

**STUDIA NEOFILOLOGICZNE XII**



PRACE NAUKOWE  
Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie

# STUDIA NEOFILOLOGICZNE

## XII

pod redakcją  
GRZEGORZA GWOŹDZIA  
PRZEMYSŁAWA SZNURKOWSKIEGO



Częstochowa 2016

Lista Recenzentów

prof. dr hab. Leszek BEREZOWSKI, prof. dr hab. Łukasz BOGUCKI,  
prof. dr hab. Ewa BORKOWSKA, dr hab. Bożena CETNAROWSKA,  
prof. dr hab. Katarzyna GRZYWKA, prof. dr hab. Norbert HONSZA,  
prof. dr hab. Lech KOLAGO, prof. dr hab. Aleksander KOZŁOWSKI,  
prof. dr hab. Wiesław KRAJKA, prof. dr hab. Kazimiera MYCZKO,  
dr hab. Jacek MYDŁA, prof. dr Inge POHL, prof. dr hab. Stanisław PRĘDOTA,  
prof. dr Dieter STOLZ, prof. dr hab. Irena ŚWIATŁOWSKA-PRĘDOTA,  
prof. dr hab. Andrzej WICHER

Redaktor naczelny  
Przemysław SZNURKOWSKI

Rada Naukowa  
Jan PAPIÓR, Paweł PŁUSA, Dieter STOLZ, Przemysław SZNURKOWSKI,  
Anna MAJKIEWICZ, Piotr MAMET, Bogusław BIERWIACZONEK, Anna SZYNDLER

Sekretarz redakcji  
Grzegorz GWÓŹDŹ

Redaktor naczelny wydawnictwa  
Andrzej MISZCZAK

Korekta  
Paulina PIASECKA

Redakcja techniczna  
Piotr GOSPODAREK

Projekt okładki  
Damian RUDZIŃSKI

© Copyright by Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie  
Częstochowa 2016

adres strony internetowej pisma: [www.studiano.ajd.czyst.pl](http://www.studiano.ajd.czyst.pl)  
e-mail: [studiano@ajd.czyst.pl](mailto:studiano@ajd.czyst.pl)

Pierwotną wersją periodyku jest publikacja papierowa

PISMO RECENZOWANE Z LISTY „B” MNiSW

**ISSN 1897-4244**

Wydawnictwo im. Stanisława Podobińskiego  
Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie  
42-200 Częstochowa, ul. Waszyngtona 4/8  
tel. (34) 378-43-29, faks (34) 378-43-19  
[www.ajd.czyst.pl](http://www.ajd.czyst.pl)  
e-mail: [wydawnictwo@ajd.czyst.pl](mailto:wydawnictwo@ajd.czyst.pl)

## SPIS TREŚCI

### LITERATUROZNAWSTWO

Przemysław SZNURKOWSKI

- Der Blick in eine verschlossene Welt. Gespräch mit der israelisch-deutschen  
Schriftstellerin Lea Fleischmann ..... 9

Maciej GANCZAR

- Twórczość dramatyczna Franza Grillparzera jako rezultat zmagania o czystość  
wiedeńskiego dramatu dworskiego ..... 19

### JĘZYKOZNAWSTWO

Aneta BANASZEK-SZAPOWAŁOWA

- Miejska przestrzeń sąsiedzka w kontekście przejawów sensorywnych ..... 35

Marcin TROJSZCZAK

- Wybrane aspekty konceptualizacji umysłu w języku angielskim –  
kognitywna analiza korpusowa ..... 45

Jacek WOŹNY

- Force dynamics of intensive and intransitive complementation of the verb 'to go' .. 59

Roksana KASPEREK

- Drug culture lexicon in English-language films ..... 77

Anna MIŚ

- Artificial beauty of cosmopolitan women – the beauty myth  
in horoscopic discourse ..... 91

### PRZEKŁADOZNAWSTWO

Katarzyna BAŃK, Grzegorz GWÓŹDŹ

- Analysis of Henrik Gottlieb's translation strategies adopted by the internet group  
Hatak in the translation of the first episode of "House of Cards" ..... 107

Anna BROWNE

- Selected medical translation problems ..... 121

Claudio SALMERI

- Relacje między oryginałem i przekładem a role uczestników przekładu  
(na przykładzie angielsko-polskich tłumaczeń) ..... 129

## **GLOTTODYDAKTYKA**

Tomasz MUSKAŁA	
The role of learner self-correction in communicative performance .....	145
Malgorzata NIEMIEC-KNAŚ	
DaF-Unterricht im Polnischen Lyzeum aus der Perspektive von der Hattie-Studie .....	157
Joanna LEEK	
Neue Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts und der Ethikkunde. Schüler philosophieren über den Frieden .....	167

## **RECENZJE**

Eliza SZYMAŃSKA	
Und sie bewegt sich doch! Daniel Hensler, Renata Makarska (Hg.), <i>Polnische Literatur in Bewegung. Die Exilwelle der 1980er Jahre</i> , Transcript Verlag, Bielefeld 2013, S. 363 .....	179

# LITERATUROZNAWSTWO





Przemysław SZNURKOWSKI  
(Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie)

## DER BLICK IN EINE VERSCHLOSSENE WELT

Gespräch mit der israelisch-deutschen Schriftstellerin Lea  
Fleischmann



copyright © by Przemysław Sznurkowski

Frau Fleischmann, erlauben Sie, dass wir unser Gespräch mit dem Schicksal Ihrer Eltern beginnen, deren Wurzeln in Ost- und Mitteleuropa liegen. Ihr Vater, Leon Fleischmann, stammte aus Tarnopol in Ost-Galizien und Ihre Mutter, Franja, wurde 1919 in Żarki, in der Nähe von Tschenschow in Po-

**len geboren, wo es vor dem Krieg eine ziemlich große jüdische Gemeinde gab. Sie war also 20 Jahre alt, als der Krieg ausgebrochen war. Wie hat sie diese schreckliche Zeit überlebt? Lebte sie zu dieser Zeit in Żarki?**

Meine Mutter ist in Żarki geboren und hat in Tschenstochau in einer Bäckerei gearbeitet. Sie hatte 11 Geschwister. Das ist aber auch schon fast alles, was ich weiß. Über das Vorkriegsleben und die Zeit während des Krieges haben meine Eltern mit uns Kindern nicht gesprochen. Als Kind und Jugendliche habe ich sie auch nicht gefragt. Als ich so alt war, dass ich gefragt hätte, lebten meine Eltern nicht mehr. Erst vor kurzem habe ich mich mit dem Landesentschädigungsamt in München in Verbindung gesetzt und gebeten, dass dort die Akte meiner Mutter herausgesucht wird. Ich plane im Sommer nach München zu fahren und die Akte einzusehen und bin wirklich gespannt, was ich dort finden werde.

**Waren Sie vielleicht schon dort, also in den Orten, wo Ihre Eltern vor dem Krieg gelebt hatten?**

Vor einigen Jahren war ich beim jüdischen Festival in Krakau und habe an einem Tag auch Żarki und Tschenstochau besucht. Ich war auch im Standesamt in Żarki und habe Einträge von den Verwandten meiner Mutter gesehen, aber bis jetzt habe ich mich nicht eingehend mit meiner Familiengeschichte befasst. Das ist ein Kapitel in meiner Biografie, das ich nicht bearbeitet habe. Warum? Das weiß ich nicht.

**Ihre Eltern sprachen nicht gern über ihre Vergangenheit und über die Geschichten der anderen Familienmitglieder. Sie haben geschrieben, dass diese Sprachlosigkeit typisch für viele jüdische Familien in der Nachkriegszeit gewesen sei. Woraus resultierte diese Sprachlosigkeit?**

Die Überlebenden wollten ihre Kinder schonen und sie nicht mit den Familiengeschichten belasten. Jede Erzählung über ein Familienmitglied hätte gleich die Frage nach sich gezogen: „Was ist mit ihm oder ihr passiert?“ Die Eltern gingen wahrscheinlich auch davon aus, dass die Kinder ohnehin nicht verstehen können, was geschehen war, denn wir lebten in einer völlig anderen Zeit. Zum anderen galt das Schweigen dem eigenen Selbstschutz. Indem man nicht über die Toten spricht, sind sie nicht dauernd gegenwärtig. Ihr Schicksal gleitet in die Tiefen des Bewusstseins ab und sie verstören nicht den Alltag. Es sind ja nicht einzelne, ältere Leute gestorben, wie eine Oma oder ein Opa, sondern die ganze Familie ist umgebracht worden. Dieser Ungeheuerlichkeit konnten viele Überlebende nur mit Schweigen begegnen.

**Ihre Eltern haben sich entschieden – trotz des Traumas, des Misstrauens und der Angst, in Deutschland zu bleiben, also im Land der Täter. Sie fügten sich dem Schicksal und gerieten in ein Lager für Displaced Persons. Wie haben sie diese Entscheidung motiviert?**

Ich glaube nicht, dass meine Eltern etwas entschieden haben – ganz im Gegenteil – sie haben gar nichts entschieden. Sie blieben einfach da, wo sie waren, denn sie hatten nicht die Kraft und Initiative auszuwandern. In den DP-Lagern wurden sie von der Flüchtlingsorganisation der UN versorgt, später wurde ihnen eine Wohnung in Frankfurt am Main zugewiesen und sie erhielten Sozialhilfe. Das reichte zum Leben und zum Aufbau einer neuen Familie. In Frankfurt wohnten die Überlebenden aus dem DP-Lager Föhrenwald in zwei vierstöckigen Wohnblocks in der Waldschmidtstraße und bildeten sozusagen ein Mini-DP-Lager. Gesellschaftlich suchten sie keine Kontakte zur deutschen Bevölkerung. Das bedeutet, sie lebten in Deutschland, aber sie wollten mit den Deutschen nichts zu tun haben. Sie sprachen Jiddisch untereinander, feierten die jüdischen Feste und bildeten eine jüdische Enklave inmitten von Frankfurt am Main.

**Sie wurden 1947 in dem DP-Lager in Ulm geboren und bald mit Ihren Eltern in einen anderen DP-Lager verlegt, nach Föhrenwald in Bayern, wo Sie bis 1957 lebten, bevor Sie nach Frankfurt am Main umgesiedelt wurden. In Ihren Kindheitserinnerungen bestand Ihre Welt – wie Sie schreiben – „aus zwei Sorten von Menschen. Aus Juden und Nazis. Die Juden kannte ich, die Nazis kannte ich auch. Aus Hunderten von Erzählungen, aus jedem jüdischen Schicksal. Deutsch und Nazi waren damals für mich austauschbare Begriffe“. Diese Vorstellung haben Sie aber als ein kleines Mädchen revidiert, als Sie Ihre Kindergärtnerin aus Föhrenwald kennengelernt haben. Sie war eine aufgeschlossene und freundliche Person, die zum Bild der schrecklichen Deutschen eigentlich nicht passte. Seit jener Zeit plagte Sie deswegen die Frage: „Wie kommt es, dass dieses nette und freundliche deutsche Volk zu einem bestialischen Völkermord fähig war?“**

Zunächst ist diese Frage einem Kind noch nicht bewusst. Als Kind merkt man, es stimmt irgendetwas nicht. Es gibt ein familiäres Deutschlandbild, das so ganz anders ist als das Deutschlandbild, das man außerhalb der Familie wahrnimmt. Ich ging in Frankfurt am Main in eine deutsche Schule und hatte nette Lehrer und Mitschüler. Und auch die Menschen, die ich auf der Straße sah oder in den Läden, in denen man einkaufte – sie waren meistens freundlich und ganz normal. Aber der Holocaust war gegenwärtig, wie eine dunkle Wolke schwebte er über den Alltag im Elternhaus und in der Waldschmidtstraße in Frankfurt. Ich hatte keine Großeltern und keine Verwandten und wir Kinder wussten, dass die Deutschen sie vergast haben. In den Gesprächen der Erwachsenen fielen Begriffe wie KZ, SS, Nazis, Vergasungen und als Jugendliche las ich auch Bücher wie z.B. „Der SS-Staat“ von Eugen Kogon. Je älter ich wurde, desto brennender wurde die Frage, eine Frage, auf die ich keine Antwort fand.

**Ihre Eltern waren mit dem jüdischen Gesetz, der Thora, von Kindheit an vertraut. Vor dem Krieg feierten sie die jüdischen Feste und den Schabbat, beteten auf Hebräisch und sprachen im Alltag Jiddisch. Die Katastrophe des**

**Zweiten Weltkrieges hat aber ihre Einstellung zum Judentum verändert. Welche Rolle spielten in Ihrem Elternhaus die Religion und jüdische Traditionen?**

Meine Eltern stammten aus religiösen Familien, aber sie selber haben nach dem Krieg nicht nach den jüdischen Religionsgesetzen gelebt. Da die Nachbarn in den zwei Wohnblocks in der Waldschmidtstraße jüdisch waren, war die Atmosphäre dort von den jüdischen Traditionen geprägt. Zu Pessach wurde bei niemandem Brot gegessen, also auch bei uns nicht. Alle Kinder im Haus bekamen neue Kleider, also wurden auch ich und meine Schwestern zum Pessachfest neu eingekleidet. Koscher wurde bei meinen Eltern nicht gegessen, aber Schweinefleisch nie gekauft. Solange ich zu Hause wohnte, habe ich z.B. keinen Schinken gegessen, aber als ich nach dem Abitur auszog, habe ich überhaupt keine religiösen Regeln eingehalten. Die religiösen Werte des Judentums haben mich damals nicht interessiert. Für mich war Judentum die Identifikation mit der jüdischen Leidensgeschichte und den Opfern, dazu brauchte ich keine religiösen Gebote.

