znajduje się narrator, i odbywa się to przez odniesienie do rekwizytów znanych mu z dzieciństwa:

> И огненный „махаонный" наряд [...] я много лет спустя – тут в Париже на avenue Mozart – тоже увидел [ПК 9].

Narrator sugeruje ciągłość doświadczeń dziecięcych, przeżywanych na rodzinnej ziemi, i obecnych, rozgrywających się na obczyźnie. Rozdział ten może być uznany za korelat wstępu do utworu o kompozycji ramowej. Zaznaczone tu zjawiska, cechy bohatera czy rzeczywistości są bowiem później rozbudowane w poszczególnych częściach powieści. Taka konstrukcja utworu wskazywałaby na zastosowanie przez Riemizowa szerokiego horyzontu czasowego, jednak ten aspekt narracji zostaje przez pisarza wkrótce porzucony, a zmiana perspektywy opisu wydarzeń w kierunku zawężenia dowodzi niestabilności oglądu narratora[8]. Tożsamość narratora i głównego bohatera pozwala Riemizowowi zaakcentować, z jednej strony, prawdziwość przedstawianych wydarzeń, a z drugiej, bezpośredniość i subiektywizm relacji narratora. Należy przy tym podkreślić, że zarówno

---

[6] K. Bartoszyński, *Problem konstrukcji czasu w utworach epickich*, w: *Problemy teorii literatury*, wybór H. Markiewicz, seria 2, Wrocław 1987, s. 235.

[7] А. Ремизов, *По карнизам*, Бельград 1929 [dalej ПК], s. 7.

[8] O konsekwencjach stosowania wąskiego horyzontu czasowego w narracji zob. K. Bartoszyński, op. cit., s. 249–250, 254–258.

w rozdziale początkowym, jak i w całym utworze sama osoba narratora i sytuacja narracyjna są wyraźnie zarysowane, co pozwala ustalić wyróżniki stosunku opowiadacza do przedstawianych wydarzeń[9]. Opis czasu i przestrzeni jest zupełnie zindywidualizowany, odpowiadając osobniczej percepcji świata, a odnotowany na początku dystans perfektywny zamienia się na imperfektywny, co uwypukla ulotność czy nieokreśloność zachodzących zdarzeń z perspektywy bohatera. W rozdziale „Gzymsy" bohater przedstawia jakby prehistorię sytuacji, które stanowią temat następnych części utworu. Jest to jego własna przeszłość spleciona z przeszłością innych ludzi. Dwie podstawowe cechy tego opisu to, z jednej strony, skoncentrowanie na własnych odczuciach, w szczególności na relacji do kultury, pojmowanej przede wszystkim jako twórczość literacka, a z drugiej – dominująca rola fantastyki[10].

Doniosłe znaczenie ma szczególnie fakt, że przedstawianie przeszłości bohatera jest realizowane poprzez pisanie i czynność ta odgrywa decydującą rolę w utworze. Pisanie jest bowiem kreacją, niezależnie od tego, co jest pisane. Może być wręcz stwarzaniem światów i uczestniczeniem w nich. Pierwiastek kreacyjny pisania jest obecny nawet wtedy, kiedy bohater tylko przepisuje obcy tekst, gdyż w ten sposób tekst ten jest przez bohatera aktualizowany, przepisywany dla siebie. W proponowanym przez Riemizowa podejściu do tekstu i zagadnień pisania można dostrzec antycypację współczesnych teorii spod znaku Derridy. W utworze rosyjskiego emigranta książka występuje w roli magicznego przedmiotu zdolnego przenosić w czasie, budować nowe przestrzenie, a wreszcie określić samego siebie. Przez książkę i twórczość bohater chce również opowiedzieć o sobie, dać się poznać innym. W niej to narrator, nazywający siebie „Riemizowem, pisarzem rosyjskim", zaspokaja swoje potrzeby co do świadomości czasu i przestrzeni oraz kontaktu z innymi ludźmi. Rzeczywistość książki ma dla niego pierwszeństwo przed rzeczywistością codziennego życia.

Książka jest odpowiedzią na poszukiwania bohatera, metaforycznie przedstawione jako „chodzenie po gzymsach". Symbolizuje ono niezależność osobowości i umiejętność niekonwencjonalnego podejścia do określonych problemów życiowych. Bohater przypomina, że owo chodzenie po gzymsach, które początkowo miało charakter realny, od pewnego momentu stało się cechą jego osobowości. Moment ten narrator określa jako przejście mostu, które znów ma dwojakie – realne i metaforyczne – znaczenie. Z jednej strony, jest to rzeczywiste doświadczenie dziecka, które przekroczyło granicę zabawy i poznało strach. Moment ten zaowocował przeniesieniem zainteresowań bohatera do sfery niesamowitości, fantastyki, i może oznaczać metamorfozę, osiągnięcie przez bohatera dojrzałości. Wszystkie dalsze wydarzenia nie wpływają już bowiem na charakter bohatera, a jedynie

[9] Zob. ibidem, s. 245.

[10] Metoda Riemizowa odwołuje się do od dawna znanych w literaturze rosyjskiej wzorców zapoczątkowanych przez Awwakuma. Dominuje tu subiektywny stosunek do rzeczywistości, a elementy fantastyczne przeplatają się z realnymi.

ujawniają jego szczegóły[11]. Z drugiej strony, przejście mostu może być także interpretowane jako antycypacja emigracji. Tym bardziej, że metaforyczne ujęcie sytuacji następującej po owym przejściu wykazuje wiele zbieżności z emigracją: „Я – «перешел мост» и попал совсем на другую землю!" [ПК 9].

Właśnie na „cudzej ziemi" mają miejsce doświadczenia przedstawione w dalszym ciągu utworu. Wydarzenia będące tematem poszczególnych części rozgrywają się w Paryżu, Berlinie i Pradze, czyli w głównych centrach emigracji rosyjskiej. Jednak temat samej emigracji istnieje tu jedynie między wierszami. Wiadomo, że bohater mieszkał w różnych miastach, że żadne z tych miast nie jest mu bliskie i że jako emigrant rosyjski musi się borykać z przeróżnymi utrudnieniami, od kwestii meldunkowych, do prozaicznych kłopotów finansowych. Narrator wspomina spotkania z licznymi przyjaciółmi, także przedstawicielami emigracji, w większości ludźmi wykształconymi i działaczami kultury. W kręgu obserwacji narratora znajdują się również rzesze nieznanych mu Rosjan błąkających się po zachodnich miastach w poszukiwaniu pracy.

Ta przykra emigracyjna codzienność jest jednak jedynie punktem wyjścia do zasadniczego przedmiotu opisu, jakim jest świat bohatera. Kategorią porządkującą nie jest tu bynajmniej miejsce czy czas – w przytaczanych wydarzeniach widocznie brak stałej chronologii – lecz swobodny ruch wyobraźni bohatera, jego osobiste odkrycia dotyczące zjawisk realnych i fantastycznych. Bohater w czynności pisania może poczuć się panem w obrębie przedstawionego świata. Nawet jeśli ów świat nosi pewne znamiona rzeczywistości, a dzieło pisarza przypomina pamiętnik, to stosunek wewnętrznego autora do realności jest tu zupełnie swobodny. Skojarzenia, pojawiające się w toku narracji, przeradzają się w dłuższe dygresje, a czasem nawet całe passusy coraz bardziej oddalające się od głównego wątku. Przy czym sam wybór owego wątku, jak się wydaje, wcale nie jest przez narratora podejmowany na wstępie określonej części, ale pojawia się jakby sam, podczas swobodnej czynności pisania. Narrator, wychodząc od pewnych realnych elementów przestrzeni, przechodzi do oddalonych skojarzeń i na ich podstawie obdarza przedstawione zjawiska określonymi cechami, emocjami czy nawet myślami. Semantyczne nacechowanie przestrzeni odbywa się więc arbitralnie – narrator na podstawie chwilowych i osobistych konotacji kreuje paralelny świat. Świat ów oparty jest na zjawiskach znanych z powszedniego życia. Jego mieszkańcami są animizowane kukiełki i zabawki, które kolekcjonuje bohater na ścianie swojego pokoju, ale także zwierzęta czy postaci bajkowe. Ich życie jest niemalże ontologicznie związane z życiem bohatera. Poszukiwanie właściwego imienia dla określonego egzemplarza z tej niecodziennej kolekcji bywa jednocześnie poszukiwaniem siebie i swojego miejsca w innej kulturze.

Demiurgiczna rola bohatera ma jednak swoje ograniczenia. W wyimaginowanym świecie stwórca nie narzuca swemu dziełu ściśle określonych reguł.

[11] Por. M. Bachtin, *Formy czasu i przestrzeni w powieści*, w: idem, *Problemy literatury i estetyki*, tłum. W. Grajewski, Warszawa 1982, s. 345–346.

Ów świat zaczyna żyć własnym życiem i przejawiać cechy niezrozumiałe i zaskakujące. Taka sytuacja satysfakcjonuje w pełni bohatera, który ogranicza się do katalogowania poszczególnych elementów swojego mikrokosmosu i odnotowywania ważniejszych zachodzących w nim zmian. Rola dziejopisarza jest, jak podkreślają znawcy talentu Riemizowa, ulubioną postawą pisarską autora *Sióstr krzyżowych* i wyraźnie wiąże się z jego atencją dla literatury staroruskiej. Jednak rosyjski prozaik utrwala na piśmie zdarzenia innej rangi. Nie jest to, jak w przypadku staroruskich latopisów, historia zbawienia człowieka ułożona w jeden ciąg fabularny[12]. Narrator utworu *Po gzymsach* staje się bowiem kronikarzem krainy cudowności, a dzieje świata realnego prześlizgują się jakby poza kręgiem jego rozumiejącej uwagi.

Mimo że akcja utworu toczy się zasadniczo w Paryżu, to opisy rzeczywistości zewnętrznej są maksymalnie zredukowane. O samym mieście lub też o bieżących zachodzących w nim wydarzeniach narrator właściwie nie pisze. Główną sprawą analizowaną na przykład w rozdziale pierwszym jest smutek jednej z kukiełek i poszukiwanie przez narratora szyszki, która ów smutek mogłaby złagodzić. W relacji tej pojawia się zupełnie migawkowo Paryż, lecz nie jako sceneria jakichś ważnych wydarzeń, ale jako miasto, w którym rosną kasztany, nie zaś drzewa wydające szyszki [ПК 13–14]. Narrator niejednokrotnie bez uprzedzenia przenosi nawet akcję w inne miejsce, nie zmieniając przy tym rozpatrywanego właśnie tematu. Wydaje się więc, że miejsce i czas zewnętrzny, globalny, ma dla bohatera zupełnie marginalne znaczenie. Jest jedynie ograniczeniem jego osobowości i twórczej działalności.

Wskazówki co do czasu i miejsca akcji pojawiają się w utworze w sposób nagły i niezwiązany z tematem. Na przykład po dłuższym passusie poświęconym postaciom fantastycznym pojawia się informacja niemalże reporterska: „Париж! 14-ое июня – среди ночи барабан и свист" [ПК 109]. Bohater nie dba o wyjaśnienie odnotowanych wydarzeń, najwyraźniej pragnie pozostawić w cieniu fakt, że w stolicy Francji jest zapewne obchodzona kolejna rocznica rewolucji. Dla niego bowiem cała sytuacja jest przede wszystkim powodem do rozmyślań nad swoim własnym życiem i rolą jednostki w historii. Wzmianki o czasie i miejscu, bez względu na sposób określenia, są bowiem zawsze punktem wyjścia do rozważań o sobie.

Rolę znaczących koordynatów czasowych spełniają więc wydarzenia bliższe bohaterowi i bardziej bezpośrednio odnoszące się do jego twórczości, jak na przykład rozpoczęcie i zakończenie remontu w mieszkaniu bohatera. Fakt ten jest ważny, gdyż malowanie zatrzymuje proces twórczy, wybija bohatera-pisarza ze stworzonego przez niego świata i powoduje frustrację, a poza owym równoległym światem czuje się on człowiekiem bezradnym, zupełnie pozbawionym własnej woli, wręcz nieudacznikiem życiowym. Nowy świat jest więc zarazem dowodem

[12] Por. D. Lichaczow, W. Lichaczowa, *Artystyczna spuścizna dawnej Rusi a współczesność*, tłum. P. Lewin, Warszawa 1977, s. 70–73.

możliwości twórczych i przestrzenią, w której bohater czuje się bezpiecznie. Można by powiedzieć, że narrator przenosi swoje kompleksy i niepowodzenia w sferze realnego życia do sfery fantastycznej, gdzie zostają one przewartościowane. W ten sposób realne trudności życiowe są rekompensowane przez radość doświadczaną w paralelnym świecie. Ale uczestniczenie w fantastycznym świecie nie może być, jak się wydaje, interpretowane w czysto psychologicznych kategoriach. Eskapizm nie jest bowiem dla narratora przejawem niemocy, ale właśnie wybraństwa, wyjątkowych zdolności. Cały świat ludzki wypełniają elementy niesamowitości i jedynie wybrane jednostki są w stanie ten fakt dostrzec oraz partycypować jednocześnie w dwóch rzeczywistościach. Izolacja bohatera z realnej przestrzeni jest więc jedynie protestem przeciwko sytuacji, w jakiej się znalazł, przejawem nieakceptowania obcego świata, ale także konsekwencją nadnaturalnych zdolności. Wybrana, wyjątkowa jednostka nie może żyć wyłącznie w jednym wymiarze rzeczywistości.

W utworze *Po gzymsach* świat fantazji jest wbrew pozorom związany ze światem realnym. Mieszkańcy fantastycznej krainy doskonale orientują się na przykład w sytuacjach, z którymi na co dzień boryka się narrator. Kukiełki zgromadzone na ścianie w domu bohatera stale się o niego troszczą – przykładowo podczas wypadku samochodowego zasłaniają go swoim ciałem. Wskutek tego po powrocie do domu bohater znajduje je porozrzucane na podłodze i mocno poturbowane [ПК 106]. Cechy charakterystyczne świata opisywanego przez bohatera w jego książce są bliskie fantastyce ludowej. Przedstawione przez pisarza nierealne wydarzenia i baśniowe postaci nie przynależą jedynie do rosyjskiego kręgu kultury. Bohaterowi bliska jest bowiem niesamowitość zupełnie dowolnej proweniencji. Wyjątkowa myszka opiekunka żyje więc w jego paryskim mieszkaniu, a w jednym z niemieckich klasztorów bracia zakonni czczą świętą myszkę, która pomogła odnaleźć zagubione relikwie [ПК 17–18]. W cudownym świecie bohatera obydwa zwierzątka zlewają się w jedną postać, obecną i działającą nieprzerwanie, mimo dużego dystansu czasowego i przestrzennego dzielącego dwa wyjściowe zdarzenia. Można więc stwierdzić, że przestrzeń i czas świata pisanego przez narratora jest nieograniczona, w świecie tym trwa ciągłe „teraz" i ciągłe „tu". Wyraźnie brak kategorii przyszłości, która została zredukowana do minimum, podobnie jak to ma miejsce w gatunkach twórczości ludowej[13]. Pominięcie wymiaru przyszłości wraz z wąskim horyzontem czasowym narracji ukazuje, że bohater czuje nieprzewidywalność losu. W takim ujęciu historia nie ma wymiaru teleologicznego, a życie ludzi sprowadza się do teraźniejszej egzystencji[14]. Ta forma świata nie zna pojęcia emigracji, ogarnia ona jednocześnie wiele terytoriów, a właściwie, przy odpowiedniej modyfikacji spojrzenia, może być jednym niepodzielnym terytorium cudowności.

W zmienionym świecie podróż jest spotkaniem z nowym przejawem niesamowitości i odkrywaniem coraz to nowych jej możliwości. Natomiast świat realny,

[13] Zob. Д.С. Лихачев, *Поэтика древнерусской литературы*, w: idem, *Избранные работы в трех томах*, t. 1, Ленинград 1987, s. 530–531; M. Bachtin, op. cit., s. 352–353.

[14] Por. K. Bartoszyński, op. cit., s. 255–256.

wdzierający się natrętnie do życia bohatera, odznacza się obecnością rozmaitych granic i przeróżnych zasad warunkujących ich przekraczanie. Bohater wspomina na przykład o swojej trudnej wyprawie do urzędu w celu przedłużenia pozwolenia na pobyt w obcym kraju [ПК 31–35]. Wyraźnie zaakcentowana zostaje w ten sposób różnica między doskonałym, absolutnym światem niesamowitości a pełną ograniczeń rzeczywistością. Nasuwa się więc wniosek, że nie świat ludzi, urzędów i polityki pełni nadrzędną rolę według opinii bohatera, lecz właśnie świat miniaturowy, któremu obce są konwencje i ograniczenia.

Narrator bez wysiłku interpretuje wszelkie, nawet najmniejsze zmiany w nastroju swoich żyjących, lecz milczących kukiełek, i w okamgnieniu rozumie nawet najbardziej skomplikowane sytuacje zaistniałe w tym środowisku. Jednocześnie jego percepcja rzeczywistości zewnętrznej jest zakłócona, nie rozumie on praw rządzących w świecie ludzi i raz po raz wspomina o nieporozumieniach, których był uczestnikiem. Ludzki świat jest, jak się okazuje, zupełnie sztuczny i nielogiczny, podczas gdy, paradoksalnie, świat cudacznych stworków i świętych myszek jest prawdziwy i prosty. To w pozornie uporządkowanym ludzkim świecie zdarzają się trudne i niepojęte sytuacje [ПК 90–91], a rzeczywistość pełna jest absurdów [ПК 101–102]. Z tego względu środowisko cudacznego Esprit i Baby Jagi jest bliższe bohaterowi niż świat emigrantów, urzędników i właścicieli domów.

Mimo że pojęcie emigracji nie jest szczególnie eksponowane, to podstawową cechą wyróżniającą bohatera jest świadomość obcości odczuwanej w realnym świecie. Narrator otwarcie określa przecież swoją narodowość, niemożność porozumienia oraz zagubienie w nowej przestrzeni. Bohater nie może na przykład odnaleźć własnych drzwi po tym, jak ktoś zerwał z nich znak rozpoznawczy – jedną z kukiełek. W ten sposób Riemizow podkreśla związek między poczuciem odmienności a percepcją przestrzeni. Złagodzenie odczucia zagubienia przynosi wyszukiwanie w rosyjskich książkach opisów znajomych miejsc na rodzinnej ziemi. Znów pojawia się więc świat zamknięty w książce, tym razem ujawnia on swoiste myślenie mitologiczne bohatera. Miejsca związane z dzieciństwem są wyraźnie pozytywnie waloryzowane, ukazane jako idealne, dlatego mówienie o nich można skojarzyć z mitem o raju utraconym lub o złotym wieku[15]. Najbogatsze opisy emigracyjnego bytu można odnaleźć w części zatytułowanej „Nasz los". Znajdują się tu dość luźno połączone migawki odnoszące się do emigracyjnej rzeczywistości. Są one uzupełnione wieloma elementami fantastycznymi o cechach antycznych prodigiów, opisami snów, przekazami ciekawych historii.

W rozdziale „Nasz los" na pierwszy plan wysuwają się kwestie odpowiedzialności i świadomości. Bohater nie ma wpływu na wydarzenia rozgrywające się w jego życiu, a czas przepływa jakby obok niego, ale bez jego udziału. Bardzo interesujący jest pod tym względem motyw zaginięcia kolekcji tworzącej odrębny mikrokosmos piszącego bohatera. Nieoczekiwanie dowiaduje się on od niejakiego Kornetowa, że kukiełki zostały sprzedane. Narrator ze smutkiem konstatuje,

[15] Zob. J. Szacki, *Spotkania z utopią*, Warszawa 2000, s. 91–101; M. Bachtin, op. cit., s. 353.

że transakcja odbyła się bez jego wiedzy. Sam zaś Kornetow, występujący w innych utworach Riemizowa, na przykład w *Nauczycielu muzyki* (*Учитель музыки*, 1983), stanowi *alter ego* samego autora. Ta zagadkowa postać jest jednocześnie oddanym artystą i sprytnym figlarzem, który aranżuje niezwykłe sytuacje, urządza najdziwniejsze żarty i rozprzestrzenia najbardziej nieprawdopodobne plotki.

Kornetow nie odczuwa codziennych trudności i prozaicznych ograniczeń, gdyż sens jego życia tkwi właśnie w konfabulacji, krotochwili i mistyfikacji. Ten wspólny bohater wielu Riemizowowskich utworów, kontynuujący postać sowizdrzała czy łotrzyka znanego z różnych historycznych etapów rozwoju powieści, podobnie jak jego prototypy jest wyrazicielem specyficznej postawy życiowej. W przebraniu naiwnego głupka ujawnia ważne cechy przedstawionej rzeczywistości, demaskuje wady ludzi i fałsz ich wzajemnych relacji. Kornetow stanowi lustrzane odbicie bohatera, noszące z pozoru te same cechy, lecz inaczej wartościowane. Jest jednocześnie bezinteresownym twórcą poświęcającym się dla sztuki i żartownisiem, który prowokując zabawną sytuację, bezlitośnie obnaża ludzkie wady. Dwoistość natury Kornetowa, jego odmienność, czyni z niego postać podejrzaną, bliską istotom należącym do sfery infernalnej: czarodziejom, wiedźmom, a nawet w pewnym sensie samemu diabłu, lecz pojmowanemu na sposób ludowy i kontynuujący czartowskie motywy Mikołaja Gogola. W utworze *Po gzymsach* Kornetow pełni rolę jakby medium pomiędzy zaznaczającymi się w utworze światami. Kornetow jest swego rodzaju ideałem człowieka żyjącego w podwójnej rzeczywistości i wzorem do naśladowania dla bohatera. Charakter tej postaci nosi w sobie odpowiedzi na pytania bohatera odnośnie losu twórczej jednostki, wyalienowanej ze świata.

Ważną cechą emigracyjnego czasu i przestrzeni jest fragmentaryczność. Opowieści bohatera dotyczące faktycznych wydarzeń związanych z kolejnymi wygnańczymi perypetiami pojawiają się bez wprowadzenia, aby zaraz ustąpić miejsca innym rozmyślaniom. Zmiany spowodowane przemieszczeniem w przestrzeni są dla bohatera jakimiś odrębnymi erami. Według jego odczucia, w każdym z miejsc czas płynnie inaczej. Natomiast charakter całościowy i ciągły ma jedynie fantasmagoryczna warstwa rzeczywistości, która objawia się w najrozmaitszych miejscach. Trudno określić chronologię przedstawianych wydarzeń, bo świat, którego kronikarzem jest bohater, ciągle się zmienia, a tok narracji plącze się w natłoku przedstawianych faktów realnych i fantastycznych.

Wszelkie opisy dotyczące czasu i różnych przestrzeni przywołanych w utworze *Po gzymsach* nieuchronnie sprowadzają się do refleksji na temat osobowości bohatera. Dwoistość świata przedstawionego w utworze jest konsekwencją oryginalnego odbioru bohatera – pisarza rosyjskiego Riemizowa – i stanowi element jego charakterystyki jako postaci. Umiejętność wyrazistego oglądu jest oczywiście przywilejem jednostki twórczej i wynika z nadnaturalnych zdolności partycypacji w podwójnym świecie. Według pisarza jednostkę usiłującą zrozumieć swój własny los, opanować czas i przestrzeń czeka klęska. Uznanie dualizmu świata jest jedno-

cześnie akceptacją tego, że ludzka dola jest sprzężona z niedostrzegalnymi siłami, które mają ogromny udział w kształtowaniu dziejów całych narodów. Zetknięcie z innymi kulturami tylko utwierdza bohatera w przekonaniu, że sfera fantastyczna, metaforycznie ujmowana jako świat dostrzegany z gzymsu, ma decydujące znaczenie dla ludzkiego losu. Riemizow podejmuje w utworze kwestię poszukiwania przez jednostkę swojej tożsamości, bardzo mocno związanej ze świadomością przebywania na swoim miejscu, odczuwaniem przynależności do określonego środowiska. Mimo trudnych przeżyć przedstawionych w utworze osobowość i indywidualność bohatera nie są zagrożone. W tym sensie utwór poświęcony emigracyjnej codzienności zasadniczo różni się od wspominanej wcześniej *Rusi wichrem niesionej*, która przedstawia człowieka toczącego ciągłą walkę o swoją tożsamość w kraju w okresie porewolucyjnym. W utworze *Po gzymsach* ta tożsamość jest jasno określona – bohater jest pisarzem rosyjskim, a czynność pisania zapewnia mu wewnętrzny spokój. Doświadcza on zagubienia w realnej przestrzeni i czasie, ale poprzez przynależność do świata fantastycznego i świata książek odnajduje bliskie sobie elementy nawet w obcej kulturze. Jego uniwersum stanowi świat niekończącej się lunatycznej wędrówki po gzymsach.

Rzeczywistość zewnętrzna ze swoimi kategoriami czasu i przestrzeni schodzi na drugi plan, natomiast fundamentalne znaczenie ma fakt kreacji. Czasoprzestrzeń zostaje przez Riemizowa, mówiąc językiem współczesnego literaturoznawstwa, zupełnie zdekonstruowana, określona na nowo. Można więc uznać, że metafora książki, której obraz pojawia się w początkowym rozdziale, ma decydujące znaczenie dla ogólnego sensu dzieła. Książka bowiem izoluje od nieakceptowanej rzeczywistości, zapewnia własny mikrokosmos, możliwość tworzenia i swobodnej interpretacji kreowanej rzeczywistości. Życie bohatera jest zatem jednym wielkim nieprzerwanym kontaktem z księgą, czytaniem i przepisywaniem jej na nowo.

Bibliografia uzupełniająca

Maciejewski Z., *Czas w powieści autobiograficznej neorealistów rosyjskich (Problem dystansu i horyzontu czasowego narracji)*, Roczniki Humanistyczne KUL 1987, t. 35, z. 7, s. 125–139.

Waszkielewicz H., *„Взвихренная Русь" Алексея Ремизова: Последняя русская летопись индивидуального сознания*, w: *Русская литература XX века в контексте европейской культуры*, red. C. Доценко, C. Кульюс, A. Меймре, Таллин 1998, s. 48–56.

Алексей Ремизов. Исследования и материалы, ред. А.М. Грачева, А. д'Амелия, Санкт-Петербург–Салерно 2003.

Буслакова Т.П., *Литература русского зарубежья. Курс лекций*, Москва 2003.

Summary

Reality and the World of a Book. A Writer's Individuality in View of Time and Emigration Space in *По карнизам* [*Along the Cornices*] by Aleksei Remizov

The article is devoted to the specific character of time and space in Aleksei Remizov's *Along the Cornices*, which was written in exile and belonged to the writer's less known works of art. The analysis starts by comparing this work to the best known Remizov's novel *Whirlwind Russia*, which was created approximately at the same time. These works of art basically differ in immanents of the presented world, however, the choice of artistic devices, especially the way of presenting time and space, is essentially similar. The author of the article pays attention to the most important features of the protagonist – his attitude towards the surroundings and attempts of self-defining in view of emigration reality. Although time and place of the action were approximately outlined in the book, for the protagonist the external world is mainly the place of exile and as such does not have much significance. Thus, in spite of essential awareness of time and space, the individual separates itself from this unwanted reality and transfers into the alternative world, the world of fantasy and unrestricted creation, which was called "the world of a book" here.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Jarosław Strycharski
Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

КОНЦЕПТ „ЖИЗНЬ” В ДРАМЕ ВАСИЛИЯ СИГАРЕВА

Key words: contemporary Russian drama, the text of belles-lettres, the individual concept of the author, literary concept, conceptual relationships, Vassily Sigarev

Современная русская драма активно изучается российской и польской наукой (см. Halina Mazurek [Mazurek 2007: 174], Lidia Mięsowska [Mięsowska 2007: 201], Walenty Piłat [Piłat 2000: 193; 2002: 287–296], Jarosław Strycharski [Strycharski 2009: 259], Наум Лейдерман [Лейдерман 1997: 160], Маргарита Громова [Громова 2002: 160], Светлана Гончарова-Грабовская [Гончарова-Грабовская 2006: 280], Ольга Богданова [Богданова 2004: 716] и др.), но несмотря на относительно большое количество работ, посвященных поэтике драматургических произведений, вопросы концептуального смысла драматургического текста остаются малоизученными.

Впервые данный компонент семантики текста был рассмотрен Ильей Гальпериным, который выделил три основных вида информации текста: содержательно-фактуальная, содержательно-концептуальная, содержательно-подтекстовая [Гальперин 1981: 28]. В монографии И. Гальперина дается развернутая дефиниция содержательно-концептуальной информации, которая, по его суждению,

> сообщает читателю индивидуально-авторское понимание отношений между явлениями, описанными средствами содержательно-фактуальной информации, понимание их причинно-следственных связей, их значимость в социальной, экономической, политической и культурной жизни народа, включая отношения между отдельными индивидуумами, их сложного психологического и эстетико-познавательного взаимодействия [Гальперин 1981: 28].

Опираясь на труды Гальперина, Людмила Бабенко и Юрий Казарин приходят к выводу, что

> представляя собой информацию эстетико-художественного характера, концептуальная информация семантически выводится из всего текста как структурно-смыс-

> лового коммуникативного целого, поэтому нацеленный на ее выявление специализированный лингвистический анализ может быть ограничен частной задачей – обнаружением и интерпретацией базовых концептов (или концепта) того или иного литературного произведения [Бабенко, Казарин 2009: 56].

Для выявления концептуальной информации избранных нами драматургических произведений мы сочли необходимым обратиться к термину „концепт", ибо ключевой концепт представляет собой основу индивидуально-авторской картины мира, воплощенной как в отдельном тексте, так и в совокупности текстов одного автора.

Концепту посвящено множество работ. К определению концепта обращались философы, лингвисты, литературоведы – Сергей Аскольдов, Анна Вежбицкая, Алла Камалова, Владимир Карасик, Владимир Колесов, Елена Кубрякова, Сергей Ляпин, Дмитрий Лихачёв, Юрий Степанов и многие другие.

Часто цитируется определение, предложенное Аскольдовым: концепт –

> мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределённое множество предметов одного и того же рода [Аскольдов 1997: 269],

это заместитель родового объёма. Но Аскольдов не отождествлял концепт с индивидуальным представлением, а усматривал в нём определённую общность. Концепт, в его понимании, выполняет функцию условного знака (символа). Для Лихачева

> Концепт – универсалия человеческого сознания... Многократное обращение к нему способствует формированию ассоциативного поля, границы которого в сознании субъекта определяются „культурной памятью", причастностью к духовной традиции [Лихачев 1993: 10].

Степанов акцентирует внимание на культурологической составляющей определения, он пишет:

> Концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек – рядовой, обычный человек, не „творец культурных ценностей" – сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на неё. […] **Концепт – основная ячейка культуры в ментальном мире человека**[1] [Степанов 2001: 43].

Таким образом, по Степанову, концепт – это и единица культуры и единица сознания. Можно сделать вывод, что концепты – это наиболее сложные понятия, самые важные из них, без которых сложно представить себе культуру. Концепт признаётся более объёмной единицей – он включает в себя не только понятия, но и всё то, что делает его фактом культуры. Это привычные для культуры смыслы, существующие сами по себе, которые реконструируются людьми.

[1] Выделено в тексте мной – Я. С.

Лихачёв рассматривает концепт с когнитивной и психологической точек зрения как заместитель понятия в индивидуальном и коллективном сознании носителей языка:

> концепты – некоторые подстановки значений, скрытые в тексте „заместители", некие „потенции" значений, облегчающие общение и тесно связанные с человеком и его национальным, культурным, профессиональным, возрастным и прочим опытом [Лихачёв 1997: 283].

Лихачёв полагает, что концепт не непосредственно вытекает из значения слова, а формируется, являясь результатом столкновения словарного значения слова с личным и национально-культурным опытом человека.

Все определения концепта отражают два подхода в его понимании – лингвокогнитивный и лингвокультурологический. Концепт в когнитивных исследованиях предстаёт как концепт-образ, концепт-символ, концепт-представление в зависимости от различного уровня языкового и внеязыкового сознания. Лингвокогнитивный концепт формируется в сознании человека из его непосредственного чувственного опыта – восприятия мира органами чувств, предметной деятельности. Должны согласиться с мнением Валерия Демьянкова о том, что „Концепт – почти исключительно принадлежность языка ученых--гуманитариев" [Демьянков 2001: 45].

При изучении художественного текста используется термин „художественный концепт". Художественный концепт может трактоваться как индивидуально-авторское психическое образование и как элемент национальной художественной картины мира. В российской гуманитарной науке концепт разрабатывается и лингвистами, и литературоведами. Ирина Тарасова пишет, что наиболее четко литературоведческое понимание концепта сформулировано в работах Валерия Зусмана, где художественный образ и концепт противопоставляются по сфере бытования – интратекстуальной/интертекстуальной. Подобное понимание художественного концепта отчасти пересекается с лингвокультурным подходом в концептологии, где концепты национальной культуры и одноименные концепты не всегда совпадают по своему содержательному и ценностному компоненту, что говорит о их дискурсивном варьировании [Тарасова 2010: 742–743]. Соответственно данному пониманию художественного концепта соответствует предпринятое нами исследование драматургических текстов.

В данной статье обращаемся к произведению молодого драматурга Василия Сигарева, наиболее яркого и последовательного представителя уральской школы драматургии. Изучив и обобщив научные и публицистические источники о творчестве Сигарева, сочли логичным представить краткий биографический очерк о нем. Василий Владимирович Сигарев родился 11 января 1977 года в городе Верхняя Салда Свердловской области, окончил драматургическое отделение Екатеринбургского государственного театрального института, работал в творческом семинаре Николая Коляды. Первые драматургические

опыты увидели свет в журнале „Урал” и в сборниках пьес учеников Коляды *Метель* и *Репетиция*. Сигаревым написаны пьесы *Пластилин*, *Семья вурдалака*, *Детектор лжи*, *Замочная скважина*, *Метель* (по мотивам одноименной повести Александра Пушкина), *Божьи коровки возвращаются на землю*, *Парфюмер* (по мотивам романа Патрика Зюскинда), *Черное молоко*, *Пышка* (по мотивам новеллы Ги де Мопассана), *Фантомные боли*, *Волчок*, *Агасфер*, *Русское лото* и др. Наиболее известна пьеса *Пластилин*, постановка пьесы (режиссер Кирилл Серебренников) была признана лучшим спектаклем театрального сезона 2000 года. Ему присуждена премия „Чайка” в номинации „Прорыв” (2001), премия газеты „Московский комсомолец” (2002). *Пластилин* Серебренникова – это наилучший спектакль московского фестиваля „Новая драма” (2002). Спектакль участвовал также в международных театральных фестивалях в Торуни (Польша), Берлине и Бонне (Германия), BITEF (Югославия), Нитра (Словакия), Париже (Франция), Тампере (Финляндия). Пьесу ставили на подмостках лондонского театра „Royal Cort”.

В московских театрах ставились также пьесы *Детектор лжи* (театр „Сфера”, режиссер Николай Попков), *Черное молоко* (театр „У Никитских ворот”, режиссер Марк Розовский и театр им. Н.В. Гоголя, режиссер Сергей Яшин), *Парфюмер* (МХАТ, режиссер Кирилл Серебренников). Сигарев обладатель многочисленных премий, в том числе международных (см. о Сигареве в [Гончарова-Грабовская 2006: 280; Логинова; Минеева; Mazurek 2007: 174; Piłat 2002: 287–296; Strycharski 2009: 259]).

Экзистенциальная тематика характерна для многих произведений Сигарева, творческий поиск которого часто направлен на описание судеб молодых людей. Для того, чтобы осознать место и значение данной темы в творчестве уральского автора, необходимо обратиться к пьесам *Пластилин*, *Божьи коровки возвращаются на землю*, *Агасфер* или *Волчок*.

В данной работе к исследованию привлекается пьеса *Черное молоко*, для которой вопрос бытия наиболее актуален. Прежде, чем обратиться к описанию художественного (индивидуально-авторского) концепта, необходимо выявить смысловое ядро концепта жизнь как общенационального феномена. С этой целью нами проанализирована семантика слова *жизнь*, которое является именем соответствующего концепта. При работе с семантической структурой слова опираемся на ряд лингвистических словарей русского языка – толковые словари Даля, Ожегова, Ожегова и Шведовой, Ушакова, **Е**фремовой (см. список лексикографических источников).

Анализ словарных статей выявил, что слово *жизнь* многозначное, при этом количество лексико-семантических вариантов колеблется от 6 до 14. Например: Ожегов, Шведова – 6, Ожегов – 10, Ушаков – 11, Ефремова – 14.

При описании семантической структуры слова сочли возможным учесть толкования словаря Ефремовой; словарная статья помимо 14 лексико-семантических вариантов включает 5 дополнительных значений (оттенков

значения). Выявленные значения, по нашим соображениям, могут составлять содержание национально-культурного концепта жизнь. Далее словарная статья приводится в сокращении:

Жизнь ж.
1) особая форма существования материи, возникшая на определенной ступени ее развития, главным признаком которой и отличием от неживых объектов является обмен веществ;
2) состояние организма в стадии роста, развития и разрушения;
3)
   а) время от рождения до смерти человека или животного;
   б) перен. срок существования чего-л.;
4)
   а) развитие чего-л.;
   б) события, происходящие с чем-л. существующим;
5) совокупность всего сделанного и пережитого человеком;
6) устар. то же, что: биография;
7) деятельность общества и человека во всей совокупности ее проявлений;
8)
   а) реальная действительность во всей совокупности ее проявлений;
   б) реальная действительность в ее отдельных внешних проявлениях;
9) уклад, способ существования, времяпровождение;
10)
   а) движение, оживление, вызываемые действиями живых существ;
   б) существование в развитии, движении (о природе);
11) перен. энергия, внутренняя бодрость, полнота духовных и нравственных сил;
12) перен. самое дорогое для человека; источник радости, счастья;
13)
   а) перен. существование без нужды, забот;
   б) полнота проявления физических и духовных сил;
   в) выражение полноты физических и духовных сил, душевного подъема, воодушевления, одухотворенности;
14) устар. живое существо (Ефремова).

Полагаем, что перечисленные выше дефиниции слова *жизнь* объединяют различные слои общенационального концепта, отражая разные картины мира – философскую, научную, наивную. При работе с художественным концептом логично опираться на наивную картину миру и соответствующий концептуальный пласт, что может быть соотнесено со значением глагольного слова *жить*. Где „жить” – это:

1. Существовать, быть живым. *Ж. долго. Жил сто лет. Рыбы не могут ж. без воды. Цветы не могут ж. в темноте. После операции он жил только три дня.* // Вести деятельную жизнь; пользоваться жизнью, наслаждаться ею. *Ж. полной, настоящей жизнью.*
2. Кем-чем. Быть поглощённым чем-л., увлечённым кем-, чем-л., считать что-л. главным в жизни. *Ж. детьми, сыном, семьёй. Ж. наукой, театром, спортом Ж. какой-л. надеждой, ожиданием чего-л., воспоминаниями.*

3. Вести тот или иной образ жизни. *Ж. богато. Ж. уединённо. Ж. припеваючи. Ж. холостяком, отшельником.* // Чем и на что. Поддерживать своё существование чем-л. *Ж. собственным трудом, уроками; ж. на зарплату, на пенсию, на доходы от чего-л. Ж. на чужой счёт.*
4. Пребывать, проживать где-л. *Ж. в гостинице, общежитии. Ж. в городе, деревне, за границей. Ж. в двухкомнатной квартире.* // Обитать где-л., населять что-л.; водиться где-л. (о животных). *Медведь зимой живёт в берлоге. В нашем пруду живут караси.* // Вести жизнь общую с кем-л., среди кого-л.; проживать совместно. *Ж. с женой, с мужем, с матерью, с сыном, с семьёй. Ж. вдвоём в одной комнате.* // (С предлогом в и предлож. падежом мн. числа или с тв. падежом ед. числа сущ., обозначающего род занятий). Устар. Работать, служить в качестве кого-л., проживая в доме хозяина. *Ж. в кухарках, в дворниках.*
5. С кем. Разг. Находиться с кем-л. в любовной связи. *Живёт с чужой женой.*
6. Быть, находиться, иметься. *Во мне живёт уверенность, что всё уладится.* ◊ Жить своим умом. Быть самостоятельным, независимым в решении жизненных вопросов, в своих поступках. Жить чужим умом. Не проявлять самостоятельности в решении жизненных вопросов, прибегать к авторитетам. Велеть (приказать) долго жить. Умереть. (За) здорово живёшь (см. 2. Здорово). *Как живёте-можете?* (см. 1. Мочь) [Кузнецов].

Актуальным представляется выявить, какие из названных смыслов активны для творчества Сигарева или же могут быть выявлены новые, не зафиксированные словарями смыслы, что собственно станет базой моделирования индивидуально-авторского концепта ЖИЗНЬ.

Обратимся к тексту пьесы и прежде всего кратко изложим ее содержание. Персонажи – молодые люди Лева и девушка Шура по кличке „Мелкий", торгующие тостерами по захолустным городкам России. В своих поездках им приходится встречаться с разными людьми и попадать в различные ситуации.

Исследование опирается на контексты, в которых функционирует слово *жизнь* и его однокоренные. Всего было выявлено 11 реплик со словами *жизнь* и *жить*.

(1) КАССИРША: ...А Варька у меня дочка, так ей замуж надо срочно. А то ведь двадцать пять годочков уже, а еще не под одним мужиком не была. Страшненькая шибко. Прямо невероятно страшненькая. И все дурнеет и дурнеет главно. Прыщей ужас. Штук по семьдесят на каждой щеке. Но это понятно от чего. **Хотеечки это, это пройдет, как только жизнью этой начнет жить.** А что бы вот начала значит, денег щас надо. Мужик чтоб какой-нибудь клюнул. А потом, что бы жил, тоже приплачивать придется. Так что до пенсии я здесь. На теплом местечке-то.

В этом контексте присутствуют слова-актуализаторы, которые помогают раскрыть смысл слов *жизнь* и *жить*, а именно: *дочь*, *замуж*, *мужик*. В данном случае перифрастическое выражение *жизнью этой начать жить* имеет значение ‘иметь интимные отношения’. Это значение не регистрируется словарем Ефремовой, но присутствует в семантической структуре слова *жить* (Кузнецов – 5 ЛСВ, здесь и далее указывается номер лексико-семантического варианта в семантической структуре полисемантичного слова).

(2) ЛЕВЧИК: Ну а я то че здесь? Не хорони, если не на чё. За забор вынеси и пускай лежит. Скажешь, знать не знаю, кто такой. Да чё мне тебя учить, что ли? Сама, поди, грамотная. **Жизнь уж прожила**.

В предложении *жизнь уж прожила* слово *жизнь* является компонентом фразеологической единицы, которая синонимична лексико-семантическому варианту ‘совокупность всего сделанного и пережитого человеком’ или ‘жизненный опыт’ [Ефремова – 5 ЛСВ].

(3) КАССИРША: ...Чё-т жалко их даже стало. По пол зарплате почти выкинули, а ведь не пригодится. **Зато теперь палец сосать будут**. А у них еще детей по три-семь штуков. Настрогали по доброте душевной. Или по глупости. Думали, может, государство, чем подмогнет. А оно вишь как к ним…

В контексте *Зато теперь палец сосать будут* слово *жизнь* не функционирует. Однако, данная фраза в просторечии обозначает ‘жить плохо, голодно, бедно’ [Кузнецов – 3 ЛСВ].

(4) ПЬЯНЫЙ МУЖИК: Тогда радоваться надо. А вы…. *(Снова сел, закрыл глаза, бормочет).* **Если все живы, тогда радоваться надо**. А вот когда помрет кто, тогда… **Жизнь ведь она ж как…то задом, то передом**… А вот если помрет кто, тогда хоть так хоть этак – все одно. А люди ж они чего выдумали – они только ТАКОЙ смерти боятся. А ТАКАЯ то чё… ТАКАЯ-то не страшна. Раз – и все. ДРУГОЙ смерти боятся надо. Тогда вот страшно. Душа потому что умирает тогда. А душа-то она, ой… Ой, душа-то.

В контексте *А вот когда помрет кто, тогда… А вот если помрет кто, тогда хоть так хоть этак – все одно*. В данном контексте слова *живы* и *жизнь* соотносятся с различными концептуальными смыслами. В первом – *Если все живы*, *тогда радоваться надо* – наблюдаем экзистенциальное противопоставление слов *жизнь* и *смерть*; во втором – *Жизнь ведь она ж как… то задом, то передом…* – реализуется одно из значений слов *жизнь* и возможно вариативное понимание смысла высказывания [Ефремова – 4–8 ЛСВ].

(5) КАССИРША: ...Дитё ведь у тебя еще. Стрессов-то нельзя. **Я вон, когда с Варькой ходила, жила с одним ухарем**. С блатным. Весь в татуировках, бляха муха. Ой, и гонял он меня. Ой, и гонял. Трезвый-то вроде спокойный. **Жизнь, говорил, хочу налаживать.** Устал скитаться, говорил. А чуть примет – всё. Поехала. Заколбашу, кричит. Ножиком вот сюда тыкал. *(Показывает)*. Не по настоящему, конечно. Так только – кожу проткнет и всё. А всё равно жутко было.