**Sie haben aber an den Begegnungen in Jugendzentren teilgenommen, die von den Jüdischen Gemeinden eingerichtet wurden und Sie haben dort die jüdische Geschichte und Traditionen kennengelernt. Konnten Sie sich damals mit dieser fremden, vergangenen Welt identifizieren?**

In den jüdischen Jugendzentren wurde viel über Israel gesprochen, es wurden hebräische Lieder und Tänze beigebracht und die Geschichte Israels eingehend behandelt. Beispielsweise wurde dort der israelische Unabhängigkeitstag, der in Israel ein nationaler Feiertag ist, mit Feiern und besonderen Aktivitäten begangen. Wir trugen weiße Blusen und blaue Röcke, zogen im Hof die israelische Fahne auf und sangen die israelische Nationalhymne, die Hatikwa. Israel lag mir am Herzen, aber doch nicht so, dass ich an Auswanderung gedacht hätte.

**Der erste wichtige Wendepunkt in Ihrem Leben war das Studium der Pädagogik und Psychologie an der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main. Die Studentenunruhen 1968 ließen Sie kritisch auf die deutsche Gesellschaft blicken und hatten Einfluss auf manche ihre zukünftigen Entscheidungen. Im Mai 1973 legten Sie im Fachbereich Erziehungswissenschaften Ihre Diplomprüfung in Pädagogik ab und bald begannen Sie Ihre Arbeit als Lehrerin in einer Berufsschule in Offenbach und Wiesbaden. Die Erfahrungen, die Sie dort sammelten, hatten einen enormen Einfluss auf Ihre künftige Entscheidung, Deutschland zu verlassen. Sie haben nämlich ein anderes Antlitz Deutschlands kennengelernt: die Welt der Beamten und Bürokraten, in der nur Vorschriften, Instruktionen und Prozeduren wichtig waren, „aber die Seelen der Schüler nicht gesehen wurden“. Sie haben auch eine Analogie zwischen dem Dienst eines Lehrers und dem eines Beamten zu Hitlerzeiten bemerkt. War es damals das Gefühl einer geistigen Ersti-**

**ckung, das Sie konsequenterweise dazu getrieben hat, nach Israel zu emigrieren?**

Erst als ich selbst deutsche Beamtin war, fand ich eine Antwort auf die Frage, die mich so viele Jahre beschäftigt hat: „Wie kommt es, dass dieses nette und freundliche deutsche Volk zu einem bestialischen Völkermord fähig war?“ Als deutsche Studienrätin merkte ich, wie sehr man in einem dichten Netz von Erlassen und Verordnungen eingebunden ist. Das System muss funktionieren, die Menschen sind zweitrangig. In jener Zeit, begann ich mich mit den Verordnungen der Nationalsozialisten zu beschäftigen und begriff, dass man kein Antisemit gewesen sein musste, um an der Verfolgung der Juden mitzuwirken. Tadellose Beamte haben die furchtbaren Ideen der nationalsozialistischen Politiker in Gesetze und Verordnungen eingebunden und korrekt ausgeführt. Und nun erlebte ich in den 70-er Jahren, wie jede Verordnung, mochte sie noch so unsinnig sein, fraglos ausgeführt wurde. Ich gelangte zur Überzeugung, wenn wieder eine faschistische Partei an die Macht gelangen und menschenverachtende Gesetze erlassen würde, würden die Beamten sie fraglos ausführen, wie sie es schon immer getan haben. Diese Erkenntnis in Verbindung mit der Leidensgeschichte meiner Eltern bewog mich, nach Israel auszuwandern.

**Sie hatten damals eine sichere Stelle einer Beamtin, die Sie aufgegeben hatten. Resultierte diese Entscheidung aus Emotionen oder reifte sie viele Jahre lang?**

Es war ein langsamer Prozess und ich kann es gar nicht sagen, wann die Überlegung, nach Israel auszuwandern, mir zum ersten Mal kam. Aber als ich gekündigt hatte (die Kündigungsfrist betrug ein halbes Jahr), schrieb ich meine Erlebnisse in der Schule auf.

**Sie sind im Jahre 1979 ausgereist und ein Jahr später erscheint bei Hoffmann und Campe Ihr Debütbuch „Dies ist nicht mein Land. Eine Jüdin verläßt die Bundesrepublik“. Wie wurde das Buch in Deutschland empfangen?**

Es war ein unerwarteter Erfolg. Das Buch stand wochenlang auf der Spiegel-Bestseller-Liste. Ich begriff, dass ich irgendetwas ausgedrückt habe, das viele Menschen in Deutschland empfanden, aber dafür keine Worte gefunden hatten.

**Nachdem Sie die israelische Staatsangehörigkeit erhalten hatten, verzichteten Sie auf die deutsche. In Ihrem Buch „Ich bin Israelin“ haben Sie geschrieben, Sie hätten ein gespaltenes Verhältnis zum deutschen Pass gehabt, weil zwischen ihm und Ihnen das Dritte Reich stehe. War es eine Art Manifestation Ihrer Abneigung gegen Deutschland, ein symbolischer Ausdruck Ihres Widerwillens gegen das Milieu, das Sie allergisch machte?**

Für mich ist die Staatsangehörigkeit kein Stück Papier, das mir Rechte einräumt, sondern die Zugehörigkeit zu einem Volk und damit ein wichtiger Teil der Identi-

tät. Ich wollte auch formal nicht mehr eine Deutsche sein und deswegen habe ich die deutsche Staatsangehörigkeit zurückgegeben, sobald ich meine israelische erhielt.

**Die Anfänge des neuen Lebens in Israel, die in Ihrem Buch „Ich bin Israelin. Erfahrungen in einem orientalischen Land“ beschrieben wurden, waren für Sie eine große Herausforderung: Das Zusammenstoßen mit einer neuen multikulturellen Gesellschaft und ein langwieriger Integrationsprozess im neuen Land verursachten, dass Sie alles von Neuem beginnen mussten, zumal Sie kein Hebräisch konnten und – wie Sie es selbst nennen – Sie mussten an der Sprachlosigkeit leiden. Was war für Sie am schwierigsten in den ersten Jahren in Israel?**

Sprachlosigkeit tut im wahrsten Sinne des Wortes weh. Man kann nur das sagen, wofür man bereits die Worte kennt, und das ist herzlich wenig. Ansonsten sind die Gedanken eingeschlossen. Wir werden von den anderen danach beurteilt, wie wir uns ausdrücken, und in einem Kreis von sprechenden Menschen sitzt man wie ein stummer Fisch da und wird nicht gesehen und nicht beachtet. Jedenfalls ist es mir so gegangen. Vom Beruf war ich Lehrerin und das Handwerkszeug des Lehrers ist die Sprache. Und die fehlte mir nun. Deswegen habe ich das Angebot meines deutschen Verlegers, der zur Jerusalemer Buchmesse angereist kam und mir vorschlug zu schreiben, gerne angenommen und habe mich erst in Jerusalem zu einer deutschsprachigen Schriftstellerin entwickelt.

**Nach Israel sind Sie noch als eine kämpferische Feministin gekommen, die von den Ideen der Frauenbewegung der 70er Jahre durchtränkt wurde. Hatte Jerusalem, mit seiner außergewöhnlichen Atmosphäre, einen Einfluss auf die Wende in Ihrem Leben gehabt? Haben Sie Ihren Blick auf den Feminismus und die gesellschaftliche Rolle der Frau revidiert, seitdem Sie in Israel leben oder bleiben Sie Ihren damaligen Ansichten treu?**

Die Anfänge der Frauenbewegung in den siebziger Jahren waren sehr radikal. Die intellektuellen Frauen stellten alle Normen in Frage, strebten nach finanzieller Unabhängigkeit, sexueller Freiheit und sahen in dem traditionellen Familienbild eine Gängelung ihrer individuellen Bedürfnisse. Das führte zu einer hohen Scheidungsrate bzw. gründeten viele gebildete Frauen gar keine Familie mehr. Sie verzichteten entweder ganz auf Kinder oder entwickelten sich zu alleinerziehenden Müttern. Ich bin heute der Meinung, dass wir Regeln finden müssen, die für Mann und Frau gelten, und bei meinen Thorastudien bin ich auf ein Gebot gestoßen, das mich sehr fasziniert. Die Thora erlaubt den Geschlechtsverkehr zwischen den Eheleuten nicht jederzeit. Während der Menstruation und sieben Tage danach darf der Geschlechtsverkehr nicht ausgeführt werden, das bedeutet, der Erfüllung der Begierden wird eine Grenze gesetzt. Mir schwebt noch ein Buch vor, in dem ich das Zusammenleben von Mann und Frau nach den Geboten der Thora beschreibe.

**Sie haben schon in Israel Ihren persönlichen Frieden mit Deutschland geschlossen und verstanden, dass es unmöglich ist, sich völlig von dem Land Ihrer Kindheit und Jugend zu distanzieren. Das, was Sie auf eine besondere Weise mit Deutschland verbindet, ist die deutsche Sprache. Dient Ihnen die deutsche Sprache als eine Art Brücke zwischen Israel und Deutschland?**

Durch die deutsche Sprache ermögli­che ich es meinen Lesern, in eine Welt hinein­zublicken, die ihnen sonst verschlossen bleibt. Ich habe eine Buchreihe geschrieben „Das Judentum für Nichtjuden verständlich gemacht“ und nehme den Leser mit auf meine Spaziergänge durch Jerusalem, lasse ihn teilhaben an den Gesprächen, die ich führe und insbesondere an meinem Lernen der Thora. Der Erfolg der Bücher zeigt mir, dass es ein Publikum in Deutschland gibt, das sich für diese Gedanken­gänge interessiert. Für diese Menschen schreibe ich.

**Schon in den ersten Jahren Ihres Lebens in Israel haben Sie beschlossen, die jüdische Religion besser kennenzulernen und nach den Geboten der Thora selbst zu leben. Das war für Sie eine Wende um 180 Grad: Das Studium der Thora, das Hebräischlernen, die neuen Traditionen und Gebräuche, die Sie sich von nun an zu eigen machen. Ihre eigenen Erfahrungen mit den Annäherungen an die jüdische Religion und Kultur haben Sie in einigen Büchern gesammelt, denen Sie einen gemeinsamen Untertitel verleihen: „Das Judentum für Nichtjuden verständlich gemacht“ und die Sie an deutschsprachige Leser richten. Für mich sind die Bücher nicht nur das Bild eines kulturell und ethnisch unterschiedlichen Landes, sondern vor allem der Ausdruck Ihrer Selbsterkenntnis. Ist die schriftstellerische Tätigkeit für Sie eine Art Auseinandersetzung mit Ihrer Identität?**

Das mag sein, aber letzten Endes bin ich eine Lehrerin geblieben. Zwar unterrichtete ich nicht mehr in Schulen, aber durch meine Bücher unterrichtete ich die Leser.

**Erlauben Sie, dass ich einige Sätze aus Ihrem Buch „Schabbat“ zitiere: „In Deutschland verstand ich Judentum als Schicksals- und Opfergemeinschaft, verbunden mit Entwurzelung, Verfolgung und Heimatlosigkeit“. Und weiter: „Jüdin sein bedeutete für mich, nicht zum deutschen Volk zu gehören, trotz der deutschen Staatsbürgerschaft ein Gefühl der Fremdheit mit mir herumzutragen, mich abzugrenzen von den Tätern, innerlich ein Opfer zu bleiben, ohne Opfer sein zu wollen. In dieser Ausgrenzung erschöpfte sich das Wissen um meine jüdische Herkunft“. Was bedeutet für Sie heute Jüdin zu sein?**

Das Entdecken einer alten Kultur und Religion, die mir Kraft und einen Lebenssinn gibt. Durch das Lernen der Thora verbinde ich mich mit einer göttlichen Gegenwart. Gemeinsam mit meinem Sohn, Arie Rosen, haben wir im Jahre 2012 ein Programm für Schulen in der Bundesrepublik Deutschland entwickelt, das „Schabbat – Sonntag – Ruhetag“ heißt. Arie Rosen fährt nach Deutschland und

vermittelt den Schülern die Gedankenwelt des Judentums und weist sie auf ihre eigenen christlichen Wurzeln hin, die im Judentum gründen. Jesus und seine Jünger kamen aus der Welt der Thora und die Werte der abendländischen Kultur wurzeln im Judentum. Ich führe intensive Gespräche mit den Lehrern und in Seminaren beschäftigen wir uns mit der Theorie und praktischen Ausführung der jüdischen Religion.

**Ihr Beruf ist also zu Ihrer Berufung geworden und Sie bekennen sich dazu, dem Schöpfer dafür dankbar zu sein, dass er Sie mit der Aufgabe betraut hatte, in Jerusalem zu leben und in Deutschland zu lehren. Sie führen Ihren Dialog mit dem deutschen Leser in Form von Autorenlesungen, Vorträgen in den deutschen Schulen und an den Universitäten. Woraus resultiert das erhöhte Interesse der Nicht-Juden in Deutschland an dem Judentum?**

Ich glaube, in Deutschland herrscht ein materieller Überfluss und eine religiöse Dürre. Die Menschen merken, dass ein Mehr an Konsum nicht zu einem Mehr an Freude oder Glück führt. Sie sind auf der Suche nach spirituellen Anregungen. Ihre Beschäftigung mit dem Judentum ist gleichzeitig ihre Suche nach der eigenen christlichen Identität.

**Ihre Bücher aus der Reihe „Das Judentum für Nichtjuden verständlich gemacht“ sind keine Lehrbücher über Judaismus, aber der Leser erfährt eine Unmenge von interessanten Informationen einfach über das Leben in Israel, dessen Kultur, Traditionen und die Gesellschaft, die sehr differenziert ist. Das, was mir besonders gefällt, ist Ihre Erzählweise – Sie versuchen dem Leser mit möglichst einfachen Worten das Bild Israels zu zeichnen, ohne ihn zu belehren und ohne eigene Lebensweise aufzuzwingen. Manche Ihrer Texte sind wundervolle Parabel.**

Es freut mich, dass Sie es so sehen!

**Zum Schluss noch ein Zitat aus Ihrem Buch „Schabbat“. Sie schreiben nämlich: „Israels Alltag ist eine Mischung aus moderner Lebensweise und alttestamentarischen Glaubensüberzeugungen“. Überall sieht man hier in Israel eine Konkurrenz zwischen Fortschritt und Tradition, zwischen dem Alltäglichen und dem Biblischen. Glauben Sie, dass die israelische Gesellschaft heutzutage in Richtung Orthodoxie oder in Richtung Säkularisierung zusteuert?**

In der Dualität zwischen Orthodoxie und Säkularisierung liegt die Kraft des Judentums und Israels. Nach religiöser Definition ist Jude, wer von einer jüdischen Mutter geboren wurde, und bleibt Jude, auch wenn er an nichts glaubt und nichts weiß. Es existiert keine religiöse Instanz, die einen Juden vom Judentum ausschließen könnte. In Israel gibt es religiöse Parteien, die daran interessiert sind, religiöse Gebote in die allgemeine Gesetzgebung festzuschreiben. Manches Mal sind sie in der



Regierungskoalition, manches Mal nicht. Genauso wie in der jüdischen Geschichte niemals eine Kraft die andere verdrängen konnte, wird auch im politischen Leben Israels weder die Orthodoxie noch die Säkularisierung die alleine bestimmende Kraft sein, sondern beide werden immer miteinander ringen. Und das ist gut so.

**Frau Fleischmann, ich danke Ihnen herzlich für das Gespräch!**

Jerusalem, Israel, 2015



Maciej GANCZAR  
(Warszawski Uniwersytet Medyczny)

## TWÓRCZOŚĆ DRAMATYCZNA FRANZA GRILLPARZERA JAKO REZULTAT ZMAGAŃ O CZYSTOŚĆ WIEDEŃSKIEGO DRAMATU DWORSKIEGO

### Summary

#### Franz Grillparzer's dramatic works as a result of the search for pure Viennese courtly drama

The present article is devoted to the long way the Viennese drama had to come until the time of creation of the works by Franz Grillparzer, the most outstanding playwright of the end of the 18th and the beginning of the 19th centuries. These do not only implement the critics' long-term aspirations to purify Viennese court drama, but also a veiled commentary on major historic events of which the writer is a witness. On this way, however, the drama had to undergo numerous trials, such as the conflict between comedy writers, Philipp Hafner, Christian Gottlob Klemm, and Gottfried Prehauser, an actor, whose works were preserved in the theatre (later called Casperltheater) established by Karl von Marinelli, a burlesque writer, and Joseph von Sonnenfels, a censor and saste administration reformer who strongly advocated purity of the abovementioned drama. Sonnenfels' goals were later pursued by Tobias von Gebler, who wrote dramas in the spirit of Enlightenment, and by Cornelius Hermann von Ayrenhoff, writing along the lines of French aesthetics recommended by Gottsched. The same route was marked with the efforts of Christian Gottlob and his brother Johann Gottlieb Stephanie, authors of comedies and dramas devoted to army matters, and with the works by Emanuel Schikaneder. But it was only Grillparzer who achieved pure form in his dramas and with his works made it possible for Austrian literature to enter the European literary canon.

**Keywords:** Baroque, Enlightenment, Viennese folk comedy, courtly drama, historical drama, pre-March events.

Jednym z autorów przełomu epok baroku i oświecenia, wpisującym się w tradycję wiedeńskiej komedii ludowej, odchodzącym od tradycji teatru improwizowanego, jest krytyk literacki oraz komediopisarz publikujący pod pseudonimami Philipp Hafner (1735–1764). Swoje komedie, w których bohaterom nadaje wyraźne cechy charakterologiczne oraz ukazuje lokalny koloryt, wydaje w dwóch tomach *Hanns-*

*nurstische Träume* (1763, 1764). Próby spisania językiem literackim wiedeńskiej komedii ludowej podjęte przez Hafnera natrafiają jednak na krytykę ze strony reformatora administracji państwowej oraz profesora nauk politycznych barona Josepha von Sonnenfelsa<sup>1</sup> (1732–1817), który całkowicie odrzuca tradycyjny teatr ludowy i jego literackie wariacje. W listach *Briefe über die Wienerische Schaubühne* (1767–1769) opowiada się on za dramatem dworskim, domaga się wystawiania sztuk „spisanych”, jednocześnie obsesyjnie atakując twórczość i osobę Hafnera. Kiedy Christian Gottlob Klemm (1736–1810) pisze komedię *Der auf den Parnaß versetzte Grüne Hut* (1767), w której Gottfried Prehauser (1699–1769) w bezlitosny sposób naśmiewa się z Sonnenfelsa i jego rzekomego autorytetu, skrytykowany baron w odwecie wprowadza zakaz wystawiania sztuk improwizowanych na terenie Wiednia. Zakazu nie udaje mu się rozciągnąć na cały kraj, zaś w roku 1790 przestaje pełnić urząd cenzora.

Wiedeńska komedia ludowa wprawdzie nie jest spisywana, ale za sprawą aktora i autora wiedeńskich burlesek Karla von Marinelliego (1745–1803) znajduje sobie szybko stałą przystań, kiedy w roku 1781 na ówczesnych przedmieściach Wiednia otwiera on teatr Leopoldstädter Theater. Swoje pierwsze kroki jako aktor stawia w trupie teatralnej Johanna Matthiasa Menningera (ok. 1733–1793), występując kolejno w Bratysławie, Budapeszcie i Wiedniu. W tym czasie pisze komedie *Der Anfang muß empfehlen* (1774), *Der Geschmack in der Komödie ist unbestimmt* (1774), *Der Schauspieler* (1774) oraz burleskę *Der Ungar in Wien* (1774). W roku 1779 trupa wraca do Wiednia, a rok później Marinelli przejmuje zespół po Manningerze. Na otwarcie Leopoldstädter Theater pisze jednoaktówkę *Aller Anfang ist schwer* (1781), w której ukazuje siebie w gabinecie jako zatrzwożonego dyrektora otoczonego przez pocieszających go aktorów na krótko przed premierą. W sztuce gabinet przekształca się w scenę, a Marinelli przedstawia swoją koncepcję teatru, po czym z góry spuszczoney zostaje orzeł cesarski, a po bokach ukazują się dwa ołtarze z inskrypcjami „Miłość mecenasów” oraz „Szacunek publiczności”. Dwa lata później pisze dramat *Don Juan oder der steinerne Gast* (1783), który w repertuarze teatru widnieje nieprzerwanie do roku 1819. Spośród aktorów owej sceny warto wspomnieć Johanna Josepha La Roche’a (1745–1806), występującego najczęściej w roli Casperla, kolejnej postaci komicznej, przez co teatr zyskuje określenie Casperltheater. To dla niego w kolejnych latach piszą swoje sztuki komediopisarze Karl Friedrich Hensler (1759–1825), wydawca czasopisma teatralnego „Marinellische Schaubühne” (1790–1791), autor komedii *Kasperl, der Besenbinder* (1787), *Kaspar, der Schornsteinfeger* (1791) czy *Dla króla i ojczyzny wszyscy w mundurach* (*Alles in Uniform für unsern König*, 1795; przeł. Konstanty Majeranowski, 1810), oraz Joachim Perinet (1763–1816), autor *Kaspar der Fagottist* (1792).

Do przelomu w postrzeganiu rozrywki w teatrze stara przyczynić się baron Tobias Philipp von Gebler<sup>2</sup> (1720–1786), który za cel stawia sobie zerwanie z tradycją

<sup>1</sup> H. Reinalter, *Sonnenfels, Joseph Freiherr von*, [w:] *Neue Deutsche Biographie*, t. 24, Berlin 2010, s. 576–578; S. Karstens, *Joseph von Sonnenfels (1733–1817): Seine Karriere und sein Beitrag zur Reformpolitik in der Habsburgermonarchie*, [w:] W. Schmale (red.), *Multiple kulturelle Referenzen in der Habsburgermonarchie des 18. Jahrhunderts*, Bochum 2010, s. 295–304.

<sup>2</sup> G. Gugitz, *Gebler, Tobias Philipp Freiherr von*, [w:] *Neue Deutsche Biographie*, t. 6, Berlin 1964, s. 122.

Josefa Antona Stranitzky'ego (1676–1726). Po studiach prawniczych w Getyndze, Jenie i Halle, odbyciu obowiązkowej podróży edukacyjnej, tzw. *Grand Tour*, pracy w służbie Stanów Generalnych w Hadze oraz konwersji na katolicyzm, w roku 1753 rozpoczyna karierę w habsburskiej służbie państwowej, uwieńczoną w roku 1782 stanowiskiem wicekanclerza w Zjednoczonej Austriacko-Czeskiej Kancelarii Nadwornej. Ponieważ cieszy się zaufaniem Marii Teresy oraz jej syna, zostaje mu powierzone zredagowanie edyktu zatytułowanego *Patent tolerancyjny*, ogłoszonego w roku 1781 przez Józefa II, na mocy którego prawosławni oraz ewangelicy luterkańscy i kalwińscy zyskują wolność wyznania, przy zachowaniu nadrzędnej roli Kościoła katolickiego. Sprawując różne funkcje w środowisku wiedeńskiej masonerii, będąc w bliskich stosunkach z Lessingiem oraz Nicolai, Gebler zaczyna tworzyć dramaty, które mają za zadanie spełniać dwa podstawowe cele: oświecać publiczność poprzez piętnowanie stereotypów oraz podnosić standardy ówczesnej sztuki dramatycznej. Utworom jego, będącym bardziej produktem umysłu niż geniuszu, brakuje jednak oryginalności, wyraźnie zarysowanych charakterów i psychologicznej motywacji. Ich akcja pozbawiona jest prawdopodobieństwa, pisane są sztucznym językiem i w przytłaczającej większości nie przetrwały próby czasu. Na język polski przetłumaczone zostały tylko dwie jego sztuki – *Hrabia Osmond, czyli Dwaj wielkorządcy Królestwa Galicji* (*Die Osmonde, oder der beiden Statthalter*, 1772; przeł. Bonawentura Kudlicz, 1810) oraz *Klementyna, czyli Testament*, 1771; przeł. A.G., 1778). Jednak na uwagę zasługuje jedynie przełożony na język francuski i węgierski dramat heroiczny *Thamos, König von Egypten* (1773), do którego Mozart komponuje cztery interludia oraz trzy monumentalne partie chóralne. Dramat ten oraz partie muzyczne stanowią później punkt wyjścia dla opery Mozarta *Zauberflöte*. Sztuka ma swoją prapremierę w Theater am Kärntnertor rok po jej wydaniu i kończy cykl dwunastu utworów scenicznych publikowanych w latach 1772–1773, które od komedii stopniowo ewoluują w stronę dramatu heroicznego. Akcja dramatu w pięciu odsłonach rozgrywa się w ciągu jednego dnia 3000 lat przed narodzeniem Chrystusa. Egipski król Menes, zdetronizowany przez buntownika Ramessesa, ukrywa się jako najwyższy kapłan imieniem Sethos w Heliopolis, w świątyni Słońca. Wiedzą o tym tylko jego najbliżsi – kapłan Hammon oraz naczelny wódz Phanes. Therasis, córka Sethosa, o której ojciec sądzi, że splonęła, oddana została jako Sais pod opiekę Mirzy, przełożonej kapłanek ze świątyni Słońca. Po śmierci Ramessesa berło przejmuje jego syn Thamos, z wzajemnością zakochany w Sais. Mirza stara się jednak oddać ją w ręce buntownika Pherona, również zakochanego w dziewczynie, a ponadto zamierzającego przy jej pomocy zdobyć tron. Dopiero słowa mędrca Sethosa powodują, że Thamos i Sais udaremniają Pheronowi i Mirzy dokonanie przewrotu. Kiedy Pheron sięga po szablę, by raz jeszcze zawalczyć o tron, Sethos zdradza, że jest jedynym prawowitym władcą. Thamos i Sais, którzy przetrwali próbę, w nagrodę otrzymują od Menesa tron, Mirza sztyłem odbiera sobie życie, a Pherona dopada sprawiedliwość boża, kiedy pada rażony piorunem. Ten dramat, łączący w sobie

elementy oświeceniowe, wolnomularskie oraz tak modne wówczas wątki egipskie, jest swego rodzaju, choć dosyć bladym, ukoronowaniem wspomnianego cyklu dwunastu sztuk.

Równie nikłymi zasługami dla dramatu dworskiego poszczycić się może austriacki oficer Cornelius Hermann von Ayrenhoff<sup>3</sup> (1733–1819). Jego napisane aleksandrydami dramaty *Aurelius* (1766), *Hermanns Tod* (1768), *Antiope* (1772), prozą *Tumelicus* (1770) oraz pięciostopowym jambem *Kleopatra und Virginia* (1803), tworzone w duchu francuskiej estetyki, tak gorąco zalecanej przez Gottscheda, wzorowane na twórczości Corneille'a i Racine'a, jeszcze za życia autora ulegają zapomnieniu, wyparte przez twórczość Goethego, Schillera i Shakespeare'a. Nieco większym poklaskiem cieszą się jego komedie, z których największą popularność przynosi mu *Der Postzug* (1769). Komedya zamiast emocji ukazuje w dialogach bliskich rzeczywistości przygotowania do zaręczyn młodej Leonory z hrabią Reitbahnem. Zajmuje się tym matka dziewczyny, podczas gdy jej ojciec baron Forstheim bawi na polowaniu. Równocześnie przyszła narzeczona płacze nad swoim losem, gdyż to nie Reitbahn, ale major von Rheinberg jest wybrańcem jej serca. Tymczasem major prezentem w postaci dwóch chartów zapewnia sobie przychylność Forstheima, z czego Reitbahn wydaje się być zadowolony. Ponieważ Rheinberg nie chce mu sprzedać swoich srokaczy, dochodzi do wymiany. Hrabia, w zamian za konie, rezygnuje ze ślubu z Leonorą. Kiedy wreszcie Forstheim przystaje na związek córki z majorem, w końcu i rozczarowana baronowa musi się zgodzić.