(а) В предложении *Я вон, когда с Варькой ходила, жила с одним ухарем* реализуется значение ‘жить с кем-то’ [Кузнецов – 4–5 ЛСВ].

(б) *Жизнь, говорил, хочу налаживать* слово *жизнь* употребляется в качестве компонента фразеологической единицы. Значение данного фразеологизма соответствует одному из лексико-семантических вариантов слова *жить* – ‘существование без нужды, забот’ [Кузнецов – 3 ЛСВ].

Далее приведем контексты со словами *жизнь* и *жить* и под. и представим обобщенное их описание.

(6) МЕЛКИЙ: Правда. Вот здесь вешалась. Уже всё было. Сняли. **Выжила.** Ревела всё потом. Говорила – **все равно не жить**. Я сама отговаривать ходила. [Кузнецов – 1 ЛСВ, Ефремова – 5–8 ЛСВ]

(7) ЛЕВЧИК: Не ври. Знаю, чё ты говорила. *(Декламирует).* **Жизнь** дается человеку только один раз и прожить её нужно так, что бы не было потом мучительно больно за бесцельно потраченные годы. Так говорила? [Ефремова – 7–12 ЛСВ]

(8) МЕЛКИЙ: Я ей сказала, что **жизнь поменять** никогда не поздно. [Ефремова – 9 ЛСВ]

(9) ТЕТЯ ПАША: Ну, што, Шура, счастливо вам. Доброй дороги. Берегите дочку-то. Вишь, как оно получилось-то. **Родилася здесь, а жить тама будет**. Не на родине, стало быть, сразу. Но вы уж привезите её как-нибудь. Покажите Родину-то. Да и нас не забывайте. Рады всегда будем. *(Смахнула слезу).* [Кузнецов – 4 ЛСВ]

(10) МЕЛКИЙ: Не вру. А самое главное, что ты понимаешь всё. **Понимаешь, что живёшь неправильно. Но всё равно продолжаешь так жить**. А потом это начинает тебе нравится, и ты уже прёшься, тащишься от этой своей сучести. А душа в это время умирает. [Ефремова – 8 ЛСВ]

(11) МЕЛКИЙ: И ей, тете Люсе кассирше я про него рассказала, и она мне поверила, и сказала, что не будет ничего с собой делать. **Сказала, что жить будет. Жить будет, сказала. Жить. И я тоже хочу жить. ЖИТЬ, Лева…**

В последнем контексте слово *жить* употреблено 5 раз. И это не только повтор как стилистический прием, это еще и смысловое сгущение, которое достигается тем, что глагол *жить* здесь может пониматься в различных значениях – актуализируются все шесть лексико-семантических вариантов). Но последнее „ЖИТЬ” не случайно выделено графически, поскольку выполняет особую функцию, привносит понимание жизни во всех ее проявлениях.

Анализ контекстов соотносимых с понятием „жизнь” позволяет сделать следующие выводы:

1. Концепт жизнь актуален для драматургического произведения Сигарева *Черное молоко*.
2. Художественный концепт жизнь реализуется за счет употребления слов *жизнь*, *жить*, *прожить*, *выжить*, а также фразеологических единиц с компонентами *жизнь*, *жить*.
3. По нашему мнению, в тексте противопоставлены следующие смыслы концепта жизнь: физиологическая жизнь, низменная, и жизнь нравственная, отвечающая высоким моральным ценностям.
4. Художественный концепт жизнь в драме Сигарева соотносим с теми значениями слов *жизнь* и *жить*, которые регистрируются словарями и составляют ядро общенационального концепта. Особенность индивидуально-авторского варианта художественного концепта заключается в том, что Сигарев в рамках одного произведения создал наиболее полную структуру концепта, разнообразные концептуальные связи и смыслы – от абстрактных, философских, до бытовых.

Библиография

Аскольдов С.А. (1997). *Концепт и слово*. В: *Русская словесность. От теории словесности к* структуре текста. Антология. Москва, Academia, с. 267–279.

Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. (2009). *Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика. Учебное пособие*. Москва, Флинта, Наука.

Богданова О.В. (2004). *Постмодернизм в контексте современной литературы (60-90-е годы XX века – начало XXI века)*. Санкт-Петербург, Филологический факультет Санкт-Петербургского государственного университета.

Гальперин И.Р. (1981). *Текст как объект лингвистического исследования*. Москва, Наука.

Гончарова-Грабовская С.Я. (2006). *Комедия в русской драматургии конца XX – начала XXI века: Учебное пособие*. Москва, Флинта, Наука.

Громова М.И. (2002). *Русская современная драматургия. Учебное пособие для студентов, аспирантов, преподавателей-филологов и учащихся старших классов школ гуманитарного профиля*. Москва, Флинта, Наука.

Демьянков В.З. (2001). *Понятие и концепт в художественной литературе и в научном языке*. Вопросы филологии 1, с. 35–47.

Лейдерман Н.Л. (1997). *Драматургия Николая Коляды: Критический очерк*. Екатеринбург, Каменск-Уралский, Калан.

Лихачев Д.С. (1993). *Концептосфера русского языка*. Известия АН СССР. Серия литературы и языка. Т. 52, 1, с. 5–12.

Лихачёв Д.С. (1997). *Концептосфера русского языка*. В: Русская *словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология*. Ред. В.П. Нерознак. Москва, Academia, с. 280–287.

Логинова Н.К. *„Семья вурдалака": Одно горе на всех*. Электронный ресурс. Режим доступа: <www.nobf.ru/news/113/archive/2001/1/>. Дата доступа: 18.11.2012.

Минеева Н. *Тот кто сделал „Пластилин"*. Электронный ресурс. Режим доступа: <www.vashdosug.ru/msk/theatre/article/5484/>. Дата доступа: 19.11.2012.

Степанов Ю.С. (2001). *Константы: Словарь русской культуры*. Москва, Академический проект.

Тарасова И.А. (2010). *Художественный концепт: диалог лингвистики и литературоведения*. Лингвистика. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 4(2), с. 742–745.

Mazurek H. (2007). *Dramaturdzy z Jekaterynburga. „Szkoła" Nikołaja Kolady*. Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Mięsowska L. (2007). *Gra-nie w Postmodernizm. Dramaturgia rosyjska na przełomie XX i XXI wieku*. Katowice, Oficyna Wydawnicza Walasek.

Piłat W. (2000). *Na progu XXI wieku. Szkice o współczesnej dramaturgii rosyjskie*j. Olsztyn, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.

Piłat W. (2002). *„Szkoła" Nikołaja Kolady. O dramaturgii Olega Bogajewa i Wasilija Sigariewa*. W: *Dawna a nowa Rosja*. Warszawa, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, s. 287–296.

Strycharski J. (2009). *Szkoła Nikołaja Kolady. Z zagadnień poetyki*. Olsztyn.

Strycharski J. (2011). *Социокультурное пространство уральской брамы. На материале произведений Н. Колябы, О. Богаева, В. Сигарева*. W: A. Kiklewicz, A. Kamalova (red.). *Современная русистика: направления и идеи*. T. 5. Centrum Badań Europy Wschodniej Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie. Olsztyn, Wydawnictwo UWM.

Лексикографические источники

Большой толковый словарь русского языка (1998). Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. Санкт-Петербург, Норинт [Кузнецов].

Даль В.И. *Толковый словарь живого великорусского языка*. В 4 т. 2-е изд. 1880–1882. Москва, Изд-во „Русский язык". Электронный ресурс. Режим доступа: <http://vidahl.agava.ru/>. Дата доступа: 18.11.2012 [Даль].

Ефремова Т.Ф. (2000). *Новый словарь русского языка: толково-словообразовательный*. В 2 т. Москва, Русский язык [Ефремова].

Ожегов С.И. (1949). *Словарь русского языка*. Москва, Гос. изд. иностр. и нац. словарей [Ожегов].

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. (1999). *Толковый словарь русского языка*. 4-е изд. испр. и доп. Москва, Азбуковник [Ожегов, Шведова].

Толковый словарь русского языка. (1935). В 4 т. Т. 1: А – Кюрины. Ред. Д.Н. Ушаков. Москва, Сов. энцикл., ОГИЗ [Ушаков].

Summary

The Concept of LIFE in the Drama by Vassily Sigarev

The theoretical basis of the study is the theory of the concept, including the theory of literary concept. The works of the contemporary Russian dramatist Vassily Sigarev are the materials of the study. The aim of the article is to define the place and the role of the existential problem in Sigarev's works. The scope and merit of the concept of LIFE is presented on the basis of the chosen fragments of the contexts including the words *life*, *live* and their derivatives from the drama *Черное молоко*. The analysis of the contexts shows that the literary concept which is presented in Sigarev's works is identified with the nationwide concept. The feature of the author's individual concept, as a literary version, is as follows: the semantic core of the concept LIFE, from living to philosophic, is presented in a clear way in the drama *Черное молоко*.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Beata Tarnowska
Instytut Filologii Polskiej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

GOLGOTHA AND THE GALILEE LAKE IN THE CONTEMPORARY ISRAELI POETRY – ON THE EXAMPLE OF THE SELECTED POEMS OF HEZY LESKLY AND AMIR OR

Key words: Israeli poetry, motifs of Golgotha and the Galilee Lake in literature, poetry of Hezy Leskly, poetry of Amir Or

The contemporary Israeli poetry – created by both the older generation of poets (Avraham Ben Yitzchak, Pinchas Sade) and those who began their careers within the last decades of the twentieth century – has explored Christological issues to a large extent. References to Jesus's life and death appear, among others, in the works of Hezy Leskly (1952–1994) and Amir Or (born 1956) who already, at the time of their debuts, were regarded as the most important poets of the younger generation[1]. Their strong position in the Israeli poetry was further confirmed by their subsequent achievements. Or is an author of ten volumes of poetry which were enthusiastically accepted by critics[2], while the works of Leskly, one of the most promising Hebrew poets, have been acknowledged after his third book and discovered anew after his premature death[3]. What links the writings of both poets, labelled by some critics as Postmodernist[4], are the references to New

[1] A. Hirschfeld, *The Return of the Divine. Hebrew Poetry in the 1990s*, The Modern Hebrew Literature. The Magazine of the Translation Institute 1993, Autumn/Winter, No. 11.

[2] See [online] <http://www.amiror.co.il>, retrieved on 10th September 2011.

[3] See: G. Maayan, *Sheva shanim lemoto shel hameshorer* [*Seven Years after the Poet's Death*], Dag Anonimi 2001, No. 6, p. 20; R. Furstenberg, *Israeli Culture*, in: *American Jewish Year Book 1995*, p. 87, [online] <http://ajcarchives.org/AJC_DATA/Files/1995_12_Israel.pdf>, retrieved on 5th June 2009.

[4] See: S. Dotan, *Makom leshira belev ha'ir – meshorer hahodesh* [*The Place for Poetry in the Heart of City – the Poet of a Month*], [review: H. Leskly, *Ha'ahbarim veLea Goldberg. Shirim 1989–1987*], [online] <www.poetryplace.org/laskli.about.html>, retrieved on 5th June 2009; R. Furstenberg, op. cit., p. 87; A. Alters, *Hamishpaha hameta* [*The Dead Family*], Maariv 1992, 21st August, p. 4, 6; A. Hirschfeld, *Letaer et ha'esh velagaat behashmal* [*To Describe Fire, to Touch Electricity*], Ha'arec 1992,

Testament and the originality of their poetry which is unusual even against the background of very diversified and emerging from many sources poetry of Israel.

One of the most interesting examples of a motif of Golgotha is Leskly's poem *The Crucified* [*Hatzaluv*], published in his posthumous volume *Dear Perverts* [*Sotim yekarim*], in 1994:

What image has more truth, wisdom, beauty
than the Crucified Christ in churches, cathedrals, museums,
books on art?
And the image
of the real Christ on the real Golgotha
what does it have
?
Flies, stench, sweat and urine.
No parable will grow here –
at best some rank, stupid weeds.

O my Lord, my Lord!

הַצָּלוּב

הֵיֵשׁ מַרְאֶה נָכוֹן יוֹתֵר, יָפֶה יוֹתֵר, חָכָם יוֹתֵר
מֵאֲשֶׁר
יֵשׁוּ הַצָּלוּב בִּכְנֵסִיוֹת, בְּקָתֶדְרָלוֹת, בְּמוּזֵיאוֹנִים, בְּסִפְרֵי
הָאֲמָנוּת?
לְעֻמַּת זֹאת,
תְּמוּנַת הַצָּלוּב הָאֲמִתִּי בַּגֻּלְגֹּלְתָּא הָאֲמִתִּית,
מַה יֵּשׁ בָּהּ
?
זְבוּבִים, סְרָחוֹן, זֵעָה,שֶׁתֶן.

21st August; H. Hofman, *Shira al saf hatehom* [*On the Edge of a Precipice*], Yediyot Ahronot 1992, 4th September, p. 19; G. Aldor, *Hezy Leskly veharikud* [*Hezy Leskly and Dance*], Rehov 1994, No. 1, p. 89–91; N. Calderon, *Hezy Leskly – harikud shenimszach bli harakdan* [*A Dance Goes On without a Dancer*], in: *Yom sheni*. *Hashira veharok beIsrael achrei Yona Wallach* [*Monday*. *Poetry and Rock in Israel after Yona Wallach*], Tel Aviv, Hakibbutz Hameuchad 2009. See: I. Shenfeld, *Panim vemasehot* [*Faces and Masks*], Al Hamishmar 1991, 10th May, p. 20; H. Amit-Kochavi, *Panim o masehot* [*Faces or Masks*], Davar 1991, 6th December, p. 26; D. Armon, *Pidyon hamet* [*Ransoming the Dead*], Ha'arec 1994, 27th May, p. 8; R. Somek, *Hashir vesimaney hamors shel hanefesh* [*Poem and Spiritual Signs of "Mors"*], Hamoznayim 1997, 27th August, Vol. 71, No. 10, p. 40; A. Levi, *Likro bli liftoah et hasefer* [*Reading without Opening a Book*], Kol ha'ir 1997, 30th May, p. 65; A. Revach, *Zman atid bezman avar* [*The Future Tense in the Past Tense*], Iton 77 1999, No. 20, p. 16; A. Reich, *Maasei hayom – yom kevria mehudeshet* [*Everyday Creating the World from the Scratch*], Ha'arec 1999, 10th November, p. 15.

מָשָׁל לא יִצְמַח כָּאן,
אוּלַי אֵיזוֹ יָבְלִית מְטַמְטֶמֶת.
הוֹ אֵלִי, אֵלִי![5]

The discursive nature of the poem does not obscure references to spatial categories. It may be assumed that the poem is characterized by axiological spatial juxtaposition of "up" and "down" reflecting the feud between spirituality and materialism, culture and nature, sacrum and profanum. Traditionally positive emotional associations of the "upward" concepts refer here to those works of art which participate in the "sacred". The "downward" concepts, on the other hand, represent here "the real Golgotha" understood as the background for the "real" drama rather than as the Christian holy place[6].

The poem takes on the character of a rational reasoning: whereas the answer to the first, a bit ironic, question: "What image has more truth, wisdom, beauty / than the Crucified Christ in churches, cathedrals, museums, / books […]?" seems to be obvious, the answer to the latter one: "And the image / of the real Christ on the real Golgotha / what does it have / ?" has been preceded by silence that signifies transcendental emptiness. This question indicates the lack of real connection between the empirical world and its projection in literature and art, between what is signified and signifée, mortal Jesus and a-historical, kerygmatic Christ. The next lines which are a kind of a commentary of the lyrical subject evoke "the testimony" of incompatibility of the images embedded in Christian tradition with the real act of crucifixion. The vision of martyred Christ emerging from countless pictures seems to be – as it is implied by the mode of reasoning of the lyrical subject – distant from an attempt to show what actually had happened on the cross[7]. According to Leskly, numerous interpretations with which the Christian art has been encapsulating Jesus's death seeing in it, among others, an act of God and a symbol of salvation and the sublime beauty, distort the essence of being. The dramatized composition, the beauty of winding lines, the refined colours and the depth of symbolic meanings are juxtaposed in Leskly's poem with the pejorative unworthy issues of sacrum, that cannot be reflected in the sacral literature and art.

[5] H. Leskly, *Sotim yekarim*, Tel Aviv, Bitan Publishers Ltd. 1994, p. 15 (transl. by E. Dargiewicz and B. Tarnowska).

[6] As Mircea Eliade writes, "For the Christians, Golgotha was located in the middle of the world: it was regarded both as a peak of the cosmic mountain and a place where Adam had been created and buried" (M. Eliade, *Traktat o historii religii*, transl. by J. Wierusz-Kowalski, Warszawa, Książka i Wiedza 1966, p. 369).

[7] The lack of realism, typical of the art of the early Middle Ages, which showed the Crucification in a symbolic way, was related both to an inclination of this epoch to an allegoric presenting of reality and to the fact that at first the Christians "were repelled – as Władysław Kopaliński writes – by an ignominy of this cruel punishment and general contempt for those who were crucified – criminals and slaves. The representations of Christ suffering on the cross appeared as late as in the sixth century" (W. Kopaliński, *Słownik symboli*, Warszawa, Wiedza Powszechna 1990, p. 175); compare: M. Lurker, *Die Botschaft der Symbole. In Mythen, Kulturen und Religionen*, München, Kösel 1990.

"Flies, stench, sweat and urine" belong thus to another, lower world – the sphere of death and posthumous punishment. In the same semantic field there remains and is identified with "down" animalized grass – a material, uncreative element of the universe. Though grass, especially green, is often positively marked in the biblical tradition, as a synonym of a pasture of a messianic aspect[8] (see: Isaiah 65, 10; Ezekiel 34, 14n; Psalm 22; 94)[9], however in Leskly's poem "some rank, stupid weeds" mean simply grass – the biblical symbol of vanity, worthlessness and sin ("when the wicked spring up as the grass, and when all the workers of iniquity do flourish, it is that they shall be destroyed for ever" (Psalm 92, 7; compare: Psalm 90, 5nn; Isaiah 33, 11)[10]. A conclusion that "no parable will grow here" makes someone think of Christ's explanation of a para-ble on a weed: "He answered and said unto them, »He that soweth the good seed is the Son of Man. / The field is the world, the good seed are the children of the Kingdom, but the tares are the children of the wicked one" (Matthew 13, 37–38).

The vitality of the wild grass – *pars pro toto* of a self-regenerating nature, deprived of the spiritual dimension but concrete, alive, plainly immortal – seems to ironically juxtapose itself with the idea of Resurrection. Contrary to the belief of the Christians who in the mystery of the cross find the beginning of a new life and the promise of the Kingdom of Heaven, the place of the crucifixion remains here a barren wasteland, both in the material and spiritual sense. Moreover, it evokes the ancient literature concept of *locum horridum*, that is "a terrible place", the most suitable appropriate background for sad and tragic events. One of the traits of these *loci horridi* referring to *kathabasis*, or the descent to the posthumous punishment sphere, was the scarcity of the verdant. As Teresa Michałowska writes,

> Nature, if present, was manifesting itself in all its menace: among the most common images we find a stormy sea or a rocky wilderness[11].

The New Testament is teeming with clues as for the look and location of the site of Jesus's torment. According to the synoptic gospels, the hilltop called Golgotha, or Skull (Hebrew *gulgolet*, Arameic *gulgultha*, Latin *calva* or *calvaria*), was in an uninhabited area (Mark 15, 21; Luke 23, 26; John 19, 17), but close to a town (Mark 15, 21; Luke 23, 26; John 19, 17), a busy road (Mark 15, 29) and near a garden with graves (John 19, 41; 20, 15). This place, in Jesus's times "deserted, desolate and resembling a garbage dump", "walled in from the west by

[8] T. Hergsel, *Jezus cudotwórca*, Katowice, Księgarnia św. Jacka 1987, p. 159.

[9] All quotations from the Bible (see: 21st Century King James Version), available [online] <www.biblegateway.com/>, retrieved on 4th September 2010.

[10] Compare: M. Lurker, *Słownik obrazów i symboli biblijnych*, transl. K. Romaniuk, Poznań, Pallottinum 1989, p. 247–248. A grass is also a biblical symbol of a transitory nature of a human life as well blind chance (see: Isaiah 40, 8).

[11] See: T. Michałowska, *Poetyka i poezja. Studia i szkice staropolskie*, Warszawa, PWN 1982, p. 302–303.

vertical rocks in which the graves had been dug"[12] functions in Leskly's poem as an equivalent to the eschatological despair. The exclamation that the poem ends with: "O my Lord, my Lord!" is not only an echo of the words of a lamenting psalmist (Psalm 22, 2), or the words of Jesus dying on the cross (Mark 15, 34; Matthew 27, 46), but it also conveys the violent feelings of the lyrical subject – the author's *alter ego* (it should be additionally stressed that Jesus has been transformed here from the subject of the description into the lyrical "you"). The uncompromising stance of the artist who rejects, in the name of beauty and truth, all of the traditional conventions and meanings, are expressed here through the lament on Jesus's suffering and probable futility of his sacrifice[13]. As Or notices:

> Leskly refers to art, and Jesus is for him just a symbol. I think he doesn't see him in any religious light, but rather as a psycho-historical figure. Both of us don't think of him as pure spirit though, nor separate the elements that as far as I'm concerned, create the drama of Jesus as an aware spirit in this aching mortal body[14].

The Hour of Why [*Sheat halama*], from the poetic cycle *Hours*, from a volume *The Mice and Leah Goldberg. Poems 1989*–1987 [*Ha'ahbarim veLea Goldberg. Shirim 1989–1987*] which was published in 1992, is the poem where the readable allusion to the biblical verse "Eli, eli lama azavtani" (Psalm 22, 2), in the Christian tradition treated also as the words of Jesus on the cross, became a pretext for demonstrating a psychological situation of spurning and the lack of contact with another human being. The desperate question posed by the lyrical "ego" and repeated many times, remains unanswered since there is nobody at the other end:

Why? Why? He asks,
but doesn't know
that he is asking.
He thinks that he is saying:
hello, hello.

But at the other end
there's no Ronit
and there's no Shuki
and there's no Yochai
and there's no Orna.
There is only:
Why? Why?
Only:
Why have you forsaken me?
Why have you left me
all alone?

[12] *Hebraica – Wielki Post. Na Golgotę*, [online] <http://biblia.wiara.pl>, retrieved on 4th September 2010.

[13] According to Amir Or, "I don't take it that Jesus wanted to sacrifice himself at all. For what? He had enough work to do by staying in his body. I think it was a later Christian idea. The whole story seems to be rather distorted. However, in the given circumstances, I wouldn't call his choice futile in terms of personal integrity" (from a letter by Or to the author of this article, dated 25th August, 2007).