W zmaganiach o austriacki dramat dworski pisany nie dialektem, a językiem niemieckim stara się wspierać Sonnenfelsa aktor i reżyser Christian Gottlob (1733 lub 1734–1798) oraz jego młodszy brat, aktor, dramaturg i librecista Johann Gottlieb Stephanie (1741–1800). Stephanie pisze szereg dramatów i komedii poświęconych tej tematyce, by wspomnieć w tym miejscu utwory *Werber* (1769) oraz *Abszycytowani oficerowie* (*Abgedankte Officiere*, 1770; przeł. Wojciech W. Wieladko, 1790), wzorowane na twórczości Lessinga, jak również *Kriegsgefangene* (1771), *Wölfe in der Herde* (1777) oraz *Oberamtmann und die Soldaten* (1780), w których motywy kryminalne przeplatają się z komicznymi. W podobnym duchu napisane zostały również sztuki *Dziura w drzewiach* (*Das Loch in der Tür*, 1781; przeł. [b.d.], 1785) czy *Zbieg z miłości ku rodzicom* (*Der Desertör aus Kindesliebe*, 1773; przeł. Jan Baudouin, 1776; pod tytułem *Zbieg z synowskiej miłości*, przeł. Bernard, 1778), komedia o żołnierzu, jedynym synu Gromka, podstępnie wysłanym do wojska przez podstarostę Deruszkiewicza. Syn, chcąc uratować majątek zubożałej w tym czasie rodziny przed przejęciem za długi, a rodziców przed losem żebraczym, dezertuje z wojska, by dać się schwytać stryjowi. Ten za ujęcie i odstawienie do armii dezertera ma dostać nagrodę, z której ojciec mógłby spłacić długi.

BARTEK: ...Mości Dobrodzieiu, on iedynie z miłości ku oycu swemu uciekł, namówił mię swemi prozbami, abym go do regimentu przyprowadził iako zbiega, y piętnaście talerów za

<sup>3</sup> D. Stolz, *Ayrenhoff, Cornelius Hermann von*, [w:] *Neue Deutsche Biographie*, t. 1, Berlin 1953, s. 472.

przytrzymanie jego odebrał, y oycu jego ie oddał na zaspokoienie podstarościęgo, który oycu jego dopiekał, y gospodarstwo mu chciał odebrać. Ja widząc to dobre serce synowskie, tak głupi byłem, że na wszystko zezwolił, rozumiejąc że mu daruią, y że go w taniec nie zaproszą; alem się diabelnie oszukał. Ten nieborak takie cięgi dostał, a niewiedzieć dla czego, bo ociec tych pieniędzy przyiąć nie chce, y ia też z nich pożytkować nie mogę. Upraszam WPana abyś rozkazał oycu, aby ie przyiał, gdyż ten biedny chłopiec grzbietem swoim ie zarobił, y to wszystko dla pozyskania tych pieniędzy uczynił, aby oycu w biedzie ratował<sup>4</sup>.

Pisarz do historii literatury przechodzi jednak przede wszystkim jako autor librett do opery Mozarta *Urowadzenie z Seraju* (*Die Entführung aus dem Serail*, 1782), opowiadającej historię uwolnienia Konstancji i Blondy, porwanych i sprzedanych Selimowi, tureckiemu paszy, jednoaktowego singspielu *Dyrektor teatru* (*Der Schauspiel-direktor* 1786), w którym bohater tytułowy stara się otworzyć teatr i skompletować trupe, oraz opery komicznej w dwóch aktach *Doktor und Apotheker* Carla Dittersa von Dittersdorfa (1739–1799).

Na rzecz rozwoju komedii dworskiej pracuje również tłumacz utworów tego gatunku – na język niemiecki przekłada *Amfitriona* Plauta, sztuki Ludovica Giovanniego Ariosta (1474–1533), Tirsy de Moliny (1583–1648) oraz Antonia de Solisa (1610–1686) – prawnik, librecista Joseph Ferdinand Sonnleithner<sup>5</sup> (1766–1835), założyciel Towarzystwa Przyjaciół Muzyki (*Gesellschaft der Musikfreunde des österreichischen Kaiserstaates*), które w roku 1817 przekształcone zostaje w Wiedeńskie Konserwatorium Muzyczne. W roku 1804 obejmuje on stanowisko sekretarza teatru dworskiego i piastuje je przez dziesięć lat. W tym czasie pisze szereg librett, w tym do jedynej opery Ludwiga van Beethovena (1770–1827) *Fidelio*, Luigiego Cherubiniego (1760–1842) *Faniska* (1806), Adalberta Gyrowetza (1763–1850) *Agnes Sorel* (1806), *Emericke* (1807), *Die Pagen des Herzogs von Vendôme* (1808), *Der betrogene Betrüger* (1810), Josepha Weigla (1766–1846) *Kaiser Hadrian* (1807) oraz singspielu Ignaza von Seyfrieda (1776–1841) *Zum goldenen Löwen* (1806).

Dramaturgia dworska z ostatnich lat panowania Józefa II nadal tkwi w swoich klasycystycznych korzeniach. Ayrenhoff wciąż pisze swoim sztucznym, archaicznym językiem dramaty *Alceste* (1782), *Kleopatra und Antonius* (1783), czy komedie *Alte Liebe rostet wohl* (1780) oraz *Welche ist die beste Nation?* (1782). Paul Weidmann tworzy szybko zapomnianą sztukę *Stephan Fädinger oder der Bauernkrieg* (1781), a Johann von Kalchberg (1765–1827) *Agnes, Gräfin von Habsburg* (1786), ustanawiając tradycję dramatów historycznych, w którą ze swoim utworem *Philippine Welserrin, die schöne Herzogin von Tirol* (1792) wpisuje się przybyły do Wiednia na zaproszenie cesarza Józefa II aktor i dramaturg Emanuel Schikaneder (1751–1812). Życie teatralne biegnie nadal dwutorowo – w stylu dworskim w National-Theater oraz w stylu komiczno-ludowym w Kärntner-

<sup>4</sup> G. Stephanie, *Zbieg z miłości ku rodzicom. Komedya we trzech aktach... z niemieckiego przetłómaczona*, Drukarnia P. Dufour, Warszawa 1778, s. 105.

<sup>5</sup> A. Brandtner, *Sonnleithner, Joseph Ferdinand*, [w:] *Österreichisches Biographisches Lexikon 1815–1950*, t. 12, Wien 2001–2005, s. 426.

thortheater. W pierwszym ciągu jeszcze prym wiedzie opera włoska, która swój szczyt osiąga w twórczości librecisty Lorenza da Ponte i kompozytora W.A. Mozarta, za sprawą oper *Wesele Figara* (1786), *Don Giovanni* (1788) oraz *Così fan tutte* (1791)<sup>6</sup>.

Początkowo w teatrze dworskim próbują się przebić niemieckie singspiele narodowe Paula Weidmanna oraz ucznia Antonia Salieriego, kapelmistrza Ignaza Umlaufa (1746–1796), który komponuje oparte na motywach ludowych *Die Bergknappen* (1778), *Die Dorfdeputirten* (1780), *Die schöne Schusterin* (1782) oraz *Die Insel der Liebe*. Szybko jednak przenoszą się one do nowo powstałych teatrów Leopoldstädter Theater (1781), Theater an der Wien (1786) oraz Theater in der Josefstadt (1788), dla których pisują Joachim Perinet, Emanuel Schikaneder (1751–1812), Karl Friedrich Hensler oraz Joseph Ferdinand Kringsteiner (1775–1810), autor komedii *Der Zwirnhändler von Ober-Oesterreich*. Opowiada ona historię szewca Matthiasa Trommera, który doszedł do pieniędzy, a teraz chce odgrywać wielmożnego pana. Ma on romans pozbawioną charakteru z oszustką, a jego rozrzutność niemalże doprowadza go do bankructwa. Zwraca się przeciwko synowi Franzowi, zakochanemu w prostej dziewczynie, Józefinie, oraz przeciwko radcy Schwenkheimowi, swojemu kumowi, który proponuje mu niecny interes – chce Franzowi zalatwić intratne stanowisko urzędnika w zamian za to, że ten odstąpi mu Józefinę. Dzięki pomocy Florianiana, brata szewca, wciąż pozostającego prostym handlarzem nici, intrygi Schwenkheima wychodzą na jaw, radca zostaje sromotnie ukarany, a oszustka – zdemaskowana. Franz i Józefina godzą się, a szewc nawraca, przyznając, że lepiej mieć brudny fartuch i czyste sumienie, niż być szelmą w modnym surducie. W sztuce występuje wiele postaci posługujących się dialektem wiedeńskim, wśród nich m.in. Kaspar, sprytny nauczyciel tańca. Owa wypełniona przebiegami i omyłkami komedia ma też sceny zbiorowe, jak chociażby te przedstawiające opróżnianie mieszkania Trommera przez zniecierpliwionego wierzyciela, czy lekcję tańca zakłóconą przez żołnierzy. Dużym sukcesem cieszy się również singspiel komiczny w trzech aktach *Die schwarze Redoute* (1804), do którego muzykę komponuje Wenzel Müller (1767–1835), opowiadający o miłości fiakra Vinzenza Zwickla do jego spragnionej przysług i przyjemności żony Nanny. Burleska w trzech aktach *Der Tanzmeister* (1807) w punkcie kulminacyjnym ukazuje wielki bal, na którym w tajemnicy przybyłe mieszczyki rozpoznane zostają przez swoich mężów. Komedia Kringsteinera, podobnie jak jego kolegów, ze scenami zbiorowymi o lokalnym wiedeńskim kolorycie, z bohaterami posługującymi się dialektem, przynajmniej jedną charakterystyczną figurą komiczną, z licznymi epizodami komicznymi będącymi skutkiem omyłek i niedomówień, tworzą podwaliny pod mający wkrótce się odrodzić wiedeński teatr ludowy, o co zadbają Josef Alois Gleich (1772–1841), Adolf Bäuerle (1786–1859), Karl Meisl (1775–1853), czy wreszcie najwybitniejsi jego przedstawiciele – Ferdinand Raimund (1790–1836) oraz Johann Nepomuk Nestroy (1801–1862).

<sup>6</sup> Por. L. Puchalski, *Oświecenie po austriacku. Świat przedstawiony w operach Wolfganga Amadeusza Mozarta*, Wrocław 2011.



To właśnie niemalże równolegle do Nestroya swe dzieła tworzy dramaturg Franz Grillparzer<sup>7</sup> (1791–1872), który pisze dramaty dworskie, dzięki którym udaje mu się nie tylko zyskać miano pisarza narodowego, ale – przede wszystkim – podnieść pisarstwo austriackie do rangi literatury europejskiej. W roku 1804 rozpoczyna studia filozoficzne, zaś w 1807 przenosi się na prawo na uniwersytecie wiedeńskim. Od roku 1810 pracuje w charakterze nauczyciela prywatnego, trzy lata później zostaje praktykantem w bibliotece dworskiej, a w kolejnym roku pełni różne funkcje w Finanzkammer, przyszłym ministerstwie finansów. W roku 1816 poznaje Josepha Schreyvogla, pod opieką którego pisze tragedię fatalistyczną *Matka rodu Dobratyńskich* (*Die Abnfrau*, 1816; przeł. Stanisław Starzyński, 1924). Inspirację czerpie ze *Zbójców* (1781) Schillera oraz *La devoción de la cruz* (1634) Pedra Calderóna (1600–1681). Motywem przewodnim czyni wybawienie grzesznej duszy. Prapremiera sztuki ma miejsce rok od powstania w Theater an der Wien. Sztuka w wieku XX doczeka się aż trzech ekranizacji, w tym dwóch w reżyserii Jakoba Flecka (1881–1953) oraz jednej w reżyserii Peera Rabena (1940–2007). Jedną z najnowszych adaptacji jest inscenizacja z roku 2013 byłego już dyrektora Burgtheater, Matthiasa Hartmana (ur. 1963).

W 1817 roku Grillparzer tworzy, wzorowaną na greckiej, tragedię w pięciu aktach pt. *Safona* (*Sappho*, 1817; przeł. Kazimierz Brodziński, 1819), rok później wystawioną w Burgtheater. Podczas gdy *Matka rodu Dobratyńskich* grana jest jedynie na deskach teatrów niemieckojęzycznych, ów kolejny utwór święci triumfy na deskach teatrów niemalże całej Europy. Sztuka opowiada historię nieodwzajemnionej miłości starożytnej poetki greckiej Safony (VII–VI w. p.n.e.) do Faona. Safona wraca właśnie z igrzysk olimpijskich, podczas których za recytację swoich pieśni i wierszy nagrodzona została laurem zwycięzcy. Na wyspie Lesbos przyjmowana jest z radością i honorami. Poetce towarzyszy Faon, którego przedstawia ludowi jako kochankę. Wychwala go jako dzielnego męża, u boku którego chce spędzić resztę życia. Safona jak dotąd pogardzała królewiczami, zabiegającymi o jej względy. Faon, który od dziecka słuchał opowieści o niej i specjalnie dla niej udął się na igrzyska, nie posiada się z radości, że może być tak blisko wybranki bogów. W ogrodzie spotyka jednak cichą, skromną służącą Melittę i od razu zakochuje się w niej. Wtedy pojmuję, że nie miłością, a podziwem darzył poetkę. Safona kupiła Melittę na targu jeszcze jako dziecko, od tej pory wychowuje ją jak własną córkę. Kiedy odkrywa uczucie łączące dziewczynę z Faonem, początkowo grozi służącej sztyłem, a potem odesłaniem jej na wyspę Chios. Kiedy Faon wraz z Melittą uciekają z wyspy łodzią, na rozkaz Safony zostają pochyceni i odwiezieni z powrotem. Służąca, dostrzegłszy smutek swej pani, zaczyna żałować, że ją zraniła. Faon, atakując Safonę, stwierdza, że podziwia ją jako twórczynię, lecz gardzi nią jako człowiekiem. Służący obwinia Faona, że swoimi czynami i słowami zniweczył talent dany poetce przez bo-

<sup>7</sup> A. Gebhardt, *Franz Grillparzer und sein dramatisches Werk*, Marburg 2002.

gów. Kiedy młodzieniec dostrzega swój błąd, biegnie skruszony do Safony. Ta jednak właśnie wyrzekła się świata, wrzucając do morza wszystkie symbole swych doczesnych sukcesów. Rozczarowana ludźmi, których kochała, swój los oddaje w ręce tych, których była wybranką. Błogosławiąc parze, rzuca się do morza w nadziei na lepsze życie po śmierci.

Sukces, jaki odniosły obie sztuki, pozwala Grillparzerowi zostać pisarzem teatru dworskiego. Z początkiem roku 1819 twórca udaje się w podróż przez Wenecję, Florencję do Rzymu i Neapolu. Gdy wraca, dopadają go problemy z cenzurą. Pojawiają się też nieprzyjemności w pracy, między innymi z powodu śmierci jego mecenasa, ministra finansów. W roku 1826 udaje się w podróż po Niemczech przez Pragę, Drezno, Berlin, Weimar oraz Monachium, podczas której poznaje Ludwiga Tiecka (1773–1853), Georga Wilhelma Friedricha Hegla (1770–1831) oraz Goethego. W Wiedniu zaprzyjaźnia się z Wernerem, Raimundem, Bauerfeldem, w kolejnych latach z poetą Ernstem von Feuchterslebenem i z Beethovenem.

W początkowym okresie twórczości obok wspomnianych sztuk Grillparzer pisze również wzorowaną na tragedii greckiej trylogię *Das goldene Vließ* (1818/1819), inspirowaną poematem epickim w czterech księgach *Argonautica* Apolloniusza Rodyjskiego (III w. p.n.e. – po 246 p.n.e.) oraz *Medea* (431 p.n.e.) Eurypidesa. W części pierwszej, zatytułowanej *Der Gastfreund*, Fryksos, syn władcy greckiego w wyniku podstępu macochy musi uciekać z ojczyzny. W trakcie ucieczki nieznany bóg przekazuje mu złote runo ze słowami nakazującymi zemstę. Przybywszy do Kolchidy, Fryksos pragnie rozpocząć nowe życie. Tutaj jednak odkrywa statwę boga Perronto, który ukazał mu się w Grecji. Król barbarzyńców Ajetes, uznając Fryksosa za niebezpiecznego przybysza, podstępnie go morduje, narzędziem zbrodni czyniąc swoją niczego niepodważającą córkę Medeę. W chwili śmierci Fryksosa Medea uznaje, że powodem zabójstwa jest złote runo. Mroczne wizje zmuszają ją do ucieczki z domu ojca. W części drugiej, *Die Argonauten*, poznajemy Jazona, syna zmarłego króla Ajzona, który pragnie odzyskać należny mu tron, zajęty przez jego wuja Peliasa. Ten, zanim przekaze mu władzę, prosi go o przywiezienie z Kolchidy złotego runa. Sam z racji wieku nie może pomścić Fryksosa. Na okręcie Argo Jazon z Argonautami przybywa do Kolchidy. Ajetes z synem Apsyrtosem odnajdują Medeę w opuszczonej wieży. Ojciec przekonuje ją, by raz jeszcze pomogła w przepędzeniu obcych. Medea przystaje na to niechętnie. Spotkawszy Jazona, próbuje zwalczyć uczucie, jakim go darzy. Jej miłość okazuje się jednak silniejsza niż lojalność wobec Kolchidy. Dziewczyna broni Jazona przed barbarzyńcami, przekazuje najeźdźcom złote runo i poślubia ukochanego. Apsyrtos odbiera sobie życie. Jazon z Medeą powracają z wygnania do Grecji, by przejąć tron. Część trzecia, zatytułowana *Medea i Jazon* (*Medea*, 1821; przeł. Ciszewski, 1834), ukazuje drogę powrotną pary. Jej dzieci wraz z mamką przebywają w Koryncie u króla Kreona. Tutaj Jazon spotyka swoją dawną ukochaną Kreuzę, córkę króla. Opiekuje się ona dziećmi Jazona tak do brze, że Medea, która i tak czuje się obco w Grecji, staje się zazdrosna. Kreon chce odesłać Medeę, pozostawiając przy sobie Jazona i dzieci. Kiedy Medea zostaje wy-

pędzona, zleca mamce zamordowanie Kreuzy, sama zaś morduje dzieci. Po wszystkim zawozi złote runo do świątyni Apolla w Delfach. Pod wspólnym tytułem *Medea* 5 maja 2007 roku Robert Schuster we własnej inscenizacji wystawia wszystkie trzy części w lipskim teatrze Schauspiel Leipzig. Wiedeński Burgtheater po raz ostatni po sztukę sięga w roku 2004, wystawiając ją w reżyserii Stephana Kimmiga (ur. 1959).

Bohaterem dramatu *König Ottokars Glück und Ende* (1823) miał być początkowo Napoleon Bonaparte, jednakże z obawy przed problemami z cenzurą, uosabianą w czasach Metternicha przez dyrektora policji Josefa hrabiego Sedlnitzky'ego (1778–1855), Grillparzer ostatecznie główną postacią czyni króla czeskiego Przemysła Ottokara II, charakteryzującego się podobnymi cechami osobowościowymi. Po dwuletnim zaleganiu w magazynach cenzury sztuka, za wstawiennictwem cesarzowej Karoliny Augusty Wittelsbach (1792–1873), zostaje wystawiona w Burgtheater w roku 1825. Jest to najczęściej grywany utwór Grillparzera, szczególnie upodobany przez Burgtheater w Wiedniu. Inscenizacja tego dramatu zainicjowała bowiem nowy rozdział w życiu teatru, kiedy ten, odbudowany po zniszczeniach wojennych 14 października 1955 roku, wznowił swoją działalność. Nową inscenizację w swojej reżyserii zaproponował Gerhard Klingenberg (ur. 1929), z okazji obchodów dwusetlecia istnienia Burgtheater. Również tę sztukę – w inscenizacji Wolfganga Engela (ur. 1943) – wybrano, by uświetnić obchody dwusetnej rocznicy urodzin autora. Inscenizacja Martina Kušeja (ur. 1961) z 15 października 2005 roku posłużyła dla uczczenia pięćdziesiątej rocznicy ponownego otwarcia teatru.

Akcja dramatu rozpoczyna się rozstaniem zaślepionego żądzą władzy, niepamiętającego już, co to sprawiedliwość i dobro kraju, Przemysła Ottokara z jego żoną Małgorzatą Babenberg (1204 lub 1205–1266) w roku 1261. Powodem rozstania jest bezpłodność Małgorzaty, a tym samym brak potomka. Przemysł poślubia następnie Kunegundę Halicką (1246–1285), wnuczkę króla węgierskiego Beli IV (1206–1270). Kiedy ma zostać cesarzem, arcybiskup moguncki otrzymuje przez Seyfrieda von Merenberga list z informacją o całym zajściu. Tym samym korona cesarska przechodzi na Rudolfa von Habsburga, a ziemie Austrii i Styrii powracają do cesarza. Zachłanny władca szybko doprowadza na tym tle do konfliktu, w którym zaprzepaszcza ziemie i wpływy. Przemysł gotów jest uznać utratę korony cesarskiej, przy czym nie chce zrezygnować z Czech i Moraw. Powoli jednak traci wszystko, włącznie z młodą królową, która ucieka do cesarza. Dotychczasowi sprzymierzeńcy i poplecznicy opuszczają go. Podczas wojny z cesarzem Ottokar dowiaduje się o śmierci byłej żony Małgorzaty. Seyfried, napotkawszy Przemysła, chce pomścić śmierć swojego ojca. Wyzywa go więc do walki, w której król ginie. Fakt ten przywraca pokój i jedność w kraju. Ottokar u schyłku życia uświadamia sobie ogrom swoich grzechów, z których największymi są wysłanie tysięcy ludzi na pewną śmierć, odesłanie Małgorzaty i przyczynienie się do śmierci starego Merenberga. Umierając, nabiera cech ludzkich, wyzbywając się zaślepienia i bezwzględności. Cesarz Rudolf jeszcze w czasie bitwy pod Suchymi Krutami nadaje swoim dzieciom jako lenno Austrię i Styrię.

W kolejnych latach Grillparzer tworzy dramaty historyczne *Ein treuer Diener seines Herrn* (1826), *Gra uczuć i fal morskich* (*Des Meeres und der Liebe Wellen*, 1829; przeł. Helena Wiślańska, 1885) oraz dramat w duchu biedermeieru, stylizowany na wzór dramatów barokowych, napisany trochejem, będący zarazem ostatnim przebojem teatralnym tego autora, *Podziemny wychowaniec* (*Der Traum ein Leben*, 1831; [b.d.], 1839), który swoją prapremierę ma w 1834 roku w Burgtheater. Sztuka z elementami baśniowymi, inspirowana dramatem *Życie snem* (*La vida es sueño*, 1636; przeł. Józef Szujski, 1882) Pedra Calderóna, ukazuje sen myśliwego Rustana, zamierzającego udać się na poszukiwanie sławy i szczęścia. Po przebudzeniu, nie potrafiąc odróżnić snu od jawy, uświadamia sobie, iż szczęściem nie są wielkie czyny czy podboje, ale spokojne życie rodzinne.

Rok po podróży do Bad Ischl (1831) Grillparzer zostaje powołany na stanowisko dyrektora archiwum dworskiego, które zajmuje do roku 1856. W tym czasie zajmuje się filozofią Hegła, studiuje utwory Cervantesa, Pedra Calderóna de la Barca i Lopego de Vegi (1562–1635). Komedia *Biada kłamcy* (*Wehdem, der lügt!*, 1838; przeł. Jan Kasprowicz, 1902), oparta na historiografii *Historia Francorum* Grzegorza z Tours (538 lub 539–594), rozgrywa się w czasach Merowingów. Kuchcik Leon przyrzeka wydostać z niewoli Atalusa, bratanka biskupa Grzegorza w Chalous bez uciekania się do kłamstwa, komicznie i przesadnie bogobojny biskup ma bowiem do tej przywary najwyższy wstręt:

GRZEGORZ

A twojem słowem „nie” i „tak” niech będzie.  
Z wszystkiego bowiem zła, które ma w sobie  
ludzka natura, ze wszystkich haniebnych,  
pogardy godnych, przewrotnych występków  
najpotworniejszem jest fałszywe słowo – kłamstwo.

[...]

Atoli kłamstwa w rozmaitych szatach:  
w płaszczu próżności, fałszywego wstydu,  
dumy i siły i wspaniałomyślności,  
głębokich uczuć i szlachetnych celów  
przy nieszlachetnych, niegodziwych środkach  
twarz przysłaniają naszego zepsucia  
i mydlą oczy, gdy się człek przegląda  
w zwierciadle swego sumienia. A jeszcze  
kłamstwo świadome!<sup>8</sup>

Mimo że kuchcikowi udaje się uwolnić Atalusa, komedia nie spotyka się z uznaniem krytyków ani publiczności. Niepowodzenie utworu, którego tematem czyni autor kłamstwo i prawdę, zderzenie dwóch kultur, germańskiej i merowińskiej, niepotrafiących znaleźć drogi do porozumienia, zwycięstwo praktycznego rozumu, reprezentowanego przez przedstawicieli ze skrajów społeczeństwa, nad skostniałym porządkiem, reprezentowanym przez szlachtę i kościół, skłania pisarza do wycofania

<sup>8</sup> F. Grillparzer, *Biada kłamcy. Komedia w 5 aktach*, przeł. Jan Kasprowicz, Lwów 1902, s. 12.

się z życia publicznego oraz zaniechania twórczości dramatopisarskiej na dziesięć lat. Sztuka przeżywa obecnie swój renesans za sprawą Aleksandra Charima (ur. 1981), który w styczniu 2014 roku wystawia ją w swojej reżyserii w Landestheater Niederösterreich w St. Pölten.

Wydarzenia marcowe z 1848 roku zupełnie odmieniają liberalne dotychczas poglądy polityczne Grillparzera. W roku rewolucji pisze dramat historyczny *Libusza* (*Libussa*, 1848; przeł. Józef Mirski, 1913), w którym ujawniają się jego nowe poglądy. Opowiada się teraz za ladem, armią, państwem i cesarzem. W dramacie autor ukazuje losy legendarnej władczyni Czech. Libusza zstępuje z pozaziemskiego królestwa swoich przodków, by na ziemi poślubić Przemysława, narzeczonego z gminu. Jako królowa Czech wikła się z nim w spór o władzę. Zapominając o prawach natury, obyczajach, prawości i zawierzeniu Bogu, wplątuje się w waśnie polityczne, ulegając wynaturzeniu cywilizacji. Grillparzer, sięgając po wydarzenia z pogranicza legendy i historii, ocenia współczesne sobie realia, ostrzegając przed egoizmem i zachłannością na władzę. W jego sztuce dopiero kiedy zaciętrzewienie ustępuje rozumowi i sercu, Libusza razem z Przemysławem zakłada dynastię, ustanawia prawo, wznosi gród praski. Grillparzer w poetycki sposób tłumaczy nazwę grodu stołecznego, podkreślając przy tym potrzebę czynienia wszystkiego na chwałę Bożą.