[14] Ibidem.

שְׁעַת הַלָּמָה

לָמָה ? לָמָה? שׁוֹאֵל הוּא
אֲבָל הוּא אֵינוֹ יוֹדֵעַ
זאת.
נִדְמָה לוֹ שֶׁהוּא אוֹמֵר הַלוֹ הלוֹ.

וּמֵעֶבְרוֹ הַשֵּׁנִי שֶׁל הַקַּו
אֵין רוּנִית
וְאֵין שׁוּקִי
וְאֵין יוֹחַאי
וְאֵין אוֹרְנָה

כִּי
יֵשׁ
רַק:
לָמָה ? לָמָה?
יֵשׁ רַק:
לָמָה, לָמָה
עֲזַבְתַּנִי,
לָמָה הִשְׁאַרְתַּנִי לְבַד ?[15]

This poem expresses a mistrust of the poet towards the words that are a kind of cipher hiding the double meanings. As the Israeli critic Shai Dotan notices, "»halo« takes the mask off and turns out to be a question »why«. The banal sound of the phone ringing, so mundane, becomes a cry for help, a painful expression of defeat". Since, as Dotan continues, "the words can't console, create a hermetic

[15] H. Leskly, *Ha'ahbarim veLea Goldberg. Shirim 1989–1987*, Tel Aviv, Bitan Publisher Ltd 1992, p. 89 (transl. by E. Dargiewicz and B. Tarnowska).

world of beauty nor substitute human relationships" thus, the words in Leskly's poetry "regain their basic function which in poetry is expressing feelings"[16].

The picture of Golgotha – shown in the context of aesthetic problematic – appears also in the English poem of Amir Or *The Right View*, in the volume *The Museum of Time* (2006). The Hebrew version of this poem was published in *Muzeion Hazman* [*The Museum of Time*] that appeared a year later:

And if I would have portrayed for you
this soft bluish light
the tremulous reflection of the poplar in the water
when a convoy of ducks is crossing the pond
and beyond the circular shore line
the bushes and the bay and the green mountain
melting into the cloud-sky in the rain –

wouldn't you search my eyes with a praying searchlight
shoot a duck or two down between the lines
and pray for the monster to emerge from the sea
and gape open upon your flesh a sky-high mouth
to redeem you
from this divine dullness?

But there's no need. Here, I'm sketching it for you –
the cross and the nails the convulsions the pain
wave after wave in his butterfly's wings –
your glowing faces the landscape
and finally his wonderful cry
the pleasure-strike hitting into your flesh
the quivering thrill –
Just one more minute. Patience. I'm almost
finished[17].

הַנּוֹף הַנָּכוֹן

הָיִיתִי מְתָאֵר לָכֶם וְאִלּוּ
אֶת הָאוֹר הַכְּחַלְחַל הָרַךְ הַזֶּה
אֶת בָּבוּאַת הַדֶּלֶב הָרוֹעֶדֶת בַּמַּיִם
הַבַּרְוָזִים כְּשֶׁשַּׁיֶּרֶת חוֹצָה אֶת הַבְּרֵכָה
וּמֵעֵבֶר לְקַו הַגָּדָה הַמְעֻגָּל –
אֶת הַשִּׂיחִים וְהַמִּפְרָץ וְהֶהָרִים הַיְרֻקִּים
הַנְמוֹגִים בַּגֶּשֶׁם אֶל עֲנַן הַשָּׁמַיִם –

[16] S. Dotan, op. cit., p. 4 (transl. by R. Jabłońska and B. Tarnowska).
[17] A. Or, *The Museum of Time*, Dublin, Dedalus Press 2006, p. 5.

הַאִם לֹא הֱיִיתֶם
מְאִירִים אֶת עֵינַי בְּזַרְקוֹר חַקְרָנִי
מַפִּילִים בֵּין הַשּׁוּרוֹת בַּרְוָז אוֹ שְׁנַיִם
וּמִתְפַּלְּלִים לַמִּקְלָצ ת שֶׁתַּעֲלֶה מִן הַיָּם
וְתִפָּעֵר עֲלֵיכֶם לִגְאֹל אֶתְכֶם
מִן הַשִּׁמָּמוֹן הָאֱלֹהִי הָזֶה ?

אֵין צֹרֶךְ. הִנֵּה אֲנִי רוֹשֵׁם לָכֶם
אֶת הַמַּסְמְרִים וְהַצֶּלֶב הָעֲוִיתוֹת הַכְּאֵב
גַּל אַחַר גַּל בְּכַנְפֵי הַפַּרְפַּר –
אֶת פְּנֵיכֶם הַקּוֹרְנוֹת אֶת הַנּוֹף
וּלְבַסּוֹף אֶת זְעָקָתוֹ הַנִּפְלָאָה
אֶת מַכַּת הָעֹנֶג בִּבְשַׂרְכֶם
אֶת הָרַעַד –

עוֹד רֶגַע, סַבְלָנוּת. אֲנִי כְּבָר
מְסַיֵּם.[18]

In Or's poem the landscape worthy of the brush of the most outstanding landscapists is juxtaposed with a fragmentary image of the site of Jesus's martyrdom. Whereas the first stanza of a poem, of a tight form, shows the space that is continuous and emanating peace, the rest of the poem contains only details that are building the tension and indirectly create the picture of Golgotha as an amorphous and desert land. The subject's attention is focused on the recipient who "here and now" accompanies an act of creation of a poem and simultaneously represents timeless type of a consumer of culture, whose preferences are well-defined. This consumer might be for example an enthusiast of video films, a thrill-seeker or one of spectators taking part in a "spectacular" execution of Jesus on Golgotha. It is worth adding that

> because of its effect on the audience, [Golgotha] was for the ancient Romans simply an ideal place for slaying. Its character and location guaranteed a desirable and large public. The hill of a flat top with the crosses above, lying by well-travelled departure rout to Yava and Cesarea, was a perfect repellent sign – in weekdays for a few and during holidays for several dozen thousands people[19].

[18] A. Or, *Muzeion Hazman*, Tel Aviv, Hakibbutz Hameuchad 2007, p. 8. See: [online] <http://www.amiror.co.il/>, retrieved on 5th September 2010.

[19] *Hebraica – Wielki Post*… .

The ironic title of the poem refers both to the place that is chosen by an intratextual recipient (*locum horridum* as a symbol of cruelty, violence and self-destructive urge instead of *locum amoeni*) and his view on art. As the lyrical "ego" claims, the sublime art, despite its force to express the harmony and order of being, is not able to be a source of amusement, so it seems to be dreadfully boring. According to Or, the poem

> is about people's refusal to beauty, serenity, nature – in life and even more so in contemporary art. The destructive powers have so much more appeal, that people don't care to pay even the price of eventual self destruction that this attitude entails. The monster can be a bizarre and sensational *epatez le bourgeois*, can be mass-media and TV culture, drugs, or Jonah's whale. Anything that serves this destructive urge[20].

In the poem which puts forward questions concerning the role of art and the place of an artist in society, the hilltop of Golgotha is a negatively valorized background of the biblical drama, and simultaneously a spatial equivalent for a self-destructive urge, cruelty and spiritual deprivation of the human kind[21].

Whereas the cross of torment on Golgotha – the main symbol of Christianity[22] – was reflected in countless paintings, sculptures and literary works, the portrait of Jesus who walks on the water – an obvious sign of his divine nature – has not had so many representations. One of the examples of a polemical approach to the Christian glorification of suffering is the statement of the Israeli writer Oz:

> I ask myself many times why Christianity did choose the cross for its symbol? Why did it choose an object that is an instrument of suffering? Finally I was worried by the Crucified himself – a portrait of a man who is dying in great pain. Why didn't the Christians choose a man who walks on the water as their symbol […]? There are so many wonderful symbols in Christianity. But this religion chose the worst and the most tragic among them[23].

The miracles that are ascribed by the tradition of The New Testament to the Sea of Galilee (Kinneret) – the first feeding of the multitude, and fishes, and

---

[20] From a letter by Amir Or to the author of this article, dated 25th August, 2007.

[21] "A society that failed in the field of art and literature is a society that has become mentally fossilized and harmed its own abilities of self renewal and rejuvenation" (*Interview with Amir Or for "Literatura na Świecie" by Beata Tarnowska*, p. 5, available [online] <http://www.amiror.co.il/PDF/ /ENGLISH/Interviews_and_Critics>, retrieved on 10th September 2010.

[22] "Jesus is walking on the water towards his pupils »at 4 a.m.« (v. 48). In the biblical tradition this time is a moment of special activity of God. The time determined in verse 48 may be an allusion to The Old Testament, according to which the moment of overcoming the darkness of the night by the light of the rising sun is an exceptionally appropriate time for the activity of God. […] The moment of struggling between the day and the night is often a time of Epiphany. In this perspective Jesus's walk on the water points indirectly to His divinity" (M. Rosik, *Jezus a judaizm w świetle Ewangelii według św. Marka*, Warszawa, Vocatio 2004, p. 571).

[23] Oz continues: "I hate pain. [...] I don't feel any attachment to the Christians' hatred toward their own bodies. I want my body to be my friend. […] A body is not a sinner. And a body is not a source of evil. Evil […] does not come from the body" (*Śmierć nie ma zapachu. Z Amosem Ozem rozmawia Zbigniew Mikołejko*, Literatura na Świecie 1995, No. 1–2, p. 351).

Jesus's walking on the water[24] – are the subject of Or's poem *Miracle* [*Nes*], in the volume *Faces* [*Panim*], 1991:

A moon ripens in the boughs of the poplar.
Dawn wounds the eyes of the fishermen,
their arms ripple –
swifts of blood
struggling to fly out.
Dawn wounds their mouths.
A radio.
If they catch even one fish
there's the possibility of a miracle.

Jesus walks on the water,
his nipples brushed by a holy wind[25],
the holy spirit
blows on his translucent grieving phallus.

The water has a life of its own.
Nuns, round stones,
step down to bathe among the doves.
The birds tend their nakedness.
The morning is pure.

A wine-stain spreads on the lake,
morsels of bread float.
The morning is pure.

נֵס

רֵיחַ מַבְשִׁיל בְּעַנְפֵי הַצַּפְצָפָה.
שַׁחַר פּוֹצֵעַ בְּעֵינֵי דַיָּגִים, בִּיזְרוֹעוֹתֵיהֶם
מִתְחַבְּטוֹת לָצֵאת
סְנוּנִיּוֹת שֶׁל דָּם.
שַׁחַר פּוֹצֵעַ פִּיהֶם.
רַדְיוֹ.

[24] Compare: "And Simon answering said unto Him, »Master, we have toiled all the night and have taken nothing. Nevertheless, at Thy word I will let down the net«. / And when they had done this, they enclosed a great multitude of fishes, and their net began to break" (Luke 5, 5); "And Jesus took the loaves, and when He had given thanks, He distributed to the disciples, and the disciples to those who were sitting down; and likewise of the fishes, as much as they wanted" (John 6, 11).

[25] In Hebrew the expression "holy wind" and "holy spirit" are identically conveyed by the same word *ruah*.

לוּ הָיוּ תוּפְסִים וְלוּ דָג אֶחָד
הָיָה מִתְרַחֵשׁ אֶפְשָׁר
נֵס.

יַשׁוּעַ פּוֹסֵעַ עַל הַמַּיִם,
רוּחַ קָדֶשׁ עַל פְּטָמוֹתָיו,
קֹדֶשׁ רוּחַ
נוֹשֶׁפֶת עַל זִכְרוּתוֹ הַשְׁקוּפָה הַמְיַבֶּבֶת.

לַמַּיִם חַיִּים מִשָּׁלָהֶם.
נְזִרוֹת, אֲבָנִים עֲגֻלּוֹת,
יוֹרְדוֹת לְהִטָּבֵל בֵּין הַיּוֹנִים.
צִפֳּרִים מְעַשְׁבוֹת אֶת עֶרְוָתָן.
הַבֹּקֶר טָהוֹר.

כֻּתֹּנֶת שֶׁל יַיִן מִתְפַּשֶּׁטֶת בָּאֲגַם,
פְּסוֹת שֶׁל לֶחֶם צָפוֹת.
הַבֹּקֶר טָהוֹר.[26]

The space evoked in the poem reminds the ancient *loci amoeni* or "the nice places" that – as Teresa Michałowska writes – "bathed in sunlight and transfused with brightness", "created a sphere favourable for life", and its charm "enhanced also other sensual sensations: the sweet fragrance accompanied by them or the subtle sounds"[27]. The sense of the idyllic gentleness is evoked here by accumulation of those elements of the landscape and of natural phenomena which suggest gentle sensual experiences such as the blow of the wind, the shapes of feminine

[26] A. Or, *Panim* [*Faces*], Tel Aviv, Am Oved Publishers 1991, p. 49–50; reprinted in: idem, *Miracle. Translations from the Hebrew*, Dublin, Poetry Ireland 1998, p. 36–37. See also: A. Hirschfeld, *Miracle-Nes*, in: *The Modern Hebrew Poem Itself*, ed. by S. Burnshaw, T. Carmi, S. Glassman, A. Hirschfeld, E. Spicehandler, Detroit, Wayne State University Press 2003, p. 295–297; the Polish version: A. Or, *Cud*, transl. by B. Tarnowska, in: *Przed i Za. Antologia literacka*, ed. by A. Bykowska-Salczyńska and Z. Chojnowski, Olsztyn, Stowarzyszenie Pisarzy Polskich 2007, p. 359.

[27] T. Michałowska, op. cit., p. 302.

bodies compared with the roundness of water-smoothed stones, the cooing of the doves[28] or the light of the dawn. Even the moon, which in the tradition of many cultures governs the world of the dead, takes on the shape and colour of a ripe fruit, and not a sickle that would be associated with the death.

The red colour is an important element that joins individual pictures. According to Wassily Kandinsky's theory of colour, a fiery and pulsing with life red colour evokes "the sense of power, dash, energy, joy and triumph", "is seen in our imagination as **a colour without limits** [underlined by B. T.], more or less material"[29]. The reddish light of dawn, as if inducing the horizontal movement, is not only reflecting the face of the moon, but is also thickening on the glassy surface of a lake. In the poetic world, which is governed here by the upheaval of metamorphosis, the light is not only associated with blood and wine, but it also turns into blood and wine itself. Similarly, morsels of bread floating in the water are simultaneously the remnants of fish bait and body of Christ – the guarantor of Unity (compare: I Corinthians 11, 25; 10, 16–17). The analogy is replaced here by the identity of a substance since – according to The Gospel of Thomas – "the source of being is one"[30]. However, the idyll is streaked with the wrestling of spirits and body which is visible in the fishermen's efforts and the sacrifice of the nuns' who in the name of faith are renouncing their sexual lives. As Ariel Hirschfeld writes,

> The tension is acute between what is seen – light, birds, trees, fishermen – and what is sensed. All seems burdened with blood, fiercely yearning to burst the bounds of bodies and fuse with the world, as does the dawn's light that "breaks" (wounds) "eyes" and "mouth"[31].

The subtle erotica of the poem, evoked by sensual and at the same time apparently deprived of the material representation of Jesus's body and also the stripping naked nuns, shows a conviction about the existence of Oneness in which body and spirits, masculine and feminine elements, day and night are uniting and complementing each other. Amir Or blurs a border between sacrum and profanum since – as he speaks –

> the mystic and the erotic dictionaries borrowed heavily from each other, because in fact, in terms of totality they are relatives. Religions either used this or fought against it, ruling over people by dividing them against themselves, telling them that their sensual nature is sinful and contradictory to their spiritual nature. I see no contradiction here.

---

[28] The dove which is, as the wind, a Christian symbol of The Holy Spirit and a human soul, in this poem is a metaphor of love and hope. See also: M. Lurker, *Słownik obrazów i symboli*…, p. 60–61.

[29] See W. Kandinsky's book *Über das Geistige in der Künst*, published in 1912, after: M. Rzepińska, *Historia koloru w dziejach malarstwa europejskiego*, Kraków, Wydawnictwo Literackie 1983, p. 546.

[30] See: A. Or, *I am you*, Helicon 2005, No. 67, available [online]<http://www.amiror.co.il/PDF/ENGLISH/Essays/I%20AM%20YOU%20-%20reading%20in%20the%20Gospel%20of%20Thomas.pdf>, retrieved on 10th September 2010.

[31] A. Hirschfeld, *Miracle-Nes*, p. 295–297.

> "The profane" is profane only if you betray your potential and drive for growth and understanding. To me human experience as such is neither profane nor holy[32].

Due to the unification of the opposites the sense of harmony and beauty arises and a refrain that appears in the fourth and fifth stanzas heightens the contemplative and mystical character of the poem.

Thus, the title of *Miracle* comprises a number of meanings: it is a supernatural character of the Jesus's walk on the water, described in The New Testament, and also an epiphanic beauty of the landscape, accompanied by the Revelation, and the opposite of the Eucharistic metamorphosis. On the other hand, it is worth stressing that a rather mundane event – an act of successful fishing – is named, with some irony, as a miracle. However, the irony is overcome by the dominant sense of empathy and participation in an ageless mystery of a person of Jesus who remains present "beyond time, in the passion of the nuns, the fishermen"[33].

The picture of the places of the Revelation of Jesus's divinity – Golgotha and the Sea of Galilee – in the poetry of Leskly and Or is a point of departure for the elucidation of the religious, metaphysical and aesthetic issues most notably on the notions of truth and beauty in art. The place in Leskly's poems is monochromatic range of colours. It remains lifeless, barren (nothing but the wild stupid grass would grow here) and seems to be petrified by despair. So, the place is an equivalent of the metaphysical emptiness and the lack of the eschatological hope. The poet, who is not a believer of any religion, creates an autonomous, a bit surrealistic poetic world of compensatory function where the word is of greatest importance. However, focusing poet's attention on the material of poetry is not tantamount to the autotelic notions in a narrow sense. Leskly is interested in the ontological status of the word that becomes – as in the Bible – a separate being-body and also its capabilities of expressing and hiding the meanings and emotions. The poet, who is desperately searching for the truth, love and sense, makes a cry of dying Jesus a camouflage of his own, most intimate experiences.

Whereas Leskly is interested mainly in the exploration of his own "ego", as well in an aesthetic dimension of the work of art, Or is absorbed mainly in a super-personal reality in which the unity of the opposites and the lack of dualism become synonyms for the harmony of being. In his poems Or draws extensively, among others, on the pre-Judaic, Hindu and Greek traditions[34], the polemics with a spirit-body was hidden. That polemics is characteristic especially of Christianity

---

[32] *Interview with Amir Or for "Literatura na Świecie" by Beata Tarnowska*, p. 7, available [online] <http://www.amiror.co.il/PDF/ENGLISH/Interviews_and_Critics>, retrieved on 10th September 2010.

[33] From a letter by Amir Or to the author of this article, dated 31st July, 2007.

[34] According to Mike Scheidemann, "Amir Or is intensely curious about religion, and it certainly isn't orientated around Judaism. For him, God is a presence, not an all-embracing Father. Or is equally drawn to paganism and the matriarchal religions of Egypt, ancient Greece and Rome, though organized religion is only of intellectual interest to him. He teaches comparative religion, but his real religion, his most complete commitment, is perhaps to poetry" (*Steeped in Tradition. Mike Scheidemann talks to Amir Or*, The Jerusalem Post 1996, 22nd August, p. 5).

though also present in Judaism. In the light of the poet's beliefs, Jesus – an enlightened master who "can't be called Jewish or Christian", from the Gospel of Thomas – becomes an exponent of the faith in an immanent unity of the universe. As the poet shows, a truly spiritual dimension cannot be reduced to the notions that are typical of any institutionalized religion[35].

Summary

Golgotha and the Galilee Lake in the Contemporary Israeli Poetry – on the Example of the Selected Poems of Hezy Leskly and Amir Or

The article presents the motifs of Golgotha and the Galilee Lake in the modern Israeli poetry on the example of the selected poems of Hezy Leskly and Amir Or. Contrary to Christian tradition, Jesus is shown here as a man, an enlightened master who "can't be called Jewish or Christian" and a brother rather than God. The description of the places of the Revelation of Jesus's divinity is – in the poetry of Leskly and Or – a point of departure for the elucidation of the religious, metaphysical and aesthetic issues, most notably on the notions of truth and beauty in art. For Leskly, who was not a believer of any religion, Golgotha is an equivalent of the metaphysical emptiness and the lack of the eschatological hope. Whereas Leskly is interested mainly in the ontological status of the word that becomes – as in the Bible – a separate being-body and the exploration of his own "ego", as well in an aesthetic dimension of the work of art, Or is absorbed mainly in a super-personal reality in which the unity of the opposites and the lack of dualism become synonyms for the harmony of being. In the light of the poet's beliefs, Jesus becomes an exponent of the faith in an immanent unity of the universe.

[35] "As he's quoted in GT, we're all sons of God and ultimately we're all one, but Jesus was an enlightened master who experienced it and taught it. Yes, he was born and brought up a Jew, spoke to Jews with Jewish terminology and sense, but true spiritual insight can't be reduced to terms of organized religions, such as Judaism, Islam or... Christianity. He can't be called Jewish or Christian. He was neither. […] I also think we live many lives, and some of us have been Christians, know the feelings etc" (from a letter by Amir Or to the author of this article, dated 31st July, 2007).

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Magdalena Zaorska
Instytut Słowiańszczyzny Wschodniej
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

O NADŚWIADOMOŚCI WEDŁUG STANISŁAWSKIEGO

Key words: Stanislavski, superconsciousness, consciousness, subconsciousness, rearing of the actor

> Nic jednak nie może zachować i przekazać potomności wewnętrznych dróg uczucia ani świadomego dążenia do wrót nadświadomości, będących jednym, świadomym jądrem sztuki dramatycznej. Stanowi to dziedzinę żywej tradycji, jest pochodnią, którą podawać można tylko z ręki do ręki i to nie ze sceny, lecz drogą nauczania, drogą wyjawiania tajemnic oraz szeregiem wskazówek i usilnej a natchnionej pracy podjętej dla ich przyjęcia.
>
> Konstantin Stanisławski[1]

Na początku ubiegłego wieku wybitny praktyk i teoretyk teatru, Konstantin Siergiejewicz Alieksiejew-Stanisławski, wprowadził do słownika teatru pojęcie „nadświadomość”[2]. Ta oto przestrzeń, znajdująca się poza świetlistym polem świadomości, zainspirowała Pawła Simonowa[3] i jego przyjaciela w nauce – Piotra

[1] K. Stanisławski, *Pisma. Moje życie w sztuce*, t. 1, Warszawa, PIW 1954, s. 434–435.