PRZEMYSŁAW

a jako Próg do przyszłych chwał Kościoła  
niechaj się Pragę miasto nasze zowie<sup>9</sup>.

Dramatopisarzowi nie chodzi zatem o początki czeskiej państwowości, ale o ukształtowanie, uwznioślenie człowieka, w którego mimo niedawnych wydarzeń Grillparzer nie traci wiary, bo – jak mówi główna bohaterka:

LIBUSZA

Dobrym jest człowiek, lecz w działaniu zamieci  
i w trosk bez liku rzeczy związek traci,  
że mu się w złudnej jawi świat postaci.  
Zmilka w nim serce, bo je wrzaskiem, zbrodnią  
przytłumia życie pełne walk i zgrzytu<sup>10</sup>.

W tym samym roku obok *Esther* (1848) Grillparzer pisze również oparty na wydarzeniach autentycznych dramat historyczny *Ein Bruderzwist in Habsburg* (1848). Sztuka ukazuje konflikt między cesarzem Rudolfem II, obwinianym o bezczynność i podejrzanym o chorobę umysłową, a jego bratem arcyksięciem Maciejem, człowiekiem chętnym do działania i próżnym, często przeceniającym swoje siły. Cesarz, który poniósł klęskę w wojnie z Turkami, marzy o przyszłych zwycięstwach. Podczas gdy lud pragnie pokoju, on prze do wojny. Po długich dyskusjach odbywających się w jego otoczeniu Rudolf ustępuje z tronu na rzecz brata Macieja. Wejście

<sup>9</sup> Ibidem, s. 100.

<sup>10</sup> Ibidem, s. 116.

w ostatnim akcie Wallensteina z nowiną o rozruchach w Pradze zwiastuje mającą nadejść wojnę trzydziestoletnią. Sztuka ostatnią premierę w Burgtheater ma 22 grudnia 1963 roku w reżyserii Kurta Horwitza (1897–1974).

Jednym z utworów, który towarzyszy dramaturgowi niemalże przez całe życie, jest ukończony w roku 1855 dramat historyczny *Die Jüdin von Toledo*, inspirowany *Las paces de los Reyes y Judía de Toledo* (1610–1612) Lopego de Vegi. Jednak o wiele silniejszym impulsem do napisania sztuki jest romans króla bawarskiego Ludwika I Wittelsbacha (1786–1868) z irlandzką aktorką, tancerką i kurtyzaną Lolą Montez (1821–1861). Władca ów, czyniąc w sierpniu 1947 roku swoją metresę księżną Landsfeld, sprowokował rozruchy społeczne, w wyniku których sam abdykował, księżna zaś opuściła Bawarię. Grillparzer ukazuje w swoim dramacie historię młodej, swawolnej Żydówki Racheli, która pewnego dnia zaskakuje parę królewską w ogrodzie pałacowym w Toledo. Podczas gdy królową irytuje wizyta natręta, król jest zafascynowany namiętnością obcej dziewczyny i z czasem coraz bardziej poddaje się jej urokowi. Jego żonie udaje się zmusić Rachelę do opuszczenia dworu i władcy dopiero w obliczu zagrożenia miasta ze strony Maurów. Sztuka zekranizowana zostaje w roku 1921 w reżyserii Otto Kreislera (1889–1970). Burgtheater wystawia ją po raz ostatni w reżyserii Stephana Kimmiga 11 września 2010 roku. Jedną z najnowszych inscenizacji jest spektakl, który swoją prapremierę miał 26 kwietnia 2014 roku w reżyserii Nurana Davida Calisa (ur. 1976).

Obok dramatów Grillparzer niemalże przez całe życie tworzy również poezję. Píše epigramaty, wiersze miłosne oraz patriotyczne, wychwalające monarchię i jej władców, nie stroni też od poezji zaangażowanej, w której rozprawia się z aktualną sytuacją polityczną w Cesarstwie. W pierwszą rocznicę powstania listopadowego powstaje wiersz *Warszawa* (*Warschau*, 1831; przeł. Czesław Tarnogórski):

#### Warszawa

Padłaś Warszawo, stolico honoru,  
Ostatni szańcu bohaterskich serc,  
Gdzie wolność mężna nie gwar rozhoworu,  
Nie tezy w bój poniosła – ale miecz.

A jednak – padłaś! Zaś języków chmara,  
Wartka i skora w papierowy bój,  
Hold ci zdawkowy paplaniną składa,  
Gazetą spada na ministra stół.

[...] <sup>11</sup>

Grillparzer jest również autorem dwóch nowel. *Klasztor pod Sandomierzem* (*Das Kloster bei Sandomir*, 1827; przeł. Apolinary Ujejski, 1890) opowiada historię założenia klasztoru, *Biedny grajek* (*Der arme Spielmann*, 1848; przeł. Józef Bester, 1979) ukazuje natomiast dobrodusznego, ale życiowo niezaradnego muzyka. Opowiada on dzieje

<sup>11</sup> F. Grillparzer, *Warszawa*, przeł. Cz. Tarnogórski, [w:] *Walecznych tysiąc... Antologia niemieckiej poezji o powstaniu listopadowym*, wstęp, wybór i opracowanie naukowe G. Koziół, Warszawa 1987, s. 146.

swojego życia wiedeńskiemu poecie, którym może być sam Grillparzer, szczególnie że pisarz dokonuje niemalże autobiograficznego wyznania:

Nielatwo rezygnuję z udziału w tym świecie. Jako że jestem namiętym wielbicielem ludzi, szczególnie ludu, i to do tego stopnia, że dla mnie, poety dramatycznego, nieokielznany wybuch przepelnionego teatru zawsze był dziesięciokroć bardziej interesujący, ba, pouczający, aniżeli przemądrzały sąd jakiegoś na ciebie i duszy kalekiego, od krwi wyspanych autorów napęczniałego na podobieństwo pająka matadora literackiego – jako wielbiciel ludzi, powtarzam, szczególnie gdy w masie na chwilę zapominają o swych oddzielnych dążeniach i czują się jak cząstki całości, w czym przecież w końcu objawia się boskość – dla mnie więc, jako takiego, każde święto ludowe staje się świętem duszy, pielgrzymką, nabożeństwem<sup>12</sup>.

Jednak do historii literatury europejskiej Grillparzer przechodzi za sprawą swojego kunsztu dramatycznego. Pisarz, który w początkowym okresie stara się reprezentować nurt oświeceniowej radości życia, szczęścia i optymizmu, dopiero z czasem, w wyniku konfliktów z cenzurą oraz niepowodzeń jego sztuk na scenach teatrów wiedeńskich, decyduje się wycofać z życia publicznego, a w jego dziełach zaczynają pobrzmiwać smutek i melancholia, tak charakterystyczne dla poezji Nikolausa Lenaua (1802–1850). Grillparzer, którego lata życia pokrywają się z olbrzymimi przemianami społeczno-politycznymi, urodzony w cieniu wojen rewolucji francuskiej, staje się świadkiem wstępu i upadku zniechęconego Napoleona, którym jest zafascynowany, obserwuje upadek *Sacrum Imperium Romanum* oraz narodziny Cesarstwa Austrii, czy – w ostatnich latach swego życia – Cesarstwa Niemieckiego. Jest rzeczą symptomatyczną, że ten zaangażowany patriota, dramatopisarz, żywo interesujący się bieżącą sytuacją, w przeciwieństwie do Nestroya zdaje się komentować niecodzienną rzeczywistość, ale w odniesieniu do wielkich momentów w życiu swojego narodu, nawet jeżeli początkowo wita je z sympatią, wyraża swój żal i rozgoryczenie, jak to miało miejsce w przypadku wydarzeń z marca 1948 roku. Z obawy przed szalejącą cenzurą, z którą i tak ma niemalże kłopotów, czyni to w sposób zawołany, ukrywa bowiem swoje poglądy za wydarzeniami historycznymi bądź czerpanymi z antycznej mitologii. Wprawdzie nie chroni to jego twórczości przed represjami, ale jakby mimowolnie i na przekór cenzurze czyni ją ponadczasową, sprawiając, że po dziś dzień bywa chętnie wystawiana.

## Bibliografia

- Auernheimer R., *Franz Grillparzer. Der Dichter Österreichs*, Wien i in. 1972.  
Baumann G., *Franz Grillparzer*, [w:] *Neue Deutsche Biographie*, t. 7, Berlin 1966, s. 69–75.  
Brigitte P., *Grillparzers Welttheater: Modernität und Tradition*, Bielefeld 2012.

<sup>12</sup> F. Grillparzer, *Biedny grajek*, przeł. J. Bester, [w:] *Dawna nowela niemieckojęzyczna 2*, wybór i wstęp G. Koziellek, Warszawa 1979, s. 8–9.

- Cieśla M., *Zur Geschichte der Rezeption von Franz Grillparzers Werken in Polen*, [w:] „Studia Niemcoznawcze” 1997, t. 13, s. 201–212.
- Dobijanka-Witczakowa O., *Franz Grillparzer und das Haus Pichler*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Historycznoliterackie” 1994, z. 88 (1136), s. 45–60.
- Fink H., *Franz Grillparzer*, Innsbruck 1990.
- Gebhardt A., *Franz Grillparzer und sein dramatisches Werk*, Marburg 2002.
- Gugitz G., *Gebler, Tobias Philipp Freiherr von*, [w:] *Neue Deutsche Biographie*, t. 6, Berlin 1964, s. 122.
- Kaiser J., *Grillparzers dramatischer Stil*, München 1961.
- Karstens S., *Joseph von Sonnenfels (1733–1817): Seine Karriere und sein Beitrag zur Reformpolitik in der Habsburgermonarchie*, [w:] W. Schmale (red.), *Multiple kulturelle Referenzen in der Habsburgermonarchie des 18. Jahrhunderts*, Bochum 2010, s. 295–304.
- Kaszyński S.H., *Grillparzers Kunst des Aphorismus*, „Studia Germanica Posnaniensia” 1991, t. 17/18, s. 115–124.
- Matt P. von., *Der Grundriss von Grillparzers Bühnenkunst*, Zürich 1965.
- Politzer H., *Franz Grillparzer oder das abgründige Biedermeier*, Wien i in. 1990.
- Puchalski L., *Oświecenie po austriacku. Świat przedstawiony w operach Wolfganga Amadeusza Mozarta*, Wrocław 2011.
- Reinalter H., *Sonnenfels, Joseph Freiherr von*, [w:] *Neue Deutsche Biographie*, t. 24, Berlin 2010, s. 576–578.
- Schaum K., *Grillparzer-Studien*, Bern i in. 2001.
- Scheit G., *Franz Grillparzer. Mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten*, Reinbek bei Hamburg 1989.
- Schönbach A.E., *Franz Grillparzer*, [w:] *Allgemeine Deutsche Biographie*, t. 9, Leipzig 1879, s. 671–676.
- Stolz D., *Ayrenhoff, Cornelius Hermann von*, [w:] *Neue Deutsche Biographie*, t. 1, Berlin 1953, s. 472.
- Vanca K., *Halm, Friedrich*, [w:] *Neue Deutsche Biographie*, t. 7, Berlin 1966, s. 569.
- Zeman H. (red.), *Literaturgeschichte Österreichs. Von den Anfängen im Mittelalter bis zur Gegenwart*, Graz 1996.



# JĘZYKOZNAWSTWO



Aneta BANASZEK-SZAPOWAŁOWA  
(Uniwersytet Śląski w Katowicach)

## MIEJSKA PRZESTRZEŃ SĄSIEDZKA W KONTEKŚCIE PRZEJAWÓW SENSYTYWNYCH

### Summary

#### Neighborhood city life in the context of sensitive occurrence

The author believes, that the human being orientation in the surrounding reality and its actions within it in the essential extent are dependent on the speaker's sensitive component. The demonstration of the work of the given sensitive pragmatic system, is done on the few text examples from the Internet forums, related to neighborhood life in the urban ecosystem. The work is considered as a first step into this issue. The categories of the sensitive (anonymous – famous, past – present – future, top and bottom and so forth), while there is no related common system, are outlined; the further work toward more detailed definition is necessary and planned in the future. The basement of the aforementioned categories, the sensations, has for the speaker a sense of orientation, although being not in fact realized; this in turn requires a specific description language, which is a topic for the future work.

**Keywords:** neighbourhood city life, urban ecosystem, sensitive occurrence, sensitive component.

Artykuł jest propozycją przyjrzenia się tytułowej „miejskiej przestrzeni sąsiedzkiej” z punktu widzenia najnowszych założeń lingwistyki<sup>1</sup> – tych „skoncentrowan[ych] na mechanizmach mentalnych związanych z pozyskiwaniem wiedzy o świecie (i języku) za pośrednictwem zmysłów (oraz języka) i przetwarzaniem, magazynowaniem tej wiedzy oraz jej wykorzystaniem w późniejszych sytuacjach komunikacyjnych (nie ma tu ostrej granicy oddzielającej wiedzę językową od pozajęzykowej)”<sup>2</sup>. Tekst wpisuje się w nurt badania żywego obrazu świata, tworzonego w bieżących wypowiedziach z wykorzystaniem pragmatycznie ukierunkowanych sensów. Podobne roz-

<sup>1</sup> Przegląd perspektyw badania i rozumienia „przestrzeni” w językoznawstwie np. w tomie Instytutu Językoznawstwa RAN *Логический анализ языка. Языки пространства*, red. Н.Д. Арутюнова, И.В. Левонитна, Языки русской культуры, Москва 2000.

<sup>2</sup> W. Kubiński, *Obrazowanie a komunikacja. Gramatyka kognitywna wobec analizy dyskursu*, Gdańsk 2014, s. 87.

graniczenia w podejściu do opisu językowego obrazu świata proponują np. A. Kiklewicz, dzielący obrazy świata na językowe (diachroniczne) i tekstowe (dynamiczne)<sup>3</sup>, i W.G. Gak, wprowadzający opozycję: obraz statyczny, oparty na znaczeniach słów i form gramatycznych – obraz dynamiczny, pojawiający się podczas formułowania wypowiedzi<sup>4</sup>. Tu interesuje nas więc tekstowy i dynamiczny obraz świata, tworzony, jak już zostało powiedziane, z celowo aktualizowanych sensów.

Teoretyczno-metodologiczne przesłanki badania opierają się na zaproponowanym przez P. Czerwińskiego twierdzeniu o działaniu systemu pragmatycznego interpretującego rzeczywistość. Wspomniany autor uważa, że pomiędzy wyrażanym w procesie komunikacji znaczeniem a odpowiadającym mu mentalnym obrazem obiektu istnieje jeszcze poziom pośredni, tzw. sensytyw. Jak pisze, jest to „pewien kategoriałny interpretacyjny szereg sensów (znaczeń), mający związek ze sposobem odczuwanego przez mówiącego wpływu ze strony obiektu i odzwierciedlający się w znaczeniach słowa i towarzyszących mu predykcji”<sup>5</sup>. W swoim tekście badacz wskazuje także na czynnik relewantności komunikacyjnej i znaczenie tego typu przeżyć oraz na fakt jeszcze mniejszej świadomości mówiących odnośnie do wykorzystywania przez nich samych odczuć sensytywnych w procesie komunikacji w porównaniu z aktualizacją w tymże procesie składowych konceptu. A odczucia te, poprzez swój charakter systemowy, dają wyobrażenie zarówno o idiomatyce języka, jak i o budowie jego systemu interpretacyjnego<sup>6</sup>.

Biorąc pod uwagę powyższe twierdzenia, można w stosunku do wybranego obszaru tematycznego relacji sąsiedzkich w przestrzeni miasta przyjąć, że:

- 1) Orientacja człowieka w otaczającej go rzeczywistości i podejmowane przez niego – jako subiektu językowego – działania w niemalym stopniu uwarunkowane są jego zdolnościami sensytywnymi. Tym samym rozpatrywane tu relacje interpersonalne w miejscu zamieszkania są zależne od odbioru na poziomie odczuć sensytywnych danego fragmentu świata zewnętrznego.
- 2) Poszczególnym miejscom w sąsiedztwie i znajdującym się w nich obiektom można przyporządkować charakterystyki – kategorie typologiczne sensytywu, które aktualizują się w bieżących wypowiedziach w różnych konfiguracjach, odpowiadających określonemu kontekstowi sytuacyjnemu i zakładanym celom komunikacyjnym.

Prezentacja działania systemu nazwanego sensytywnym przeprowadzona jest na przykładzie wyekscerpowanych z internetowych forów dyskusyjnych wypowiedzi dotyczących właśnie życia sąsiedzkiego w mieście. Wybrany do opisu wycinek rze-

<sup>3</sup> A. Kiklewicz, *Языковая vs. текстовая картина мира*, [w:] idem, *Притяжение языка*, t. 1, Olsztyn 2007, s. 183.

<sup>4</sup> Сут. за: П. Червинский, *Объекты внешнего как формы воздействующего отношения на языкового субъекта*, [w:] *Язык а реальность. Русыеистые ступа конфронатуные*, red. P. Czerwiński, H. Fontański, Katowice 2005, s. 164, przypis 7.

<sup>5</sup> Ibidem, s. 162. Tu i dalej tłumaczenie moje.

<sup>6</sup> Ibidem, s. 162–163.

czywistości – uwarunkowane przestrzennie interakcje sąsiadów – nie jest tu przypadkowy, pozycjonuje on bowiem daną analizę lingwistyczną na styku ważnych obecnie także dla wielu innych dyscyplin naukowych kwestii problemowych związanych z przestrzenią, miejskim stylem życia, codziennością. Z kolei źródło i charakter materiału – w postaci swobodnej „mowy elektronicznej” postów – wydaje się być aktualny w świetle nurtu badań nad dyskursem i postulatów wykorzystywania w pracach językoznawczych danych korpusowych<sup>7</sup>. Na potrzeby artykułu materiał egzemplifikacyjny jest ograniczony tematycznie do motywu wycieraczki przed drzwiami mieszkania na klatce schodowej, a poszczególne analizowane tu wypowiedzi są pogrupowane według opisywanych przez forumowiczów sytuacji, w których motyw ten pojawia się. Dla każdego kontekstu sytuacyjnego równolegle rozpatrywane są posty w języku polskim i rosyjskim, tzn. z każdej sytuacji wyodrębniane są charakterystyczne dla danego obiektu polskie i rosyjskie konfiguracje kategorii sensytywu. Wspomniane kategorie postrzegane są z językoznawczego punktu widzenia jako kategorie semantyczne – nazwy różnorodnych odczuć, nie tylko tych związanych z tradycyjnie wymienianymi zmysłami, ale także z przeżyciami, związanymi np. z czasem, pamięcią czy emocjami.

Przechodząc już do właściwej analizy, trzeba na wstępie zauważyć, że wycieraczka – w świetle materiału z internetowych forów dyskusyjnych – nabiera dużego znaczenia dla relacji międzyludzkich w przypadkach bliskiego typu sąsiedztwa, jakie ma miejsce w domach wielorodzinnych, i jest najczęściej przedstawiana przez piszących jako obiekt konfliktogenny, ponieważ jest wykorzystywana inaczej, niż nakazuje, powszechnie uznawana, jej pierwotna funkcja utrzymania czystości w mieszkaniu, przed drzwiami którego się znajduje. (Odnosnie do przeznaczenia obiektu, o którym mowa, ciekawe fakty można zauważyć przy konfrontacji jego nazw w rozpatrywanych językach. Polskie słowo *wycieraczka* jasno i wyraźnie „artykułuje” wspomnianą funkcję pierwotną – obiekt służy do *wycierania*, w danym kontekście, butów przed wejściem do mieszkania. Rosyjski ekwiwalent brzmi (*приквартирный коврик*) i kryje w swej nazwie inne przeznaczenie: *pokrycie* podłogi przed wejściem do mieszkania, wskazując – jak się wydaje – przede wszystkim na funkcję zdobienia przestrzeni, a nie praktyczne zastosowanie w utrzymaniu czystości).

Na podstawie wybranych do analizy tekstów z forów dyskusyjnych można wyodrębnić następujące typowe sytuacje<sup>8</sup>:

<sup>7</sup> Forum internetowe można postrzegać jako naturalny korpus (w odróżnieniu od korpusów tworzonych przez specjalistów dla celów badawczych, dlatego wyposażonych w specjalne narzędzia i uzupełnionych o informacje dodatkowe odnośnie do włączonych do korpusu tekstów). Dla danej analizy odpowiedzi na pytanie problemowe wątku forum dyskusyjnego pojmowane są jako szereg tematycznych asocjacji, pozwalających z regularnością wyodrębnić kategorie systemu odczuć sensytywnych.

<sup>8</sup> Dla każdej z poniższych grup tematycznych wykaz tekstów źródłowych sporządzony jest według schematu: adres forum dyskusyjnego, data dostępu (podana w nawiasie) oraz ilość zamieszczonych

- 1) utrzymanie czystości w swoim mieszkaniu poprzez korzystanie z wycieraczki sąsiada bez jego przyzwolenia, co z czasem przeradza się najczęściej w otwarty spór<sup>9</sup>,
- 2) przechowywanie na wycieraczce rzeczy swoich, takich jak worki ze śmieciami, stwarzające niedogodności dla innych mieszkańców i wywołujące tym samym sąsiedzki konflikt<sup>10</sup>,
- 3) celowe znieważanie sąsiada poprzez podłożenie pod jego drzwiami ekskrementów itp., albo lekceważenie pośrednie, np. niepilnowanie swoich zwierząt domowych załatwiających potrzeby fizjologiczne pod sąsiedzkimi drzwiami<sup>11</sup>,
- 4) przekształcenie wycieraczki w tajny schowek, w szczególności na klucze (ostatnia w danej klasyfikacji pozycja jako jedyna nie wywołuje konfliktów między sąsiadami)<sup>12</sup>.

Każdy z punktów zostanie omówiony na kilku reprezentatywnych przykładach postów<sup>13</sup>.

Sytuacja nr 1, zgodnie z powyższą klasyfikacją, dotyczy konfliktu związanego z tym, że niektórzy mieszkańcy domu wielorodzinnego wycierają nogi nie w swoją, lecz w sąsiedzką wycieraczkę (tabela 1).

W przypadku sytuacji nr 2 – według podanej klasyfikacji – mamy do czynienia z przechowywaniem na wycieraczkach worków ze śmieciami, co godzi w uczucia estetyczne innych osób korzystających z klatki schodowej (tabela 2).

Sytuacja nr 3 to, przypomnijmy, niszczenie wycieraczki sąsiada, które może przybierać różną formę. Często wspomnianą sytuacją – w różnych wątkach tematycznych forów poświęconych sąsiadom – jest celowe (jako zemsta lub środek zaradczy) położenie na sąsiedzkiej wycieraczce ekskrementów i podpalenie

---

tam i dla danego badania przeanalizowanych wypowiedzi forumowiczów. Na uwagę zasługuje fakt, iż wymienione konteksty sytuacyjne mogą przeplatać się w ramach jednego tylko wątku forum, np. przedstawienie sytuacji nr 1, tj. korzystania nie ze swojej wycieraczki, może skutkować hipotetycznymi propozycjami forumowiczów lub przytoczeniem opisów realnie zastosowanych działań, zaklasyfikowanymi tu jako sytuacja nr 3, czyli celowe podłożenie pod sąsiednie drzwi ekskrementów.

<sup>9</sup> Źródło: <https://groups.google.com/forum/#!topic/pl.regionalne.warszawa/Vx4pegIWVOK> [13.03.2014], 53 posty; <http://www.bestforum.ru/smf/index.php?topic=9211.0> [11.03.2014], 17 postów.

<sup>10</sup> Źródło: <http://forum.trojmiasto.pl/sasiedzi-wystawiaja-smieci-na-korytarz-co-z-tym-zrobic-t270963,1,55.html> [21.03.2013], 22 posty; [http://forum.xakep.ru/m\\_2587880/tm.htm](http://forum.xakep.ru/m_2587880/tm.htm) [19.03.2013], 17 postów.

<sup>11</sup> Źródło: <https://groups.google.com/forum/#!topic/pl.regionalne.warszawa/Vx4pegIWVOK> [13.03.2014], 53 posty; <http://otvet.mail.ru/question/14007497> [19.03.2013], 16 postów; [http://forum.xakep.ru/m\\_2587880/tm.htm](http://forum.xakep.ru/m_2587880/tm.htm) [19.03.2013], 17 postów.

<sup>12</sup> Źródło: <http://wizaz.pl/forum/showthread.php?t=609361> [25.08.2014], 24 posty; <http://pytamy.pl/title,zostawiacie-klucze-pod-wycieraczk,sondaz.html?smclgnzlticaid=613542> [25.08.2014], 17 postów; <http://otvet.mail.ru/question/52046590> [25.08.2014], 11 postów; <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/142745-byvaet-tak-chto-vy-ostavljajte-kljuch-pod-kovrikom.html> [25.08.2014], 7 postów.

<sup>13</sup> Cytowane wypowiedzi forumowiczów podawane są w oryginalnym zapisie (z błędami i innymi niedociągnięciami charakterystycznymi dla takiego typu tekstu elektronicznego) wraz z emotikonami (uśmieszkami).

papierowego opakowania, dlatego podobny opis przyjęto za reprezentatywny przykład dla danego punktu klasyfikacji (tabela 3).

Sytuacja nr 4 to nadanie wycieraczce cech niejawnego schowka (tabela 4).

Tabela 1.