[2] Należy podkreślić, że Stanisławski miał trudności z wprowadzeniem do słownika teatru pojęć „nadświadomość” (ros. *сверхсознание*) czy też na przykład „życie ludzkiego ducha”. Cenzorzy epoki komunizmu sugerowali autorowi teorii, że nie wpisują się one do słownika ich ideologii. Dlatego przez dłuższy czas omawiana koncepcja nie była badana przez specjalistów.

[3] Paweł Simonow (1926–2002) – radziecki, rosyjski psychofizjolog, biofizyk i psycholog. Członek Rosyjskiej Akademii Nauk. Syn byłego polskiego oficera, Stanisława Stankiewicza, represjonowanego w 1937 roku i zamordowanego przez NKWD. Jako członkowie rodziny „wroga narodu” Paweł wraz z matką zostali wydaleni z Leningradu. Szansę na nowe, lepsze życie dał mu Wasilij Simonow – znany rzeźbiarz, sąsiad rodziny, który ryzykując życiem i karierą, usynowił niezwykle zdolnego chłopca i dał mu swoje nazwisko. Zob. *Павел Васильевич Симонов*, [online] <http://ru.wikipedia.org/wiki/>, dostęp: 17.09.2011.

Jerszowa[4] do przeprowadzenia badań nad jej istotą. Naukowcy, którzy podjęli się zbadania zaproponowanej przez Stanisławskiego trójpoziomowej teorii psychicznej działalności artysty sceny dramatycznej, pisali:

> Stanisławski dążył do tego, by odnaleźć świadomą „techniczną" drogę do twórczości nadświadomości artysty, by mógł on dzięki niej ucieleśnić na scenie, pod postacią działań obrazu scenicznego, „życie ludzkiego ducha", które będzie podporządkowane jego zadaniu nadrzędnemu[5].

Poniższe rozważania zostaną zatem poświęcone wybranym przemyśleniom Stanisławskiego dotyczącym roli nadświadomości – intuicji twórczej w sztuce dramatycznej i w wychowaniu aktora, a także ich interpretacji naukowej dokonanej przez moskiewskich badaczy.

Idee reżyserskie i pedagogiczne Stanisławskiego od ponad stu lat cieszą się nieustającym zainteresowaniem działaczy teatru światowego, w tym polskiego. Na teatralnej mapie naszego kraju, w szczególności w ostatnich latach, widoczne jest znaczne ożywienie – odrodzenie myśli Stanisławskiego. Ukłon sceny polskiej w stronę autora „systemu" został wyrażony między innymi przez wydanie, po ponad pół wieku od daty ostatniej publikacji w Polsce[6] (!), części dzieł Stanisławskiego – *Pracy aktora nad sobą*[7], a także jego *Etyki*[8], czy też książki Wasilija Toporkowa *Stanisławski na próbie*[9].

Zainteresowanie „systemem" obliguje, by jeszcze raz przypomnieć osobę geniusza rosyjskiego i radzieckiego teatru, przyjrzeć się ponownie jego odkryciom i ukazać ich kontekst naukowy, interdyscyplinarnie traktując dorobek autora metody działań fizycznych. Głównym zaś celem jest zapoznanie polskiego odbiorcy z interpretacją trójpoziomowej koncepcji psychicznej działalności artysty sceny, w której to właśnie nadświadomość zajmuje centralną pozycję. Triada: podświadomość (ros. *подсознание*), świadomość (ros. *сознание*), nadświadomość (ros. *сверхсознание*), zaproponowana przez Stanisławskiego, została wnikliwie zbadana przez naukowców radzieckich i rosyjskich i przełożona z języka sztuki na język nauki. Stanowi ona swoistego rodzaju klucz do zrozumienia metody Stanisławskiego.

---

[4] Piotr Jerszow (1910–1994) – aktor, reżyser, teoretyk teatru. Uczeń między innymi Wasilija Toporkowa – aktora i reżysera, który zapoznał się z metodą działań fizycznych bezpośrednio od Stanisławskiego. Jerszow w swoich badaniach interpretował naukę twórcy „systemu", przyglądając się jej przede wszystkim przez pryzmat myśli psychologicznej. Bliski współpracownik P. Simonowa. Zob. *Петр Михайлович Ершов*, [online] <http://homeric.ru/system.html>, dostęp: 26.08.2011.

[5] П. Симонов, П. Ершов, *Темперамент. Характер. Личность*, Москва, Наука 1984, s. 108. Tłumaczeń cytatów z rosyjskich i radzieckich publikacji naukowych, które dotychczas nie zostały przełożone na język polski, a w przypisach i wykazie literatury zostały zapisane cyrylicą, dokonała autorka.

[6] Mamy na uwadze cztery tomy wybranych pism Stanisławskiego, które ukazały się w Polsce w 1954 roku.

[7] K. Stanisławski, *Praca aktora nad sobą*, Kraków, PWST im. L. Solskiego 2010.

[8] Idem, *Etyka*, Warszawa, PIW 2010.

[9] W. Toporkow, *Stanisławski na próbie*, Wrocław, Instytut im. J. Grotowskiego 2007.

Teoria, o której mowa poniżej, pozwala przedstawić autora „systemu" nie tylko jako wybitnego reżysera, niezapomnianego artystę sceny i twórcę unikatowej koncepcji pedagogicznej, ale przede wszystkim jako niepośledni umysł naukowy. Celem autorki jest także ukazanie, że metody w żadnym przypadku nie należy traktować jako jednego z wielu zjawisk teatralnych, które może być modne lub nie, może się komuś podobać czy też nie. Stanisławski zbudował swój „system" na niezmiennych organicznych prawach rządzących naturą człowieka, a jego teoria stała się osnową i inspiracją naukową dla wielu badaczy, czyli ma podłoże naukowe i również przez naukę została potwierdzona[10].

Sto lat temu w Moskwie jeden z założycieli MChAT-u, właśnie Stanisławski, rozpoczął poszukiwania optymalnej drogi ku przeistoczeniu się aktora w postać sceniczną[11]. Wnikliwy badacz, uważnie studiował tajniki „życia ludzkiego ciała" i „życia ludzkiego ducha", a prowadząc badania nad fenomenem sztuki aktorskiej, skierował uwagę na osiągnięcia współczesnej mu myśli naukowej. Przecierając szlak ku sztuce wysokiej – ku prawdzie scenicznej, pod koniec swojego życia odkrył i podarował światu teatru metodę działań fizycznych. Ustanowił również granicę między rzemiosłem a sztuką w obrębie sceny i ukazał artystom sposób docierania do nadświadomości (intuicji twórczej), tej, która jest źródłem twórczości. W *Moim życiu w sztuce* napisał:

> rzemiosło uczy aktora, jak ma wejść na scenę i jak grać. A **prawdziwa sztuka powinna uczyć, w jaki sposób świadomie wzbudzać w sobie nieświadomą twórczą naturę dla nadświadomej organicznej twórczości** [podkr. tu i dalej – M. Z.][12].

W trakcie studiowania myśli artystyczno-naukowej Stanisławskiego[13] można zauważyć, że to właśnie świat nauki najwięcej z niej czerpie, poddając wciąż nowym badaniom te odkrycia, których dokonał on podczas analizy procesów i aktów twórczych. We wstępie do *Metody K.S. Stanisławskiego i fizjologii emocji*[14] autorstwa P. Simonowa znajduje się następująca uwaga:

> książka nasza wcale nie pretenduje do fizjologicznego uzasadnienia teorii twórczości scenicznej. **O wiele bardziej pochłonięci jesteśmy tym, co fizjologia wyższych czynności psychicznych może wziąć od Stanisławskiego**, niż dążeniem, by okazać pomoc pedagogice teatralnej i teatrologii[15].

---

[10] Zob. *Система Станиславского как наука*, w: П. Ершов, *Технология актерского искусства*, Москва 1992, [online] <homeric.ru/DOX/ershov_1.doc>, dostęp: 11.09.2011.

[11] Stanisławski rozpoczął pracę nad swoją metodą w 1907 roku i pierwsze jej postulaty określił w 1911 roku.

[12] K. Stanisławski, *Pisma. Moje życie*.., s. 436–437.

[13] Zob. К. Станиславский, *Собр. соч.: в 8 т.*, т. 4, Москва, Искусство 1957.

[14] W publikacji autor wyjaśnia i poddaje naukowej interpretacji podstawowe pojęcia metody Stanisławskiego, tłumacząc je na język współczesnej mu psychofizjologii. Jest to właściwie jedyna publikacja, w której w tak skrupulatny sposób poddana została naukowym badaniom metoda działań fizycznych. Praca *Metoda K.S. Stanisławskiego i fizjologia emocji*, choć ukazała się w 1962 roku, nadal cieszy się zainteresowaniem rosyjskich praktyków i teoretyków teatru, jest często cytowana, a treści w niej zawarte zadziwiają swoją aktualnością. Zob. П. Симонов, *Метод К.С. Станиславского и физиология эмоции*, Москва, Академия Наук СССР 1962.

[15] Ibidem, s. 3.

Naukowe inspiracje, które stały się obiektem rozważań Stanisławskiego, stanowiły i stanowią kanwę wielu badań w takich dziedzinach nauki, jak: fizjologia, neurofizjologia, psychofizjologia, psychologia, psychiatria, pedagogika, kulturologia, socjologia, teatrologia, nauka o sztuce dramatycznej itd. Jego idee badawcze stały się również inspiracją do rozważań nad neurobiologicznymi mechanizmami procesów twórczych zachodzących w mózgu artysty i określenia, jaką rolę odgrywa w nich funkcjonalna asymetria mózgu[16]. Warto zatem przyjrzeć się symbiozie „algebry" i „harmonii", czyli nauce zaglądającej za kulisy sztuki dramatycznej i sztuce scenicznej, którą Stanisławski przeprowadził przez próg nauki.

Aby rozważania nosiły przejrzysty charakter, ich część właściwą rozpocznie przedstawienie szkicu historycznego opisującego relacje między światem sztuki i nauki – począwszy od ukazania twórczej atmosfery, jaka panowała w drugiej połowie XIX wieku w Rosji. Następnie zostanie podjęta próba ukazania, że trójpoziomowa koncepcja wyższych czynności psychicznych artysty zaproponowana przez Stanisławskiego jest nadal aktualna, ma ponadczasowy charakter i dotyczy nie tylko twórców teatralnych – oraz próba udzielenia odpowiedzi na pytania: jaką rolę w życiu i w sztuce pełnią idealne (duchowe) potrzeby poznania i twórczości, a także czym jest tak zwane zadanie najwyższe artysty? Zadanie najwyższe, jak uczył Stanisławski, wprawia w ruch machinę nadświadomości – najważniejszą sferę psychicznej działalności artysty. A ta z kolei udziela twórcy – aktorowi, twórcy – reżyserowi, twórcy – pedagogowi teatralnemu, czy też twórcy – badaczowi odpowiedzi na „magiczne pytanie": co by było gdyby(m)…?[17], które formułuje jego świadomość. Ona też skrywa największą tajemnicę procesu twórczego. Według Stanisławskiego,

> istota sztuki i główny zdrój twórczości skryty jest głęboko w duszy człowieka; tam, w niepojętej przez nas sferze nadświadomości, gdzie znajduje się zdrój żywego życia, gdzie centrum naszej natury – nasze tajemne „ja", samo natchnienie. Tam właśnie skryty jest najcenniejszy materiał duchowy[18].

W jaki sposób kształtowała się myśl naukowa autora „systemu" i jak zrodziła się idea, by w badania o charakterze ściśle artystycznym wpisać dokonania współczesnych mu naukowców? Szukając odpowiedzi na powyższe pytania, najpierw należy znaleźć korzenie dialogu dwóch bliźniaczych sióstr, sztuki i nauki, a konkretniej sztuki dramatycznej i fizjologii. Już w drugiej połowie XIX wieku w Moskwie, a dokładnie w 1863 roku, twórca fizjologii rosyjskiej, Iwan Sieczie-

[16] Zob. П. Симонов, *Лекции о работе головного мозга. Потребностно-информационная теория высшей нервной деятельности*, Москва, Институт психологии РАН 1998, s. 77–91.

[17] W terminologii, którą wprowadził do słownika teatru Stanisławski, kluczowe miejsce zajmuje tak zwane magiczne „gdyby" (ros. *магическое „если бы"*) – jeden z najważniejszych terminów „systemu". To właśnie ono pozwala aktorowi przekroczyć próg realnego świata. Pomaga w tym artyście jego wyobraźnia i wiara w okoliczności założone przez dramaturga, reżysera i te zadania, które przede wszystkim on sam stawia przed sobą. I… aktor, wymawiając magiczne słowa, na przykład: „Co by było, gdybym był Hamletem?", przenosi się do wyimaginowanego świata, do krainy Elsynoru.

[18] К. Станиславский, *Собр. соч.: в 8 т.*, т. 4, s. 156.

now, przedstawił światu nauki swoje dzieło *Odruchy mózgu*[19]. Pozycja ta wzbudziła zainteresowanie nie tylko w środowisku fizjologów – stała się również powodem do dyskusji prowadzonej przez twórców reprezentujących takie dziedziny, jak literatura, dramat, teatr itd. Książką tą zainteresował się również Aleksandr Ostrowski. Ten wybitny dramaturg, ale i praktyk moskiewskiej sceny, komponując szkic swojego artykułu *O aktorach według Sieczienowa*[20], jako pierwszy związał sztukę dramatyczną z fizjologią.

Kolejny i najważniejszy etap analizy twórczego procesu budowania roli i aktu artystycznego w kontekście fizjologii i psychologii zapoczątkował sam twórca metody działań fizycznych (należy zaznaczyć, że i inni działacze ówczesnej epoki teatralnej, na przykład Wsiewołod Meyerhold czy też Nikołaj Demidow, korzystali w swoich artystycznych poszukiwaniach ze spuścizny naukowej fizjologii i psychologii). Simonow pisał:

> Stanisławski nie mógł nie czuć, że tak zwana psychologia twórczości jest bezsilna, żeby przybliżyć badacza ku zrozumieniu natury twórczości, by odkryć obiektywny sens obserwowanych przez niego zjawisk i siły procesu twórczego[21].

Stanisławski, tworząc swoją metodę, prześledził liczne koncepcje naukowe, głównie o charakterze psychologicznym, odwoływał się między innymi do teorii psychologa Terego Ribo (na jego nauce oparli swoją szkołę Michaił Czechow i Jewgienij Wachtangow[22]). Zapoznał się także z teorią o emocjach zaproponowaną przez Williama Jamesa, tą samą, która obok teorii Fredericka Taylora stała się dla Meyerholda podstawą rozważań nad sztuką dramatyczną. W badaniach Stanisławskiego niekwestionowaną rolę odegrała filozofia hinduskich joginów, którą badał i której elementy są widoczne w procesie kształtowania się „systemu" – ujęte w jego metodzie i wyrażone w terminologii występującej w materiałach źródłowych.

Szczególne miejsce w badaniach prowadzonych przez twórcę metody działań fizycznych zajmowała fizjologia. Simonow podkreśla, że autor „systemu" studiował dzieła fizjologów, w tym zapoznał się z publikacją Iwana Pawłowa *Dwadzieścia lat badań wyższej czynności nerwowej (zachowania się) zwierząt*[23], a na próbach posługiwał się terminologią zapożyczoną z fizjologii. Stanisławski mówił: „do Pawłowa nam daleko. Ale jego nauka jest przydatna dla naszej aktorskiej nauki"[24]. Simonow i Jerszow wyjaśniają, w jaki sposób kształtowała się myśl naukowa Stanisławskiego:

---

[19] Zob. *Иван Михайлович Сеченов – биография*, [online] <http://to-name.ru/biography/ivan-sechenov.htm>, dostęp: 12.09.2011.

[20] Zob. С. Гиппиус, *Актерский тренинг. Гимнастика чувств*, Санкт-Петербург, Прайм-ЕВРОЗНАК 2007, s. 294.

[21] П. Симонов, *Метод К.С. Станиславского...*, s. 11.

[22] С. Гиппиус, op. cit., s. 292.

[23] И. Павлов, *Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных*, Москва, Наука 1973.

[24] П. Симонов, П. Ершов, op. cit., s. 118.

w 1933 roku artysta A.E. Aszanin (Szydłowski) zorganizował przy Wszechrosyjskim Stowarzyszeniu Teatralnym laboratorium, na którego czele stali najbliżsi pomocnicy Pawłowa, N.A. Podkopajew i W.I. Pawłow. Przez Aszanina I.P. Pawłow przekazał informację, że wyraża chęć zapoznania się z rękopisami K.S. Stanisławskiego, za co Stanisławski podziękował Iwanowi Pietrowiczowi w liście[25] napisanym 27 października 1934 roku[26].

Niestety, śmierć noblisty udaremniła dialog między człowiekiem nauki a człowiekiem sztuki. Ważne dla rozumienia wagi odkryć Stanisławskiego będą również słowa Simonowa, w których badacz podkreśla, że „**metoda działań fizycznych była rówieśniczką metody odruchów warunkowych**"[27].

Jak uważają Simonow i Jerszow, wartość naukowa dokonań twórcy „systemu" jest porównywalna z odkryciami Dimitrija Mendelejewa, Charlesa Darwina i Iwana Pawłowa[28] (warto przypomnieć, że 20 marca 1917 roku Stanisławski otrzymał tytuł honorowego członka Rosyjskiej Akademii Nauk[29]). Sztuka dramatyczna w ujęciu Stanisławskiego to ta sama sztuka, która stała się obiektem rozważań naukowców tej miary, co Ezras Asratian, Borys Ananijew, Leon Orbeli, Aleksandr Łuria, Natalja Rożdiestwienska, Lew Wygotski, Siergiej Rubinsztejn, a także wielu innych osobistości rosyjskiej i radzieckiej nauki – wszystkich tych, których nie sposób wymienić na łamach tego artykułu.

Szczególne miejsce wśród badaczy analizujących myśl Stanisławskiego zajmuje z pewnością postać Simonowa. Dzieła naukowe Simonowa, także te napisane wespół z Jerszowem, w których autorzy rozszyfrowują w sposób naukowy idee Stanisławskiego, nie zostały dotychczas przetłumaczone na język polski i dlatego dostęp do interpretacji naukowej metody Stanisławskiego według Simonowa, a także Jerszowa, jest w przypadku polskiego czytelnika ograniczony. Między innymi właśnie to zainspirowało autorkę do prześledzenia rozważań Stanisławskiego o roli nadświadomości w twórczości w obrębie teatru i w procesie wychowania aktora oraz do zapoznania odbiorcy polskiego z rezultatami wybranych badań moskiewskich naukowców.

Simonow i Jerszow wyszczególnili triadę bazowych pierwotnych potrzeb artysty. Według wymienionych badaczy nad witalnymi (biologicznymi) i socjalnymi potrzebami, które dzielą się na potrzeby „dla siebie" i „dla innych", górować powinny idealne (duchowe) potrzeby poznania i twórczości[30], ponieważ to właśnie one stają się źródłem poszukiwań twórców przestrzeni sztuki i nauki. Stanowią one monolit i nie dzielą się jak potrzeby witalne i socjalne na podgrupy „dla siebie" i „dla innych" i, jak zaznaczał Simonow,

[25] Zob. К. Станиславский, *Собр. соч.*: *в 8 т.*, т. 8, Москва, Искусство 1961, s. 405.
[26] П. Симонов, П. Ершов, op. cit., s. 118.
[27] П. Симонов, *Метод К.С. Станиславского...*, s. 11.
[28] Ibidem, s. 15.
[29] Zob. *Почётные члены РАН*, [online] <http://www.ras.ru/win/db/show_per.asp?P=.id-49345.ln-ru>, dostęp: 16.09.2011.
[30] П. Симонов, *Лекции о работе*…, s. 42.

> nie są ich pochodną (pochodzenie potrzeby poznania wywodzi się od uniwersalnej potrzeby informacji, która założona jest w każdym żywym organizmie na równi z potrzebą dopływu materii i energii)[31].

Celem idealnych potrzeb, jak podkreśla Simonow, jest poznanie świata, który otacza człowieka, i miejsca, jakie człowiek w nim zajmuje, poznanie sensu i przeznaczenia jego życia na ziemi poprzez przyswojenie zasobów kultury, jak też poprzez odkrycie tego, co nowe, nieznane poprzednim pokoleniom[32]. One także dążą do udzielenia odpowiedzi na najbardziej nurtujące człowieczeństwo pytania – szukają prawdy. Ważna dla zrozumienia istoty nadświadomości będzie i ta, niezwykle istotna myśl badaczy:

> obecnie można uważać za ustanowione, że nadświadomość (intuicja twórcza) zawsze „pracuje" na zaspokojenie potrzeby, która trwale dominuje w hierarchii motywów danego podmiotu[33].

Elementem „duchowej osi" metody, który ściśle jest związany z idealnymi potrzebami poznania, jest „zadanie najwyższe" (ros. *сверх-сверхзадача*); pojęcie to wprowadził do terminologii teatru Stanisławski. W artykule *Instynkt celu Pawłowa, dominanta Uchtomskiego i zadanie najwyższe Stanisławskiego*[34] autorstwa Simonowa i Jerszowa naukowcy ci odnajdują wspólny mianownik między wymienionymi w tytule pojęciami. „Instynkt celu"[35], jak podkreślają badacze, to występowanie celu, który nieustannie zajmuje człowieka, jednocząc wszystkie jego potrzeby, zaś „dominanta"[36] to pochłaniające go nastawienie na wytyczony cel. Natomiast zadanie najwyższe jest „dominantą całego życia artysty". Ma ono bezpośredni wpływ na twórczość rodzącą się w przestrzeni nadświadomości. Według badaczy kumuluje ona myśli i uczucia artysty i tylko zadanie najwyższe jest w stanie obudzić nadświadomość. A ta, jak podkreśla Simonow, włącza się do działalności twórczej bezwarunkowo i jeśli dominanta jest słaba bądź przewyższa ją inna dominanta, której cel znajduje się poza sferą sztuki, to nie uruchomi ona nadświadomości twórczego podmiotu[37]. Jak tłumaczą Simonow i Jerszow,

> zadanie najwyższe jest właśnie głęboko osobistym i żarliwym dążeniem artysty, by dowiedzieć się czegoś niezwykle ważnego o ludziach, o świecie, który ich otacza, o prawdzie i sprawiedliwości i o tym, czym jest dobro, a czym zło. Po czym… aktor wchodzi na scenę, by p o d z i e l i ć s i ę t ą w i e d z ą z widzem i uzyskać od niego potwierdzenie prawdziwości rezultatów swojego poznania[38].

---

[31] Idem, *Мотивированный мозг. Высшая нервная деятельность и естественнонаучные основы общей психологии*, Москва, Наука 1987, s. 50. Warto też zwrócić uwagę na wcześniejszą pracę Simonowa: *Эмоциональный мозг. Физиология. Нейроанатомия. Психология эмоции.* Москва, Наука 1981.

[32] П. Симонов, *Мотивированный мозг*…, s. 50.

[33] П. Симонов, П. Ершов, op. cit., s. 73.

[34] Ibidem, s. 100–106.

[35] Zob. И. Павлов, *Двадцатилетний опыт объективного*…, s. 214–218.

[36] Zob. А. Ухтомский, *Доминанта. Статьи разных лет. 1887–1939*, Санкт-Петербург, Питер 2002, s. 16–35.

[37] П. Симонов, *Мотивированный мозг*…, s. 184–185.

[38] П. Симонов, П. Ершов, op. cit., s. 129–130.

Stanisławski doskonale zdawał sobie sprawę, że przekroczenie progu nadświadomości nie jest prostą sprawą, a prawdziwe natchnienie, niestety, nie podlega woli człowieka. Uczył, że droga wiodąca do tej magicznej galaktyki twórczości znajduje się poza świadomością twórcy i ma swój początek właśnie w jego świadomości[39]. Ale podkreślał, że kluczem otwierającym bramy nadświadomości jest sama organiczna natura człowieka, tej zaś upatrywał „w normalnym niezgwałconym życiu twórczym"[40]. Najgorsze według Stanisławskiego jest wulgarne podejście do sztuki, które prowadzi od rozumu, wymysłu, od tego, co zewnętrzne, modne, wyrafinowane w swojej formie i poparte teoriami podyktowanymi przez rozsądek[41].

Pojęcie nadświadomości przewija się w wielu tekstach Stanisławskiego. Pojawia się już w *Moim życiu w sztuce*, zaś w *Pracy aktora nad rolą*, która ukazała się po śmierci Stanisławskiego (autor nie zdążył ukończyć tej pracy), znajduje się najwięcej informacji poświęconych omawianemu tematowi. Rozdział „Nadświadomość" Stanisławski rozpoczyna następującymi słowami:

> wyczerpawszy wszystkie świadome drogi i sposoby twórczości artysta dochodzi do granicy, której nie jest w stanie przekroczyć ludzka świadomość. Tam dalej zaczyna się sfera nieświadomego, intuicji, dostępna nie rozumowi, a uczuciu, nie myśleniu, a najprawdziwszemu twórczemu przeżywaniu, nie wulgarnej technice aktorskiej, jak by nie była ona doskonała, a bezpośrednio jedynej mistrzyni-naturze. Nierzadko nawet słaby promień świadomości (chwyt rzemieślniczej techniki aktorskiej) zabija najdelikatniejsze, najsubtelniejsze, nieuświadomione uczucia i przeżywania[42].

Myśl zawarta w powyższych słowach stanowi wskazówkę dla artystów i dla reżyserów, ale przede wszystkim dla pedagogów teatralnych. Stanisławski przestrzega, że skupienie się w procesie kształcenia aktora przede wszystkim na roli, jaką w budowaniu osobowości twórczego podmiotu i jego pracy twórczej odgrywa technika aktorska, a umniejszanie czy też negowanie roli intuicji twórczej, czyli nadświadomości, w rezultacie doprowadzić może do wykształcenia rzemieślnika. Kolejny zapis doskonale ilustruje, jak ważną funkcję w twórczości pełni nadświadomość:

> wszyscy ci, którzy podążają bezpośrednio prostą drogą ku nadświadomości i próbują techniką aktorską kopiować te formy przejawu, które są dostępne tylko nadświadomej intuicji, popadają w odwrotną skrajność, czyli zamiast na wyżyny natchnienia na niziny rzemiosła[43].

W dalszej części rozważań Stanisławski dodaje, że właśnie ci aktorzy posiadają swoje własne rzemieślnicze natchnienie, ale nie powinno się go mylić z nadświadomością[44].

---

[39] К. Станиславский, *Собр. соч.: в 8 т.*, т. 4, s. 156.
[40] Ibidem.
[41] Ibidem, s. 156–157.
[42] Ibidem, s. 155.
[43] Ibidem, s. 158.
[44] Ibidem.

Omawiając koncepcję trójpoziomowej psychicznej działalności artysty według Stanisławskiego, należy także zwrócić uwagę na następujące słowa Simonowa i Jerszowa: „Trzeba specjalnie podkreślić, że nadświadomość w naszym rozumieniu nie ma nic wspólnego z przedstawieniem Z. Freuda o »nad-Ja«”[45]. A w kolejnej pozycji Simonow dodaje: „specjalnie przeciwstawiamy ją nieświadomemu i podświadomemu szkoły psychoanalitycznej”[46].

Co więc jest zadaniem tej nadświadomości, która stała się tematem rozmyślań Stanisławskiego, a którą to poddali wnikliwym badaniom Simonow i Jerszow?

Otóż według moskiewskich naukowców celem nadświadomości (twórczej intuicji) jest udzielenie odpowiedzi na pytania postawione przez świadomość. W początkowym etapie twórczości świadomość i wola jednak nie kontrolują mutacji i rekombinacji engram funkcjonujących w obrębie pamięci twórcy. Ale, jak pisał Simonow:

> nie jest to wcale przypadkowe rekombinowanie śladów w niej chronionych. Działając według zasady mechanizmu dominanty, nadświadomość jest potrójnie kanalizowana dominującą potrzebą, wcześniej zgromadzonym doświadczeniem, włączając doświadczenie minionych pokoleń i sytuacją problemową[47].

To właśnie w początkowym etapie pracy nad rolą, nad spektaklem, nadświadomość odgrywa wiodącą rolę. Simonow i Jerszow pisali:

> do sfery nadświadomości możemy zaliczyć początkowe etapy wszelkiej twórczości – rodzenie się hipotez, domysłów i olśnień twórczych. Jeśli podświadomość ochrania świadomość przed zbytnią pracą i nadmiernymi psychicznymi obciążeniami, to nieuświadomienie intuicji twórczej jest ochroną przed przedwczesnym wmieszaniem się świadomości, przed nadmiernym przytłoczeniem przez wcześniej zgromadzone doświadczenie. Gdyby nie było tej ochrony, zdrowy rozum, oczywistość bezpośrednio obserwowanego, dogmatyzm dokładnie przyswojonych norm dusiłyby „brzydkie kaczątko” (śmiałą hipotezę, oryginalny wymysł itp.) w momencie jego powstania, nie dając mu przerodzić się w „przepięknego łabędzia” przyszłych odkryć[48].

Podstawą twórczości nadświadomości, jak tłumaczą Simonow i Jerszow, są podświadomość i świadomość. Według badaczy, w podświadomości twórczego podmiotu jest zgromadzony cały bagaż doświadczeń i dobrze przyswojonych czynności doprowadzonych do automatyzmu, a także oddelegowane do niej konflikty motywacyjne[49].

Stanisławski, pisząc o podświadomości, uczy, by artysta wrzucał do worka podświadomości „kłębki myśli”, bowiem to właśnie one stanowią pokarm dla nadświadomości – materiał twórczości. „Kłębki myśli” według niego to: wiedza, do-

[45] П. Симонов, П. Ершов, op. cit., s. 100.
[46] П. Симонов, *Лекции о работе*…, s. 84.
[47] Zob. np. ibidem.
[48] П. Симонов, П. Ершов, op. cit., s. 73.
[49] Ibidem, s. 72–73.

świadczenie i wspomnienia, które są chronione w naszej pamięci intelektualnej, afektywnej, wzrokowej, słuchowej i w pamięci naszego ciała[50]. Podkreśla:

> oto dlaczego artysta powinien bez przerwy uzupełniać pokłady swojej pamięci, uczyć się, przyglądać się, podróżować, orientować się we współczesnym społecznym, religijnym, politycznym i innym życiu[51].

I tu właśnie, w twórczości artysty sceny, okazuje się, jak niezwykle ważną rolę odgrywa nadświadomość w tworzeniu za każdym razem nowej, niepowtarzalnej osobowości, nigdy wcześniej nieistniejącej postaci scenicznej – nowej roli. Samą świadomością i materiałem zgromadzonym w podświadomości można kopiować, skanować, plagiatować role swoje lub te, które zaistniały w czyimś wykonaniu[52]. W żargonie studentów szkół teatralnych mówi się po prostu: „robić coś na małpę". W takim przypadku mamy do czynienia z dobrym, solidnym… rzemiosłem. O tym też piszą Simonow i Jerszow:

> do podświadomości zaliczamy i te przejawy intuicji, które nie są związane z wywołaniem nowej informacji, ale zakładają wykorzystanie wcześniej zgromadzonego doświadczenia[53].

To samo z pewnością miał na myśli Stanisławski, zauważając: „najbardziej zabójcze jest to, co jest pozbawione twórczego pierwiastka, czyli naśladownictwo"[54].

A świadomość, według Simonowa i Jerszowa, to wiedza wespół z kimś. W języku rosyjskim przedrostek *со-* jest równoznaczny polskiemu „wespół-", i jak tłumaczy *Mały słownik języka polskiego* – „to pierwszy człon wyrazów złożonych wskazujących na wspólny udział, wspólne lub jednoczesne występowanie tego, co oznacza drugi człon"[55]. Słowo zaś *знание* oznacza wiedzę. Tak więc dosłownie tłumacząc słowo *сознание*, otrzymalibyśmy w języku polskim słowo „współwiedza", analogicznie jak funkcjonują w naszym języku na przykład słowa: współodczuwanie, współprzeżywanie, współcierpienie itd. Czyli „świadomość" to wiedza wespół z kimś – i Simonow i Jerszow określają ją jako wiedzę, która za pomocą mowy, symboli matematycznych i uogólnionych obrazów dzieł sztuki może być przekazana, może stać się dobrem innych członków społeczeństwa[56]. Stanisławski, rozmyślając o świadomości artysty, pisze:

> ludzie przyzwyczaili się, by przydawać zbyt dużo znaczenia w życiu na scenie wszystkiemu, co świadome, widzialne, dostępne dla słuchu i wzroku. Tymczasem tylko jedna

[50] К. Станиславский, *Собр. соч.*: *в 8 т.*, т. 4, s. 158.

[51] Ibidem.

[52] Do momentu powstania „systemu" szkolenie aktora w Rosji polegało przede wszystkim na kopiowaniu utartych schematów, czyli sztamp aktorskich dotyczących konkretnych ról. Uczeń obserwował grę mistrza czy też innych aktorów i uczył się, jak grać tę czy inną rolę. Tak właśnie wyglądała nauka gry aktorskiej oparta na kształtowaniu nawyków o charakterze rzemieślniczym. Zob. np. П. Симонов, П. Ершов, op. cit., s. 134.

[53] Ibidem, s. 71.

[54] K. Stanisławski, *Pisma. Moje życie*..., s. 390.

[55] *Mały słownik języka polskiego*, red. S. Skorupski i in., Warszawa, PWN 1969, s. 912.

[56] Zob. П. Симонов, П. Ершов, op. cit., s. 69; П. Симонов, *Лекции о работе*…, s. 66.

> dziesiąta ludzkiego życia przebiega na płaszczyźnie świadomości; dziewięć dziesiątych, przy tym tego najbardziej wzniosłego, ważnego i pięknego życia ludzkiego ducha, przebiega w naszej pod- i nadświadomości[57].

> Praca naszej podświadomości i nadświadomości nie ustaje ani nocą, kiedy nasze ciało znajduje się w spoczynku i odpoczywa nasza natura, ani dniem podczas krzątaniny dnia codziennego, kiedy myśli i uczucia są zajęte czymś innym. Ale my nie widzimy i niczego nie wiemy o tej pracy, ponieważ odbywa się ona poza naszą świadomością[58].

Twórcza atmosfera pracy w obrębie sceny i klasy aktorskiej, którą starał się stworzyć Stanisławski, to aura emocjonalnego bezpieczeństwa, wolności i radości tworzenia. I, jak uczył twórca elementarnej gramatyki sztuki aktorskiej, wiara w drugiego człowieka, cierpliwość i spokój powinny towarzyszyć procesowi twórczemu i sztuce wychowania aktora. Właśnie w takich – przychylnych okolicznościach zewnętrznych do głosu sztuki dochodzi intuicja twórcza artysty. Stanisławski przestrzegał: „zadając pracę nadświadomości, nie powinno się jej poganiać; trzeba umieć być cierpliwym”[59]. Ubolewał nad tym, że aktor, który ledwie otrzymał rolę, już się rwie, by ją grać i wpada w rozpacz z tego powodu, że nie udaje mu się jej zagrać od razu. Autor *Pracy aktora nad rolą* zwracał uwagę na mylnie powszechnie panujące przekonanie, że w sztuce dramatycznej, gdzie na każdym kroku spotykamy się z rolami trafaretami, porażki towarzyszące pierwszym próbom są oznaką braku talentu, a szybkość w komponowaniu roli świadczy o tym, że aktor posiada dar z nieba[60].

Te krótkie rozważania o roli nadświadomości w twórczości aktora, a także w jego wychowaniu, można podsumować refleksją, która zrodziła się podczas badań nad relacjami mistrz – uczeń w przestrzeni pedagogiki teatralnej[61]: **celem najwyższym pedagoga teatralnego jest inspirowanie, poprzez dialog, którego jest on inicjatorem, świadomości i podświadomości twórczego podmiotu – ucznia szkoły teatralnej, w celu uruchomienia jego nadświadomości (twórczej intuicji)**. I, jak uczył Stanisławski, tajemnicę nadświadomości, niczym pochodnię przekazywaną z rąk do rąk, pedagodzy teatralni – dojrzali artyści – powinni nieść artystom dojrzewającym:

> rzemiosło uczy aktora, jak ma wejść na scenę i jak grać. A prawdziwa sztuka powinna uczyć, w jaki sposób świadomie wzbudzać w sobie nieświadomą twórczą naturę dla nadświadomej organicznej twórczości[62].

---

[57] К. Станиславский, *Собр. соч.: в 8 т.*, т. 4, s. 155.
[58] Ibidem, s. 158.
[59] Ibidem, s. 159.
[60] Ibidem.
[61] Temat: kształcenie a wychowanie został rozwinięty przez autorkę w artykule *Człowiek w szkole teatralnej – dylematy kształcenia (Z doświadczenia rosyjskiej myśli teatrologicznej)*, zamieszczonym w: *Dylematy współczesnego wychowania i kształcenia*, red. A. Augustyn i in., Łódź, Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi 2011, s. 289–302.
[62] K. Stanisławski, *Pisma. Moje życie*..., s. 436–437.

Czy myśl osobistości świata sztuki i zarazem nauki, największego maga rosyjskiej pedagogiki teatralnej – Stanisławskiego, która wybrzmiała w poprzednim akapicie, może zostać przełożona i zastosowana jako *credo* świata nauki? I co by było, gdyby użyć magicznego „gdyby" i w myśli Stanisławskiego w miejsce tylko jednego słowa „sztuka" wstawić inne, ale jakże pokrewne słowo – „nauka", i nim też ją spuentować? **A prawdziwa nauka powinna uczyć, w jaki sposób świadomie wzbudzać w sobie nieświadomą twórczą naturę dla nadświadomej organicznej twórczości naukowej.**

Kończąc rozważania o nadświadomości według Stanisławskiego, warto przypomnieć, że świat teatru radzieckiego i rosyjskiego od lat interpretuje jego dokonania, korzystając z najnowszych odkryć w obrębie psychicznych i fizycznych możliwości człowieka. Wystarczy wymienić kilka postaci, które zapisały się w historii sceny radzieckiej i rosyjskiej nie tylko jako wybitni praktycy i teoretycy teatru, ale przede wszystkim jako badacze organicznych działań psychofizycznych artysty dramatycznego: to Wsiewołod Meyerhold, Jewgienij Wachtangow, Nikołaj Demidow, Aleksandr Tairow, Leopold Sulerżycki, Wasilij Toporkow, Gieorgij Kristi, Siergiej Gippius, Gieorgij Towstonogow, Aleksandr Kunicyn, Wiktor Tarasow, Larysa Graczowa, Tamara Daszczyńska – i wielu, wielu innych.

Również dzisiaj w Federacji Rosyjskiej prowadzi się badania nad mechanizmami procesu i aktu twórczego, a także sztuki wychowania aktora. Nieoceniony wkład w poznanie teorii Stanisławskiego włożyli moskiewscy badacze z Instytutu Sztuki Teatralnej im. P. M. Jerszowa, którzy wspólnie z naukowcami z Rosyjskiej Akademii Nauk kontynuują badania nad jego „systemem". To właśnie w murach tej szkoły teatralnej powstała „technologia nadświadomości", to właśnie pracownicy tej uczelni, pod przewodnictwem naukowców Niny Świderskiej i Tamary Daszczyńskiej, wyłonili dwie krzyżujące się osie: oś kognitywną i oś nadświadomości[63]. Nadal prowadzą oni badania rozpoczęte przez Simonowa i Jerszowa, patrona uczelni, dotyczące nadświadomości według twórcy metody działań fizycznych.

To, co powiedziano powyżej, pozwala na konkluzję, że teoria mówiąca o triadzie psychicznej działalności artysty dramatycznego, której autorem jest Stanisławski, uczy nie tylko, jak pracować nad sobą – nad aktorem, reżyserem, pedagogiem teatralnym, i jak pracować z aktorem i przyszłym artystą sceny dramatycznej, ale również inspiruje badaczy wielu dyscyplin naukowych. Idee zaś, które pozostawił światu sztuki dramatycznej Konstantin Siergiejewicz Alieksiejew-Stanisławski, jak i te podarowane światu nauki przez Iwana Pietrowicza Pawłowa, będą rozpalały wyobraźnię jeszcze wielu pokoleń twórców świata nauki i sztuki. A „algebra" i „harmonia" – córki idealnej (duchowej) potrzeby poznania – będą się wzajemnie wspierały i uzupełniały, budowały i wzbogacały, i będą wespół istniały.

[63] Zob. *Наука*, [online] <http://ershov-test.ellips-service.ru/science.html>, dostęp: 12.05.2011; *Сверхсознание и современная наука*, [online] <http://ershov-test.ellips-service.ru/science-superconscious.html>, dostęp: 12.05.2011.

Summary

Superconsciousness According to Stanislavski

The article is dedicated to the concept of "superconsciousness" which was for the first time put into the theatre dictionary by Stanislavski. Discussed area of psychical activity of the artist, also called creative intuition, has been deeply analysed by psychophysiologist P. Simonow and P. Jerszow, theatre practitioner and theoretician, and it is the key to understanding of Stanislavski's "system". The important aspect in the process of rearing of the actor is skillful incitement of the consciousness and subconsciousness of creative subject in order to awake the sphere of superconsciousness – the essence of creativity.

UWM Olsztyn Acta Neophilologica, XIV (2), 2012
ISSN 1509-1619

Bogusław Żyłko
Uniwersytet Gdański

TESTAMENT NAUKOWY JURIJA ŁOTMANA

Key words: Yuri Lotman, semiotics, structuralism, theory of culture

I

Osoba i prace Jurija Łotmana są znane w Polsce od drugiej połowy lat sześćdziesiątych. Wtedy to do naszego kraju zaczęły napływać wiadomości o organizowanych przez niego letnich szkołach semiotycznych, na których miała się ukształtować cała szkoła semiotyki kultury. Dość szybko zdobyła ona uznanie w środowisku humanistycznym, i to w skali międzynarodowej. Przez szkołę tę w ciągu jej trzydziestoletniej historii przewinęło się około setki badaczy reprezentujących wszystkie podstawowe dziedziny humanistyki. Obecnie okazuje się, że nie był to wyłącznie ruch naukowy, wspólnota badaczy połączonych jedną doktryną naukową. Była to zarazem inicjatywa liberalnej inteligencji radzieckiej, usiłującej w maksymalnie zideologizowanym środowisku wywalczyć minimum wolności niezbędnej do normalnego uprawiania badań naukowych. Na szkołę tartusko-moskiewską (bo tak wkrótce po jej zawiązaniu się przyjęto ją nazywać) można zatem spojrzeć również jako na pewne zjawisko społeczne, wyłamujące się z oficjalnych, odgórnie narzuconych przez rządzącą niepodzielnie partię komunistyczną sposobów zajmowania się naukami humanistycznymi i społecznymi, które były poddane ścisłej kontroli ze strony władz jako ważny element tzw. frontu ideologicznego.

W Polsce Ludowej dostęp do książek wydawanych w „bratnim" ZSRR był dość łatwy. W każdym mieście wojewódzkim działała pod różnymi nazwami „księgarnia radziecka" (w Warszawie takich punktów było więcej). Również przybysze z Moskwy i Leningradu zaopatrywali się w nich w książki, które w ich miastach sprzedawano „spod lady". Radziecka polityka kulturalna (w tym także wydawnicza) nakazywała drukować również książki autorów zachodnich, czasem ideowo nie do końca bliskich (by pokazać otwartość reżymu), ale większość nakładu kierowano do tych zagranicznych „księgarni radzieckich". Łatwość ta nie dotyczyła jednak wydawnictw semiotycznych, zwłaszcza tych, które

w mikroskopijnych nakładach ukazywały się w Tartu. Zainteresowanie tym, co się tam działo, rosło z każdym rokiem. Natomiast jego zaspokajanie było utrudnione (dotyczy to również samego ZSRR, w którym popyt na kolejne zeszyty serii Prace o Systemach Znakowych był niezwykle wysoki).

W opisanej powyżej sytuacji polscy badacze, znający na ogół dobrze język rosyjski, radzili sobie, jak mogli. Na przykład Edward Balcerzan, który w poglądach semiotyków ze Wschodu wyczuł bliskie sobie myśli, zdobył się na czyn – oceniany zwłaszcza z dzisiejszej perspektywy – zaiste heroiczny. Będąc członkiem „delegacji polskich pisarzy" na wycieczce w ZSRR, kuszony za dnia skarbami Kremla, Ermitażu, ikonami Rublowa i piruetami Mai Plisieckiej, musiał po nocach w hotelach przepisywać do „seledynowego zeszytu"[1] *Wykłady z poetyki strukturalnej* J. Łotmana (pożyczone od znajomych strukturalistów moskiewskich). Tak postępowało wielu polskich literaturoznawców zafascynowanych ideami Łotmana i jego kolegów. Wykorzystywano w tym celu prywatne kontakty, wyjazdy na staże i kwerendy biblioteczne, jak również przyjazdy Rosjan na konferencje i dłuższe pobyty (w roli wykładowców), o których się wiedziało, że byli jakoś powiązani z nowym kierunkiem naukowym.

Osobno należy wspomnieć o wielkich międzynarodowych konferencjach z zakresu poetyki, organizowanych przez Instytut Badań Literackich PAN na początku lat sześćdziesiątych, na które byli zapraszani przyszli współtwórcy szkoły semiotycznej. Znaczenie tej instytucjonalnej współpracy, zapoczątkowanej przez stronę polską, docenili po latach sami Rosjanie. We wstępie do antologii prac autorów z moskiewskiego skrzydła szkoły, w rozdziale o historii (i prehistorii) semiotyki moskiewskiej, napisano wprost:

> Kończąc krótki szkic „zewnętrznej historii", należy koniecznie skierować dobre słowa podziękowania do polskich przyjaciół i współtowarzyszy – Marii Renaty Mayenowej, Stefana Żółkiewskiego, Andrzeja Bogusławskiego i innych. Podróż Wiaczesława Iwanowa i Władimira Toporowa do Polski w 1961 roku zaowocowała później pojawieniem się wielu ciekawych i nowatorskich wspólnych inicjatyw wydawniczych[2].

Główny ciężar popularyzowania dokonań semiotyki tartusko-moskiewskiej wśród polskich humanistów na swoje barki wzięły jednakże pojedyncze osoby. Pierwsze skrzypce wśród tych popularyzatorów grał bez wątpienia Jerzy Faryno, wówczas asystent w Instytucie Filologii Wschodniosłowiańskiej Uniwersytetu Warszawskiego. Był on pierwszym tłumaczem Łotmana na język polski i autorem wielu omówień i artykułów przybliżających „propozycje semiotyków radzieckich"[3]. Wypracował osobny gatunek omówienia-streszczenia, służący

[1] E. Balcerzan, *Śmiech pokoleń – płacz pokoleń*, Kraków 1997, s. 187.

[2] T.M. Николаева, *Введение*, w: *Из работ московского семиотического круга*, составление и вступительная статья T.M. Николаевой, Москва 1997, s. XXI–XXII.

[3] Taki tytuł nosiła jedna z jego publikacji, która ukazała się w pierwszym zeszycie dwumiesięcznika Teksty (1972), który systematycznie zamieszczał przekłady i omówienia prac uczonych z wymienionej orientacji naukowej. Sekundował mu w tym Pamiętnik Literacki, w którym pod koniec lat sześćdziesiątych pojawił się nowy „Dział przekładów" (redagowany przez dwadzieścia pięć lat przez Michała

referowaniu publikacji tartuskich, które nie mogły z racji mizernych nakładów trafić w oryginale do polskiego czytelnika. Te referaty-streszczenia ukazywały się na łamach nie tylko periodyków naukowych, ale także na stronach czasopism kulturalno-literackich, co znacznie powiększało audytorium czytelnicze.

Nie piszemy tu dziejów recepcji semiotyki tartusko-moskiewskiej w Polsce, nawet w jej pierwszej fazie. Chcemy tylko wskazać na atmosferę intelektualną, jaka towarzyszyła i warunkowała tę recepcję. W Polsce „rząd dusz" dzierżył jeszcze niepodzielnie strukturalizm (warto przypomnieć, że *Antropologia strukturalna* Claude'a Lévi-Straussa w polskim przekładzie ukazała się w 1970 roku i była odbierana jako książka jak najbardziej współczesna). Naturalnie koncepcje tartusko-moskiewskie również lokowano w obrębie tego „paradygmatu". Traktowano je jako rewelacje teoretycznoliterackie, twórczo poszerzające możliwości poznawcze tego kierunku naukowego. „Strukturalizm" został uzupełniony o „semiotykę", tworząc w ten sposób hybrydę w postaci „analizy strukturalno-semiotycznej"[4], rozumianej jako jednolita, koherentna metoda badawcza. (Mariaż strukturalizmu i semiotyki nie musi być oczywisty, o czym świadczą choćby antropologiczne koncepcje Clifforda Geertza). Łotman był odbierany jako lider szkoły, twórca globalnych konceptów, obejmujących z czasem całość kultury ludzkiej (pojęcie semiosfery), niepozbawionych pewnych implikacji światopoglądowych. Nic dziwnego, że przesłaniał on inne, nie mniej wybitne postacie i na zasadzie *pars pro toto* reprezentował u nas całą szkołę.

II

Strukturalizm semiotyczny Łotmana wywodził się ze „strukturalizmu fonologicznego", zapoczątkowanego przez Ferdynanda de Saussure'a i rozwiniętego w szkole praskiej (Nikołaj Trubeckoj, Roman Jakobson). Do jego głównych wyróżników należało operowanie opozycjami binarnymi przy opisywaniu rozmaitych struktur znakowych składających się na kulturę (w założeniu cała kultura jest takim megasystemem znaków). Swoje credo metodologiczne z tego wczesnego okresu Łotman wyraził w polemicznym artykule, napisanym w obronie metody strukturalnej i zatytułowanym *Literaturoznawstwo powinno być nauką*.

Głowińskiego), zapoznający polskich badaczy z zagranicznymi nowinkami metodologicznymi. Znamienne, że na inaugurację tego działu wybrano właśnie teksty semiotyków radzieckich. Pierwsza faza zapoznawania się z nimi została zwieńczona wydaniem przez PIW w 1973 roku antologii *Semiotyka kultury* (w opracowaniu Elżbiety Janus i Marii R. Mayenowej oraz ze wstępem Stefana Żółkiewskiego), która weszła do lektur obowiązkowych wielu pokoleń studenckich.

[4] Katarzyna Rosner swoją książkę o tym nurcie badawczym (z szerokim uwzględnieniem wkładu Rosjan) zatytułowała *Semiotyka strukturalna w badaniach nad literaturą* (Kraków 1981). Ze strukturalizmem semiotycznym (w jej rozumieniu) mamy do czynienia wówczas, gdy 1) „termin »struktura« znaczy tyle co »system językowy«" i 2) pojęcie systemu językowego zaczyna się „stosować do opisu sfery znaków nielingwistycznych" (ibidem, s. 7, 6).

Już w tytule zawiera się zawołanie bojowe młodych strukturalistów radzieckich. Było nim, popularne wówczas i w Polsce, wezwanie do tzw. unaukowienia humanistyki. Stanowisko samego Łotmana, jeśli idzie o sposoby unaukowienia nauk humanistycznych, nie było jednoznaczne. Z jednej strony nie odrzuca on podniet płynących ze stron nauk ścisłych. We wstępie do opublikowanej w tym samym czasie antologii *Semiotyka i sztukometria* wymienia całą listę takich dyscyplin, wyrażając jednocześnie sugestię, że „wiedza o sztuce może nie tylko wykorzystywać osiągnięcia nauk ścisłych, ale ze swej strony może stwarzać impulsy dla ich dalszego rozwoju”[5]. Ale też z drugiej strony pisze wyraźnie, że dużo tu zależy od samego badacza, od jego umysłowego wytrenowania i tego, co Jerzy Topolski w odniesieniu do historyka nazywał „wiedzą pozaźródłową”. W zakończeniu artykułu z 1967 roku Łotman powiada, że przyszły literaturoznawca oprócz znajomości faktów musi przyswoić sobie „nawyki myślenia dedukcyjnego, wypracowane przez nauki ścisłe [...] powinien kultywować swoje myślenie typologiczne”[6]. Od siebie dorzuca jeszcze konieczność przestrzegania zasad historyzmu i dialektyki, za przejaw tej ostatniej uznając propagowane przez siebie posługiwanie się opozycjami binarnymi w analizie tekstu. Nie zapomina też o roli intuicji w procesie poznawczym.

Przyjmuje się, że binarne (dwójkowe) relacje charakteryzują nie tylko język opisu (metajęzyk), ale również opisywany system znakowy (język przedmiotowy). Dyscypliną macierzystą, w której opozycje te wykazały swoją przydatność, była fonologia:

> Każdy z fonemów – podstawowych jednostek poziomu fonologicznego języka naturalnego – może zostać opisany jako odróżniający się od wszystkich pozostałych fonemów tego samego języka pewnym zestawem cech, przyjmujących jedno z dwóch znaczeń[7].

Prostym i najbardziej rozpowszechnionym przejawem działania takiej relacji jest para fonemów różniących się tylko jedną cechą (na przykład dźwięcznością). W języku polskim w wyrazach *kod* i *kot* ostatnie dźwięki są wymawiane jednakowo. Bezdźwięczne *t* w tej parze stanowi jej bazowy, neutralny, nienacechowany człon. Człon nacechowany tworzy się poprzez dodanie elementu dźwięczności (*d* = *t* + dźwięczność).

Roman Jakobson ułożył listę składającą się z dwunastu takich dwójkowych par cech, mających charakter uniwersaliów językowych. Tworzą one hierarchiczny układ, począwszy od ogólnych przeciwstawień typu samogłoska – spółgłoska, i na szczegółowych, w rodzaju wyżej przedstawionego, skończywszy. Każdy fonem można zatem pojmować jako zestaw takich cech. Innymi słowy

---

[5] Ю. Лотман, *Искусствознание и „точные методы” в современных зарубежных исследованиях*, w: *Семиотика и искусствометрия*, ред. Ю. Лотман, Москва 1972, s. 14.

[6] Idem, *Литературоведение должно быть наукой*, Вопросы литературы 1967, nr 1, s. 100.

[7] В.В. Иванов, *Бинарные структуры в семиотических системах*, w: *Системные исследования. Ежегодник 1972*, Москва 1972, s. 207.

składa się on z wiązki cech dystynktywnych, wyróżniających go od innych fonemów tegoż języka. Fonem sam nie ma znaczenia, ale jest nosicielem zmiany znaczenia[8].

Sam fonem w izolacji nie ma znaczenia, ale ma zdolność rozróżniania znaczeń. Wymiana jednego fonemu na inny (jak w przytoczonym przykładzie) prowadzi do zmiany znaczenia (bądź do jego eliminacji).

Przeniesienie tego „fonologicznego modelu" na inne systemy znakowe kultury ukazało jego duże możliwości heurystyczne. Szczególnie podatnym materiałem okazała się dziedzina mitów i rytuałów, co wykazał już Lévi-Strauss. Jej badacze szybko doszli do wniosku, że

systemy, na których oparte są rytuały, zrytualizowane (ściśle zdeterminowane) zachowanie i mitologia w społeczeństwach pierwotnych (archaicznych) są zbudowane na dwójkowych przeciwstawieniach tego samego typu, co zestawy cech dyferencyjnych w opisie języka. [...] Od językowych systemów znaczeń odróżnia je to, że wszystkie te szeregi przeciwstawień w określonych kontekstach są wzajemnie wymienialne (synonimiczne): każdą z tych par przeciwstawności można rozpatrywać jako przekład podstawowego przeciwstawienia „sprzyjający – niesprzyjający"[9].

Wiaczesław Iwanow i Władimir Toporow włożyli wiele wysiłku, by wykazać analogię i daleko idące podobieństwo pomiędzy językowymi systemami cech dyferencyjnych i binarnymi symbolami, na których opierają się mity i rytuały, by i w ten sposób uprawomocnić paralelizm w podejściu do nich. W swoich konkretnych badaniach starali się sporządzać wykazy takich uniwersalnych opozycji, które z góry określają zawartość i syntagmatyczną strukturę mitów i rytuałów. W różnych systemach mitologicznych liczba takich parzystych przeciwstawień (z pozytywnym i negatywnym znaczeniem) jest różna (waha się od dziesięciu do dwudziestu). Mogą one mieć rozmaity charakter. Przestrzenny: góra – dół, niebo – ziemia, ziemia – podziemne królestwo, prawe – lewe, wschód – zachód, północ – południe. Temporalny: dzień – noc, wiosna (lato) – zima (jesień). Związany z kolorami: biały – czarny lub czerwony. Mogą być umiejscowione na styku pierwiastka przyrodniczo-naturalnego i kulturowo-społecznego: suche – mokre, gotowane – surowe, ogień – woda. Wykorzystujące różnice płciowe, wiekowe i społeczne: męski – żeński, starszy – młodszy (przodkowie – potomkowie), swój – obcy, bliski – daleki, wewnętrzny – zewnętrzny. Lewe i prawe człony przeciwstawień mogą tworzyć jedności wyższego rzędu, opisywane za pomocą ogólniejszych opozycji typu: szczęście – nieszczęście (dola – niedola), życie – śmierć, sacrum – profanum, licho – cetno.

Na podstawie tych zestawów cech dwójkowych, stanowiących jakby siatkę narzucaną na to, co do tej pory było chaosem, powstają uniwersalne zespoły znakowe, będące skutecznym środkiem oswojenia świata przez pierwotną świadomość[10].

---

[8] I. Kurcz, *Psycholingwistyka*, Warszawa 1976, s. 118.

[9] В.В. Иванов, op. cit., s. 215.

[10] В.Н. Топоров, *Модель мира*, w: idem, *Мировое дерево. Универсальные знаковые комплексы*, Москва 2010, t. 2, s. 413.

Ich uniwersalność wynika stąd, że są one przejawem działania nieświadomej logiki i potrzeb klasyfikacyjnych pierwotnego umysłu.

III

Jurij Łotman zajmował się głównie literaturą. Tą sferą kultury, która produkuje indywidualne, często niepowtarzalne, „autorskie" modele świata. Ale ujmował ją we wzajemnych relacjach z innymi „szeregami kultury", w tym także z mitologią. Semiotycy tym się różnili od swoich poprzedników z rosyjskiej szkoły formalnej, że nie tropili wyłącznie „cech swoistych" tych szeregów (w naszym wypadku – mitologii i literatury), lecz traktowali je „jako dwie komplementarne tendencje, z których każda trwale zakłada obecność drugiej i tylko na jej tle uświadamia sobie również własną specyfikę"[11]. Mit w rozmaity sposób przenika do literatury, z drugiej strony literatura (szczególnie w XX wieku) wykazuje się wzmożoną aktywnością mitotwórczą. Wynika stąd, iż opozycje, konstytuujące mit, mogą być (i są) obecne w tekstach literackich. Ale literatura pod tym względem jest znacznie bogatsza i elastyczniejsza. Autor-twórca konstruuje swój kosmos, wykorzystując w tym celu możliwości tkwiące zarówno w języku, jak i w otaczającym go świecie, będącym w dużej mierze wytworem historycznej ludzkości. Może posługiwać się już zastanymi w kulturze dystynkcjami i antynomiami, ale może je także reinterpretować, odwracać i tworzyć nowe z rozmaitego materiału.

W trylogii Łotmana, na którą składają się *Wykłady z poetyki strukturalnej* (1964), *Struktury tekstu artystycznego* (1970) i *Analizy tekstu poetyckiego* (1972)[12], w centrum uwagi autora znajdują się różnego rodzaju i typu opozycje. Można by powiedzieć – uwzględniając etymologię słowa „tekst" – że dla Łotmana tekst literacki przede wszystkim jest utkany z takich przeciwieństw. Poszukując w pierwszej z wymienionych książek (układają się one w pewien ciąg: od zarysu „estetyki semiologicznej", poprzez wykład teorii dzieła literackiego, do semiotycznej „sztuki interpretacji") naczelnej zasady organizacyjnej struktury artystycznej, Łotman wskazuje bez wahania na mechanizm zestawienia/przeciwstawienia (*сопоставление/противопоставление*), który jednoczy w sobie element antytezy i utożsamienia.

> Antyteza oznacza wyodrębnienie przeciwstawnego w podobnym (para korelacyjna), utożsamienie – połączenie tego, co wydawało się różne w jednym punkcie[13].

Zdanie to jest inną definicją opozycji binarnej, opartej na tak rozumianej antytezie, ze wskazaniem na możliwość jej neutralizacji. Neutralizacja przeciwstawień,

[11] J. Łotman, Z. Minc, *Literatura i mitologia*, w: *Sztuka w świecie znaków*, oprac. B. Żyłko, Gdańsk 2002, s. 70.

[12] W Polsce ukazała się, i to ze sporym opóźnieniem, tylko *Struktura tekstu artystycznego* (Warszawa 1984) w tłum. Anny Tanalskiej.

[13] Ю. Лотман, *Лекции по структуральной поэтике*, Тарту 1964, s. 66.

co jest bardzo istotne, nie ogranicza się do płaszczyzny językowej, ale ma miejsce również w niewerbalnych kompleksach znakowych, wykorzystujących binarne przeciwstawienia.

Łotmanowskie zestawienia/przeciwstawienia wtapiają się w całą tkankę utworu literackiego, stając się częścią szerszego systemu relacji – powtórzeń i paralelizmów. W cytowanej ostatnio pracy autor napisze, iż „poezja jest strukturą, której wszystkie elementy na różnych poziomach znajdują się pomiędzy sobą w stanie paralelizmu”[14]. W tekstach poetyckich szczególnie aktywne w tworzeniu całościowego sensu utworu będą niższe (językowe) poziomy. Tak jest w wierszu Konstantina Batiuszkowa *Budzisz się, o Bajo, z grobu*, który Łotman analizuje w trzeciej części swojej trylogii:

> Dominantowymi, najaktywniej działającymi poziomami są tutaj poziomy niższe – fonologiczny i metryczny. Każdy z nich tworzy w określony sposób zorganizowane struktury, zaś poziom leksykalno-semantyczny występuje jako ich interpretacja[15].

Ale działa tu też i odwrotna zależność, jakby ilustrująca dawną tezę Wiktora Szkłowskiego o istnieniu „związków wertykalnych”, zjawiska izomorfizmu w organizacji różnych poziomów tekstu poetyckiego[16]:

> korelacja fonemów rodzi semantyczne zbliżenia i antytezy na wyższych poziomach – struktura fonologiczna interpretuje semantyczną[17].

Uchwytna w odbiorze czytelniczym „korelacja fonemów” przejawia się w analizowanym wierszu w postaci wyrazistej opozycji akcentowanych samogłosek *i* – *a*, która w połączeniu z fonemami *a*/*o* i *e*/*i* przekłada się na przeciwstawienie: przedniojęzyczność – nieprzedniojęzyczność. Podobne korelacje można zaobserwować również wśród spółgłosek. Potwierdza to przypuszczenie badacza o nieprzypadkowym zestawieniu/przeciwstawieniu fonemów w tekście wiersza. Ta antytetyczność budowy na poziomie fonologicznym (i metrycznym) znajduje odbicie na poziomie semantycznym, zdominowanym przez przeciwstawienie życia i śmierci, melancholijną myśl o niemożliwości odzyskania utraconego piękna. Jednakże na tym nie koniec. Należy spojrzeć jeszcze na całość wiersza i na dodatkową znaczącą sprzeczność, jaką on wywołuje.

> Widzieliśmy, że cała struktura tekstu tworzy tragiczny obraz zniszczonego piękna i niemożności wskrzeszenia go. Jednakże ta idea, wyrażona całą konstrukcją wiersza, staje w sprzeczności z wyłaniającym się z tego samego tekstu poczuciem wieczności i niezniszczalności piękna. To wrażenie powstaje z bogactwa organizacji dźwiękowej i osiąga się je wyłącznie za pomocą środków fonologicznych[18].

---

[14] Ibidem, s. 90.

[15] Idem, *Анализ поэтического текста*, Ленинград 1972, s. 137.

[16] Myśl tę Wiktor Szkłowski sformułował z swoim znanym artykule *Связь приемов сюжетосложения с общими приемами стиля*, zamieszczonym w tomie: *Поэтика. Сборники по теории поэтического языка*, Петроград 1919.

[17] Ю. Лотман, *Анализ поэтического текста*, s. 137.

[18] Ibidem, s. 143.

Można zatem powiedzieć, że najważniejszy wydźwięk utworu polega na tym, że dzieło jako konstrukcja estetyczna zdolne jest przeciwstawić się entropii i chaosowi przemijającego świata, niszczącej sile upływającego czasu.

W poezji, jak to już niejednokrotnie zauważano, niższe płaszczyzny odgrywają zasadniczą rolę. Już Jurij Tynianow to dostrzegł i zawarł w zwięzłej frazie, mówiącej, iż w poezji brzmienie „deformuje" znaczenie, podczas gdy w prozie jest odwrotnie. W utworach narracyjnych znaczących opozycji należy zatem szukać w budowie świata przedstawionego. Przede wszystkim chodzi o te jego elementy, które Janusz Sławiński nazwał kiedyś „wyższymi figurami semantycznymi". Weźmy centralną „figurę", jaką jest bez wątpienia postać literacka. Łotman i wobec niej konsekwentnie stosuje zasadę binarności. Podchodzi do postaci nie substancjalnie, lecz relacyjnie jako do „wiązek dyferencjacji". Pisze:

> Utożsamione z jakimiś postaciami, wiązki te stają się charakterami. Charakter postaci jest zbiorem wszystkich danych w tekście binarnych przeciwstawień jej innym postaciom (innym grupom), całością jej udziału w grupach innych postaci, czyli zbiorem cech różnicujących. A zatem charakter – to paradygmat[19];
>
> obraz Don Juana cały czas wchodzi w nowe przeciwstawienia. Co więcej, tekst nawet w obrębie jednego przeciwstawienia z łatwością rozwarstwia się na kilka synchronicznych przekrojów, w których Don Juan występuje jako cały zbiór postaci (także zewnętrznie: i tak przed Donną Anną pojawia się on najpierw jako mnich, potem Don Diego i w końcu on sam). Obraz Don Juana jako pewien paradygmat składa się z relacji między tymi jednolitymi i wzajemnie sobie przeczącymi przekrojami[20].

Postać literacka jako twór tekstowy (a nie typ społeczny lub psychologiczny) wyłania się z tej sieci relacji. Same te relacje mogą przybierać rozmaity charakter: od biegunowego przeciwieństwa po sobowtórstwo i zwierciadlane odbicia. Sama postać może się jawić w różnych wariantach:

> Don Juan jawi się nam nie tylko różnie w odniesieniu do innych postaci, lecz także różnie w odniesieniu do samego siebie. Pojawiając się przed Donną Anną w postaci mnicha, Don Diego i w swojej własnej zachowuje się różnie. Przy tym ważne jest bardzo, że nie jest to udawanie: rzeczywiście i całkiem szczerze przeistacza się on w innego człowieka[21].

Opozycje binarne organizują świat przedstawiony nie tylko na poziomie postaci i przebiegów fabularnych. Odgrywają taką samą rolę w stosunku do tzw. tła, wymiarów czasowo-przestrzennych i innych zmysłowych parametrów rzeczywistości przedstawionej. W niektórych z nich, operujących wyrazistymi podziałami, rozmaite przeciwstawienia uzyskuje się łatwo. Każdy język nakłada na kontinuum czasu i przestrzeni swoje podziały i rozgraniczenia. Antropologowie mówią o proksemice, osobnej dziedzinie zajmującej się normami przestrzennej i czasowej organizacji komunikacji międzyludzkiej. Zasługą Łotmana, Iwanowa, Toporowa

[19] J. Łotman, *Struktura tekstu artystycznego*, tłum. A. Tanalska, Warszawa 1984, s. 357.
[20] Ibidem, s. 360.
[21] Ibidem, s. 363.

i innych badaczy z naszej szkoły jest zwrócenie uwagi na to, jak literatura jako wtórny system modelujący wykorzystuje te rozróżnienia i przemienia je w specyficzny język artystyczny. Według Łotmana

> język stosunków przestrzennych okazuje się jednym z podstawowych środków rozumienia rzeczywistości. Pojęcia „wysoki – niski", „prawy – lewy", „bliski – daleki", „otwarty – zamknięty", „ograniczony – nieograniczony", „dyskretny – ciągły" okazują się materiałem dla budowy modeli kulturowych o wcale nieprzestrzennej treści i otrzymują znaczenie „wartościowy – bezwartościowy", „dobry – zły", „swój – obcy", „dostępny – niedostępny", „śmiertelny – nieśmiertelny" i tym podobne[22].

Za pomocą tego języka przestrzennego, opartego na binarnych przeciwstawieniach, przekazuje się również znaczenia odnoszące się do tego, co Roman Ingarden nazywa „jakościami metafizycznymi", objawiającymi się w dziele sztuki literackiej na podłożu przedmiotów przedstawionych (chodzi o rozróżnienia typu: niebo – ziemia, dobro – zło, wielkość – marność, prawość – nikczemność i inne).

Czas i przestrzeń to, jak wiadomo, Kantowskie aprioryczne formy oglądu zmysłowego. Oprócz nich jest jeszcze cały ogrom wrażeń, które w te formy układają się i które za pośrednictwem słów pojawiają się w utworze literackim. Zmysłowa strona świata w postaci strumienia różnorodnych wrażeń trafia do świadomości (patrząc od strony neurofizjologicznej – do prawej półkuli mózgowej) jako niezróżnicowana, płynna informacja semantyczna. Przekształcanie jej w dyskretne znaki jest z jednej strony utrudnione, ale z drugiej strony taka sytuacja sprzyja tworzeniu indywidualnych, wymyślanych *ad hoc* określeń, funkcjonujących jedynie w obrębie jednego tekstu. Wrażenia wzrokowe, słuchowe, zapachowe, dotykowe są zjawiskami naturalnymi, na które kultura nakłada dodatkowe rozgraniczenia, przekształcając je w znaki. Najbogatsza jest bodaj symbolika kolorów, najbardziej też podatna na analizę metodą „fonologiczną", czyli przy zastosowaniu zasady binarności (w wielu kulturach podstawową opozycją jest przeciwstawienie koloru białego i czarnego). Każda kultura wypracowuje swój kod kolorystyczny, który sztuka (literatura) może modyfikować i wzbogacać. Łotman w jednym z artykułów zwraca uwagę na to, że w niektórych okresach (i szkołach literackich) istniała nawet moda na wymyślanie szczególnie wyrafinowanych nazw dla nieistniejących w rzeczywistości odcieni kolorów w rodzaju koloru „biodra przestraszonej nimfy" lub „omdlałej żaby"[23].

Sfera zapachów jest szczególnie aktywna w komunikacji między zwierzętami. W kulturze zastąpiły ją w pewnym sensie zapachy sztucznie wytwarzane i ludzie współcześni (przynajmniej w niektórych środowiskach) mogą rozpoznawać się po zapachach perfum produkowanych przez znane firmy kosmetyczne. Generalnie mówiąc, w świecie ludzkim sfera ta nie rozwinęła się w tak bogaty system jak w przypadku kolorów. Jerzy Faryno, który nie tylko popularyzował teorie semiotyczne

[22] Ibidem, s. 312.
[23] Ю. Лотман, *Асимметрия и диалог*, Труды по знаковым системам 16, Тарту 1983, s. 16.

Łotmana, ale również twórczo spożytkowywał je we własnych pracach teoretycznoliterackich, pisze, że:

> w odróżnieniu od wielu innych przejawów świata zewnętrznego zapachy niemal nie posiadają w naszej kulturze samodzielnej wyrazistej semantyki (lub symboliki). [...] Trwały sens, bardziej semiotycznego niźli semantycznego charakteru, można zaobserwować w wypadku podziału na odór i zapachy. Odór wiąże się ze sferą pozakulturową, podczas gdy zapachy należą do kultury [...] istnieją kultury, w których kultywuje się określony zestaw zapachów i w których pojedyncze zapachy mają mniej lub bardziej konwencjonalne znaczenie, i dlatego też mogą być wykorzystywane jako środki komunikacji. W najbliższej nam przestrzeni kulturowej znaczenia te są zamieniane na nazwy, na przykład, perfum lub wód kolońskich, ale wówczas ich zapachy powinny być wyraźnie rozpoznawane przez adresata i oprócz tego choćby w minimalnym stopniu powinna ujawniać się tendencja do komunikowania za pomocą zapachów[24].

Literatura na swój sposób posługuje się tymi środkami. Są one szczególnie ważne dla autorów wrażliwych na zmysłową, sensoryczną stronę świata.

IV

Przedstawiona w wielkim skrócie procedura badawcza Łotmana, polegająca na „rozpisywaniu" badanego przedmiotu na opozycje binarne, zyskała miano „strukturalizmu z ludzką twarzą". Prawdopodobnie dlatego, że – w odróżnieniu na przykład od semiotyków francuskich – unikał on wysoce abstrakcyjnych rozważań i konstruowania czysto teoretycznych modeli. Zwracał się coraz częściej w stronę „spraw ludzkich", historycznych stylów zachowań, kulturze funkcjonującej na poziomie życia codziennego. Od lat osiemdziesiątych skupiał się głównie na tym, co nazywał „semiotyką historyczną". Dla niej kultura jawi się

> jako pewne kontinuum języków, którymi posługuje się świadome siebie myślenie ludzkie, a działania – zarówno werbalne, jak i te dokonywane poprzez różnorodne postępki – mogą być pojmowane jako teksty, formowane w określonych językach. Zrozumieć sens historycznych ludzkich czynów, sens zachowania ludzi oraz ich dzieł to tyle, co posiąść języki ich kultury[25].

Poglądy z tego ostatniego okresu znalazły wyraz też w swoistej trylogii, mającej dość skomplikowaną genezę[26]. Słowami kluczami są w niej następujące pojęcia: semiosfera, tekst, człowiek, historia.

---

[24] J. Faryno, *Введение в литературоведение. Wstęp do literaturoznawstwa*, wyd. 2, poszerzone i zmienione, Warszawa 1991, s. 333–334.

[25] J. Łotman, *Parę słów wstępu*, w: *Semiotyka dziejów Rosji*, wybór i tłum. B. Żyłko, Łódź 1993, s. 13. Wzorcowe przykłady takich analiz semiotyczno-historycznych zawiera jego książka *Беседы о русской культуре*, wydana w 1996 roku, już po śmierci autora (pol. przekład: *Rosja i znaki. Kultura szlachecka XVIII i początku XIX wieku*, tłum. i posłowie B. Żyłko, Gdańsk 2000).

[26] Chodzi o książki: *Культура и взрыв*, Москва 1992 (pol. przekład: *Kultura i eksplozja*, tłum. B. Żyłko, Warszawa 1999), *Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история*, Санкт-Петербург 1996 (pol. przekład: *Uniwersum umysłu. Semiotyczna teoria kultury*, tłum. i przedmowa

Porównanie tych dwóch trylogii daje wyobrażenie o ewolucji, jaką przeszła myśl Łotmana (właśnie nie rewolucji, ale ewolucji, choć wyraźnej). Wczesny Łotman (podobnie jak cała szkoła tartusko-moskiewska) był owładnięty patosem naukowości. Wierzył w jedność świata i w jedność poznającej go nauki. Stąd się brała fascynacja cybernetyką, teorią informacji, neurofizjologią. On i jego otoczenie podkreślało scjentyzm, widoczny także na poziomie dyskursu. Oparcie semiotyki na lingwistyce de Saussure'a też nie było przypadkiem. Lingwistyka jako pierwsza dyscyplina humanistyczna zbliżyła się do statusu nauk ścisłych przez to, że nie tylko precyzyjnie opisywała zastaną rzeczywistość językową, ale także potrafiła (jak w chemii Dmitrija Mendelejewa) wyprzedzać empirycznie odnajdywane fakty. Przenoszenie zasady binarności do innych obszarów kultury wydawało się nie tylko uprawomocnione, ale także miało być rękojmią naukowości.

Późny Łotman nie odrzucał tych wcześniejszych ideałów. Nadal sądził, że humanistyka powinna być nauką. Do końca życia pozostał przeciwnikiem narcystycznej humanistyki (na myśli miał głównie francuskich poststrukturalistów), przesadnie eksponującej osobę badacza i jego chimeryczne gusta kosztem merytorycznej analizy faktów. Uległ natomiast zmianie sam model racjonalności. Znikły scjentystyczne iluzje i deterministyczne, globalne schematy. W tym okresie Łotman zaczął szukać inspiracji w pracach belgijskiego uczonego rosyjskiego pochodzenia, Ilii Prigogine'a, który w swoich badaniach nad dynamicznymi procesami przebiegającymi w przyrodzie doszedł do generalnego wniosku, że w decydujących momentach, kiedy przed danym systemem pojawia się kilka wariantów dalszego rozwoju, wyboru konkretnej drogi w sposób naukowy nie daje się przewidzieć. O tym wyborze może zadecydować przypadek.

Łotman rozważał również procesy dynamiczne, tyle że w kulturze, a ściślej: w semiosferze, w tej pierwotnej przestrzeni, która umożliwia tworzenie i cyrkulacje wszelkich tekstów, układanych w rozmaitych językach kultury. Podstawową dystynkcją rozważaną przez Łotmana w ostatnich jego książkach jest rozróżnienie stopniowej ewolucji, procesów płynnie przechodzących z jednego stanu w drugi, i eksplozji prowadzących do gwałtownych, skokowych zmian sytuacji. Procesy charakteryzujące się stopniowym, ewolucyjnym rozwojem są w zasadzie przewidywalne. Rządzą się one określonymi prawidłowościami i dają się z grubsza prognozować. Natomiast eksplozje to domena nieprzewidywalności. Otwierają one wachlarz nowych możliwości, nowych, równie prawdopodobnych dróg rozwoju, z których większość po dokonaniu wyboru pozostanie niewykorzystana.

B. Żyłko, Gdańsk 2007) oraz *Непредсказуемые механизмы культуры*, Таллинн 2010. Wszystkie one powstawały w ostatnim okresie życia Łotmana, obfitującym w wiele dramatycznych wydarzeń zarówno natury społeczno-politycznej (pierestrojka Gorbaczowa, rozpad ZSRR), jak i prywatnej (pierwsze wyjazdy zagraniczne, choroby, śmierć żony), które mocno się odcisnęły na wymienionych publikacjach. Jak pisze Tatiana Kuzowkina, która w tamtych przełomowych latach była jedną z sekretarek Łotmana, którym on dyktował ostatnie prace, pierwsza i trzecia część tej trylogii powstawały mniej więcej w tym samym czasie, zmieniając po drodze tytuły, zakresy tematyczne i wydawnictwa (był to czas, kiedy stare państwowe wydawnictwa upadały i powstawały nowe, często efemeryczne). W jej komentarzach do ostatniej części można przeczytać, że dopiero tallińskie wydanie można uznać za w pełni wiarygodne.

W historii, w ogólnej dynamice kultury, obecne są te dwa modele ruchu. Okresy stopniowego rozwoju są przerywane wybuchami, które przyspieszają ten rozwój i zmieniają jednocześnie jego kierunek. Z tego punktu widzenia dynamikę kultury można przedstawić jako ruch wahadła pomiędzy momentem eksplozji i stanem organizacji, realizującej się w stopniowo przebiegających procesach.

Łotmana interesuje właśnie to przeplatanie się tych dwóch modeli rozwoju opartych na przewidywalności i nieprzewidywalności. Mechanizmy stabilizacji i „wybuchy" są komplementarnymi stanami tego samego rozwoju. Pierwsze dotyczą zjawisk „masowych", uczestniczących w procesach toczących się „na granicy ruchu" (jak by powiedzieli francuscy annaliści), drugie – bardziej jednostkowych, mniej lub bardziej momentalnych, nieukładających się w długie serie.

Trzeba powiedzieć, że Łotmana znacznie bardziej pociągają te ostatnie – „zdarzenia", które otwierają nowe nieoczekiwane możliwości, pozbawiające dzieje fatalistycznej jednokierunkowości (przyznaje jednak, iż mechanizmy procesów przebiegających stopniowo są mniej zbadane, choć stanowią one ważny aspekt ruchu historii). Opisy tych „zdarzeń" (rozmaitych precedensów zaczerpniętych głównie z historii Rosji) zajmują sporo miejsca w ostatnich jego tekstach i stanowią wartość samą w sobie. „Wybuchy" te, dynamizujące kulturę, mogą być różnej skali, różnej wielkości. Na jednym biegunie lokują się ekscesy zachowania indywidualnego – akty szaleństwa, zachowania tworzące „świat na opak wywrócony" (na przykład zmiana funkcji płci), wszelkie ekstrawagancje w wyglądzie i sposobie bycia, zmiany orientacji seksualnej, takie idiomy kultury rosyjskiej jak „samodurstwo" czy „jurodstwo" („szaleństwo Chrystusowe"). Do tej sfery można odnieść także odkrycia i wynalazki naukowe, wielkie nowatorskie dzieła sztuki, rewolucyjne idee polityczne, religijne i tak dalej. Ekscesy i ekstrawagancje zachowaniowe, naruszając obowiązujące w danej zbiorowości zakazy i nakazy oraz normy obyczajowe, stanowią, mówiąc metaforycznie, szansę mutacyjną dalszego rozwoju. Decyzja George Sand przebrania się w męski strój (z demonstracyjną zmianą imienia na męskie) jest dziś zrozumiała w świetle emancypacyjnych dążeń kobiet. Wówczas ten postępek był zuchwałą prowokacją, poszerzającą jednak granice kobiecej wolności. Dziś widok kobiety w spodniach (przynajmniej w kulturze zachodniej) nikogo nie szokuje, ale trzeba pamiętać, iż parę stuleci wcześniej podobny gest kosztował Joannę d'Arc życie.

Ekscesami w skali makro są wielkie zdarzenia historyczne: rewolucje, przewroty, zderzenia kultur i całych cywilizacji. I tutaj eksplozja otwiera nowe drogi, ale zarazem odcina całe wiązki możliwych „utraconych" dróg (historycy w takich wypadkach mówią o „zmarnowanych szansach"). Przykład z historii Rosji: rewolucja lutowa 1917 roku wytworzyła sytuację, kiedy jeszcze wszystko było możliwe. Latem 1917 roku wszystkie scenariusze dalszych wypadków były jeszcze równie prawdopodobne[27]. Przejęcie władzy przez bolszewików w drodze zamachu

[27] Twierdzenie o równie prawdopodobnych możliwościach pojawiających się po wybuchu spotkało się z polemiką ze strony Borisa Jegorowa, wieloletniego przyjaciela Łotmana, jego biografa i edytora

stanu było jednym z możliwych rozwiązań tej sytuacji spowodowanej przez lutowy „wybuch". Tutaj – jak sądzą niektórzy badacze – mógł odegrać ważną rolę przypadkowy (w skali historycznej) fakt: Lenin spieszył się (mimo opozycji we własnych szeregach) z przejęciem władzy, bo sądził, że nie pożyje długo, a chciał widzieć swoje idee jako – choćby częściowo – zrealizowane. Władza komunistów zakończyła się Breżniewowskim „zastojem". Potrzebna była Gorbaczowowska „pierestrojka", zakończona rozwiązaniem ZSRR, aby Rosja znowu znalazła się w eksplozywnej sytuacji i konieczności wyboru dalszej drogi. Łotman bezpośrednio nawiązuje do zdarzeń z najnowszej historii Rosji i zastanawia się nad modelem zmian, jaki był charakterystyczny dla dziejów Rosji. Jest on zdania, iż jej nieszczęściem było realizowanie modelu dualnego, polegającego na tym, że każda zmiana wymagała całkowitej destrukcji poprzedniego stanu. W tym systemie eksplozja obejmuje całość życia, a celem – zgodnie z jakąś kolejną radykalną utopią – jest budowa „nowego wspaniałego świata" na gruzach starego. W związku z tym Łotman sugeruje, że dla Rosji byłoby lepiej, gdyby przeszła na zachodni model rozwoju (nie zgadza się pod tym względem z Aleksandrem Sołżenicynem i innym autorami, projektującymi dla Rosji – jak to wcześniej robili słowianofile – jakąś specyficznie rosyjską drogę). Zachód, według Łotmana, trzyma się modelu ternarnego (trójkowego), który przy zmianie (czasem nawet bardzo gwałtownej, jak rewolucja francuska 1789 roku) zachowuje część wartości okresu poprzedniego. Eksplozja jako nieuchronny element linearnego rozwoju historycznego nie prowadzi do destrukcji w całości starego porządku, choć w poważny sposób modyfikuje go. Na Zachodzie nie burzy się od podstaw całej rzeczywistości tak, aby była zgodna z abstrakcyjnym, wymyślonym ideałem, lecz ideał dostosowuje się do rzeczywistości. Model dualny, charakterystyczny dla dziejów Rosji, koresponduje z pojmowaniem świata pozagrobowego we wschodnim chrześcijaństwie, który dzieli się tylko na dwie części: niebo i piekło. Nie ma w nim czyśćca, strefy neutralnej aksjologicznie, ani absolutnie świętej, ani absolutnie grzesznej. Na Zachodzie strefa ta, jeśli się ten model przeniesie na życie społeczno-polityczne, w momentach przełomowych staje się rezerwą dostarczającą idei dla dalszego rozwoju. Na Wschodzie takiego rozwoju właściwie nie ma. Zmiany polegają na ciągłym wymienianiu się miejscami pomiędzy starym i nowym i są w istocie pozorne.

Inaczej mówiąc, w ostatnich książkach Łotman zaczyna więcej uwagi zwracać na opozycje ternarne. Nie zmuszają one do dokonywania wyboru typu „albo – albo" i nie popychają ku maksymalizmowi, tak charakterystycznemu dla kultury rosyjskiej. Wychodzą poza logikę dwuwartościową, głoszącą, że twierdzenie może być albo prawdziwe, albo fałszywe, i skłaniają się w stronę logik wielowartościowych, dostarczających argumentów dla postaw indeterministycznych.

---

korespondencji. Według niego „równe prawdopodobieństwo jest niemal zawsze mało prawdopodobne. […] bolszewicy zwyciężyli dzięki dużej agresywności i cynizmowi moralnemu i w uczciwej walce społeczno-politycznej (w normalnych wyborach powszechnych) nigdy by nie osiągnęli zwycięstwa" (Б. Егоров, *Три последние книги Ю.М. Лотмана как трилогия-завещание*, w: Ю. Лотман, *Непредсказуемые механизмы культуры*, Таллинн 2010).

Zwrot Łotmana ku teorii historii i uznanie tej ostatniej mimo wszystko za domenę wolności (wbrew niektórym marksistom nie istnieją „żelazne prawa" historii) oznaczało odejście od absolutyzowania opozycji binarnych jako uniwersalnego środka strukturyzacji przedmiotu badań i uwzględnianie bardziej złożonych relacji, odpowiadających naturze tego przedmiotu. Wpłynęło na to wiele czynników; zmiany w ogólnej atmosferze intelektualnej, próby reformowania zmurszałego reżymu politycznego przedsięwzięte przez Michaiła Gorbaczowa, wnioski wyciągnięte z lektury pism Bachtina, wreszcie własne przemyślenia nad twórczością najwybitniejszych pisarzy rosyjskich XIX i XX wieku należą do tych najważniejszych[28].

Patrząc na cały dorobek naukowy Łotmana można zauważyć, z jednej strony, jego wierność ideom przewodnim, z drugiej zaś, otwartość na nowe podniety intelektualne. Eksplozja i nieprzewidywalność to główne, wzajemnie powiązane, kategorie, znajdujące się w centrum jego późnych prac. Wiaczesław Iwanow, jeden z nestorów ruchu semiotycznego, we wstępie do *Nieprzewidywalnych mechanizmów kultury* napisał, że „sama ta książka jest przykładem takiego podobnego do eksplozji odkrycia"[29], zaś w posłowiu cytowany już Boris Jegorow, bliski współpracownik Łotmana, dokumentujący jego działalność naukową, nazwał ją testamentem autora, zobowiązującym do kontynuowania zakreślonego w nim projektu badań, kończąc swój tekst apelem: „Kontynuujcie! Bądźcie »generatorami« nowych idei"[30]. I te słowa powinny być najlepszą zachętą do zapoznania się z nią.

Gdańsk, sierpień 2011

Summary

Yuri Lotman's Scientific Testament

Yuri Lotman started his research activity in the field of literary theory (widely: theory of culture) as orthodox structuralist at the beginning of the 1970s. The concept of structure has been based on the structural linguistic theories and adopted to develop research on literary works as well as "cultural texts". The last ones concern the perception of structure not only in terms of the "level of expression", but also the "level of content" that can be analysed with the use of peculiar procedures. The strict procedures rely on distinguishing the set of "binary

[28] Boris Jegorow twierdzi, że Łotman za Dostojewskim przeszedł drogę od prostych opozycji binarnych do bardziej złożonych triad, „choć i u Dostojewskiego, i u Łotmana »binariusy« […] zachowały nadal ważność. […] Przy końcu swojej działalności […] Łotman, przezwyciężając wczesną strukturalistyczną fascynację antynomiami jedynie dwóch obiektów, przeszedł całkowicie do badania triad. Zaczął badać skomplikowane zespoły, które bardzo trudno było rozłożyć na proste antynomie" (Б. Егоров, *Структурные антиномии (бинариусы) и триады в творчестве Достоевского в свете таких структур у Ю. Лотмана*, Русская литература 2011, nr 1, s. 135).

[29] В.В. Иванов, *Предисловие*, w: Ю. Лотман, *Непредсказуемые механизмы культуры*, s. 18.

[30] Б. Егоров, *Три последние книги*…, s. 219.

oppositions" in the "structure of content" to illustrate the author's perception of reality and his "model of the world".

Lotman was convinced that ideological and artistic structures are immersed in history. They have a dynamic nature (likewise the culture which was seen as the complicated "semiosphere" with its processes, predictable or unpredictable as well as the innovative "explosion" mechanisms). Therefore, Lotman in his later years moves away from cultural self-models based on "binary oppositions" to "ternary" system.

In spite of the evident evolution of his concepts Lotman was always devoted to the doctrine of knowledge and never left the humanistic ideals using them for research purposes. The scientific models and sources of inspiration could be changeable, but pathos and scientific rationality never left him. His structuralism was at its peak with possibility of evolution, infinitely flexible, individual, accidental, unpredictable or even "explosive", but never was the betrayal of previous ideals.