<i>wycieraczka</i>	<i>коврик</i>
(1) [...] <i>Lubie mieć czystą wycieraczkę i ją dosyć często odkurzam ale sąsiedzi przechodząc do siebie robią użytek z mojej a dopiero potem ze swojej;</i> (2) <i>Miałam taki sam problem z sąsiadką (i jej rodziną z wiochy) od wielu, wielu lat. Kiedyś moja psinaka merdała ogonkiem przy drzwiach, wyrzuciłam przez judasza a tu sąsiadka wyciera buty na mojej wycieraczce. Ponieważ kupiła sobie białą wycieraczkę i nie lubi sprzątać, prać, to wszyscy jej goście chcieli oszczędzić jej wycieraczki-pakowali się na moją (też ładną). W sumie to sympatyczna pani, lubię ją, tłumaczę jej, proszę ją, ona się wszystkiego wypiera i nie dociera do niej, że ja przecież widzę. Jakies pół roku temu nie miałam już siły i swoją wycieraczkę wyrzuciłam, nie tam już wycieraczki.</i>	(1) <i>Банальная ситуация. У соседей из дальней угловой квартиры нет своего приквартирного коврика. И они вытирают ноги о мой. Почему о мой, потому что на нем лежит тряпка. Говорить что-либо – бесполезно – культура свищет не оттуда. Как отучить от этой пагубной привычки – не знаю. Надо тихо и культурно. Почему именно эти соседи – следы ведут в их квартиру. Сорится тоже не хочется – они живут давно, а мы только въехали.;</i> (2) <i>С такими вещами бороться нереально. Остается как уже выше сказали – или им подарить самый недорогой, или свой убраться. Но потом другие проблемы появятся, нормальные люди изначально так не делают.</i>
mój ( <i>moja też ładna wycieraczka</i> ) – cudzy ( <i>nowa biała wycieraczka sąsiadki</i> )	mój ( <i>мой [приквартирный коврик]</i> ) – cudzy
swój – obcy ( <i>sąsiadka, wszyscy jej goście</i> )	swój – obcy ( <i>соседи из дальней угловой квартиры</i> )
anonimowy ( <i>wyrzuciłam przez judasza a tu sąsiadka</i> ) – znany	anonimowy ( <i>следы ведут в их квартиру</i> ) – znany
górze ( <i>wszyscy jej goście chcieli oszczędzić jej wycieraczki-pakowali się na moją</i> ) – dół,	górze ( <i>на нем лежит тряпка</i> ) – dół
miejski – wiejski ( <i>z wiochy</i> )	–
–	norma – odchylenie od normy ( <i>нормальные люди изначально так не делают</i> )
obecność – brak ( <i>swoją wycieraczkę wyrzuciłam, nie tam już wycieraczki</i> – skutek zaistniałej sytuacji)	obecność – brak ( <i>у соседей из дальней угловой квартиры нет своего приквартирного коврика – причина конфликта, свой [коврик] убраться – пропозиция решения спора</i> )
krótkotrwały – długotrwały ( <i>od wielu, wielu lat</i> )	krótkotrwały – długotrwały ( <i>Как отучить от этой пагубной привычки</i> ),
możliwy do rozwiązania – nierozwiązywalny ( <i>nie miałam już siły</i> )	możliwy do rozwiązania – nierozwiązywalny ( <i>С такими вещами бороться нереально.</i> ),
czysty ( <i>Lubie mieć czystą wycieraczkę i ją dosyć często odkurzam</i> ) – brudny ( <i>wyciera buty na mojej wycieraczce</i> )	czysty – brudny ( <i>вытирают ноги о мой [приквартирный коврик]</i> )
staranny – niedbaly ( <i>nie lubi sprzątać, prać</i> – posiadanie wycieraczki zobowiązuje do regularnego czyszczenia jej)	staranny – niedbaly ( <i>на нем лежит тряпка</i> – posiadanie wycieraczki zobowiązuje do regularnego чистки jej)

Tabela 2.

<i>nycieraczka</i>	<i>коврик</i>
(1) <i>sasiadzi wystawiaja smieci na korytarz – co z tym zrobic? dzwonilem do administracji, mowilem im zeby tego nie robili ale oni wynajmuja mieszkanie i chyba sa ze nsi (napewno) [...]; (2) Przykleić karteczkę na drzwi aby nie zostawiali smieci bo smierdzi na całej klatce.</i>	(1) <i>Как отучить соседей не оставлять мусор на лестничной клетке? Запарили уже, видимо дома воняет, выставляют на лестничную клетку, а потом видимо как доходят руки выносят в контейнеры.. [...]; (2) это болезнь-не отучишь уже!</i>
mój ( <i>korytarz – wspólna przestrzeń sąiedzka</i> ) – cudzy (a. <i>śmieci</i> , b. <i>oni wynajmują mieszkanie – własność wycieraczki</i> postrzegana jest w perspektywie własności mieszkania)	mój ( <i>na лестничной клетке – wspólna przestrzeń sąiedzka</i> ) – cudzy ( <i>мусор</i> ),
swój – obcy ( <i>sąsiedzi</i> )	swój – obcy ( <i>sosedi</i> )
na widoku (u wszystkich) ( <i>wystawiaja smieci</i> ) – niewidoczny	na widoku (u wszystkich) ( <i>выставляют [мусор]</i> ) – niewidoczny
krótkotrwały – długotrwały ( <i>mowilem im zeby tego nie robili</i> )	krótkotrwały – długotrwały ( <i>Как отучить соседей</i> )
możliwy do rozwiązania – nierozwiązywalny ( <i>mowilem im zeby tego nie robili</i> )	możliwy do rozwiązania – nierozwiązywalny ( <i>не отучишь уже!</i> )
przyjemny – nieprzyjemny ( <i>smierdzi na całej klatce</i> )	przyjemny – nieprzyjemny ( <i>Запарили уже, видимо дома воняет</i> )
miejski – wiejski ( <i>ze nsi</i> )	–
–	norma – odstępstwo od normy ( <i>это болезнь</i> )
–	staranny – niedbaly ( <i>как доходят руки выносят в контейнеры</i> )

Tabela 3.

<i>nycieraczka</i>	<i>коврик</i>
(1) <i>Do papierowej torby naszbierać psich kupa napelnic ja własnymi ekskrementami. Położyć na nycieraczce sąsiada, podpałić zadzwonić/zapukać i uciec. Gasząc torbę sąsiad wderzcze kupę w swoją nycieraczkę oraz pobrudzi sobie karcie.</i>	(1) <i>Есть старый проверенный способ Гадишь под дверь, газетку сверху, поджигаешь и звонишь в дверь. Выбегает соседка и тапочками гасит огонь; (2) покакать в бумажку, поджечь, и позвонить в звонок</i>
mój – cudzy ( <i>nycieraczka sąsiada</i> )	mój – cudzy ( <i>под дверью</i> )
swój – obcy ( <i>sąsiad</i> )	swój – obcy ( <i>sosodka</i> )
bezpieczny – niebezpieczny ( <i>podpałić</i> )	bezpieczny – niebezpieczny ( <i>поджигаешь</i> )
anonimowy ( <i>zadzwonić/zapukać i uciec</i> ) – znany	anonimowy ( <i>звонишь в дверь</i> ) – znany
jawnie – niejawnie ( <i>Do papierowej torby</i> )	jawnie – niejawnie ( <i>газетку сверху</i> )
góra ( <i>na nycieraczce</i> ) – dół	góra ( <i>газетку сверху</i> ) – dół
czysty – brudny ( <i>pobrudzi sobie karcie</i> )	czysty – brudny ( <i>тапочки</i> )
przyjemny – nieprzyjemny ( <i>wderzcze kupę w swoją nycieraczkę</i> )	przyjemny – nieprzyjemny ( <i>Гадишь под дверью</i> )
–	sprawdzony – niesprawdzony ( <i>старый проверенный способ</i> )



Tabela 4.

<i>nycieraczka</i>	<i>коврик</i>
(1) Pamiętam że 20 lat temu jak byłem dzieckiem to rodzice mi zostawiali pod nycieraczką. Ale to była spokojna okolica.; (2) W dużym mieście nie do pomyslenia, ale w małych miasteczkach to norma ;) (3) [...] i taka naszła mnie myśl kto jeszcze praktykuje taki stary zwyczaj zostawiania kluczy pod doniczką, na oknie czy też wspomnianej nycieraczce [emotikon :rolleyes:] Ludzie cudują z alarmami, zabezpieczają zamki, jakies zabezpieczenia w oknach, a tutaj takie nieodpowiedzialne zachowanie [emotikon:brzydali:]; (4) Nigdy tego nie zrobiłem. Jeśli już musiałbym zostawić, to u sąsiadów.; (5) pod nycieraczka, to trochę ordynarnie ;) myśle jednak, że w wielu domach sa takie "sposoby" na przekazanie sobie kluczy :rolleyes: doniczką, jakaś inna skrytka znana tylko domownikom.; (6) W życiu. Już bym ich więcej nie zobaczyła pewnie, jak i innych kłopotów z mieszkania...	(1) В детстве мы так и делали, и еще на даче так ключи оставляли, а сейчас, конечно, так уже вряд ли кто делает.; (2) Те времена, канули в небытие) ..далёкие 60-е. В нашем подъезде все оставляли ключи под ковриками. Городок маленький, всё тихо, спокойно было. [...]; (3) У Вас коврик еще с наружи? ! Я уже давно его в квартиру перенесла, а то пионерят его часто...; (4) Никогда не оставляю! Я бы предпочла ключ соседке отдать ,чем под ковриком оставить. Это же кладезь для воров.
spokojny (Ale to była spokojna okolica.) – niepokojący	spokojny (всё тихо, спокойно было) – niepokojący
miasto (w dużym mieście) – nie miasto (spokojna okolica, w małych miasteczkach)	miasto – nie miasto (городок маленький)
przeszły (jak byłem dzieckiem, 20 lat temu) – terażniejszy – przyszły	przeszły (в детстве, ..далёкие 60-е) – terażniejszy (сейчас) – przyszły
typowy (to norma, w wielu domach sa takie "sposoby" na przekazanie sobie kluczy) – nietypowy (Nigdy tego nie zrobiłem.)	typowy (все оставляли ключи под ковриками) – nietypowy (сейчас, конечно, так уже вряд ли кто делает, Никогда не оставляю!)
mój – cudzy	mój – cudzy
swój (domownicy, dziecko) – obcy (sąsiedzi, złodzieje)	swój – obcy (соседка, воры)
jawny – tajny (skrytka znana tylko domownikom)	jawny – tajny
na widoku (u wszystkich) – niewidoczny (skrytka znana tylko domownikom)	na widoku (u wszystkich) – niewidoczny (под ковриком)
góra – dół (pod nycieraczka)	góra – dół (под ковриком)
bezpieczny – niebezpieczny (Już bym ich więcej nie zobaczyła pewnie, jak i innych kłopotów z mieszkania...)	bezpieczny – niebezpieczny (пионерят его часто, Это же кладезь для воров)
obecny (Ludzie cudują z alarmami, zabezpieczają zamki, jakies zabezpieczenia w oknach) – miniony (taki stary zwyczaj)	obecny – miniony (Те времена, канули в небытие)

Na podstawie przeprowadzonej analizy można stwierdzić, że *nycieraczka/коврик* postrzegana jest zarówno jako obiekt (który można w jakiś sposób, niekoniecznie zgodny z pierwotnym przeznaczeniem, wykorzystać, m.in. ubrudzić, wyrzucić,

ukraść, patrz sytuacja 1 i 3), jak i jako przestrzeń (wydzielająca, przynależna do danego mieszkania część ze wspólnego terytorium sąsiedzkiego, np. w przypadku lokowania na niej i pod nią przedmiotów, patrz sytuacja 2 i 4). W zależności od kontekstu sytuacyjnego, w ramach którego pojawia się dany motyw, system sensorywny wychwytuje z tekstu i samej nazwy oraz jednocześnie rzutuje na słowo (oznaczenie obiektu w tekście) specyficzną dla określonej sytuacji wiązkę kategorii sensorywnu. Spis wyodrębnionych na podstawie wypowiedzi forumowiczów odczuć zawiera następujące pozycje (podano w porządku alfabetycznym i, podobnie jak w powyższej analizie, w możliwych opozycjach, triadach):

- 1) anonimowy – znany (sytuacja nr 1 i 3),
- 2) bezpieczny – niebezpieczny (sytuacja nr 3 i 4),
- 3) czysty – brudny (sytuacja nr 1 i 3),
- 4) góra – dół (sytuacja nr 1, 3 i 4),
- 5) jawnie – niejawnie (sytuacja 3)
- 6) jawny – tajny (sytuacja nr 4),
- 7) krótkotrwały – długotrwały (sytuacja nr 1 i 2),
- 8) miasto – niemiasto (sytuacja nr 4),
- 9) miejski – wiejski (kategoria wyodrębniona tylko dla tekstów w języku polskim, sytuacja nr 1 i 2),
- 10) możliwy do rozwiązania – nierozwiązywalny (sytuacja nr 1 i 2),
- 11) mój – cudzy (wszystkie sytuacje),
- 12) na widoku (u wszystkich) – niewidoczny (sytuacja nr 2 i 4),
- 13) norma – odchylenie od normy (kategoria wyodrębniona tylko dla tekstów w języku rosyjskim, sytuacja nr 1 i 2),
- 14) obecność – brak (sytuacja nr 1),
- 15) obecny – miniony (sytuacja 4),
- 16) przeszły – teraźniejszy – przyszły (sytuacja nr 4),
- 17) przyjemny – nieprzyjemny (sytuacja nr 2 i 3),
- 18) spokojny – niepokojący (sytuacja nr 4),
- 19) sprawdzony – niesprawdzony (kategoria wyodrębniona tylko dla tekstów w języku rosyjskim, sytuacja nr 3),
- 20) staranny – niedbały (sytuacja nr 1 i 2),
- 21) swój – obcy (wszystkie sytuacje),
- 22) typowy – nietypowy (sytuacja nr 4).

Obiekt-przestrzeń *wycieraczki/ковпука* w systemie odczuć sensorywnych powiązany jest z innymi elementami (aktantami):

- osobami: członkowie rodziny, w tym dzieci, sąsiedzi, złodzieje i in.,
- przedmiotami: worki ze śmieciami, ekskrementy, klucze od mieszkania<sup>14</sup> i in.

<sup>14</sup> Nie rozpatrujemy tu sytuacji, zostawiania przez obce osoby na wycieraczce (lub pod nią) rzeczy przeznaczonych dla lokatorów danego mieszkania, takich jak: kwiaty, prezenty, listy itp., klasyfikując dany kontekst w pierwszej kolejności jako dyskurs miłosny i o uwodzeniu, a nie relacji sąsiedz-

Podsumowując, wydaje się uzasadnionym i perspektywicznym wskazanie metody ustalenia systemu kategorii sensytywu jako użytecznego narzędzia badawczego, ponieważ „język i odczuwanie jako dwa współzależne systemy kognitywne tworzą właśnie tę podstawę, którą można scharakteryzować jako działalność kognitywną (poznanie), ukierunkowaną na aktywne przystosowanie się człowieka do środowiska”<sup>15</sup>. Przedstawione tu wnioski nie mają jednak charakteru całościowego z uwagi na ograniczoną bazę materiałową (nie tylko ilościową, ale przede wszystkim jakościową – tylko jeden gatunek tekstu: internetowe fora dyskusyjne) i przyjętą ogólną perspektywę klasyfikacji tematycznej według kontekstu sytuacyjnego (jako tylko jednej z możliwych zmiennych). Przedstawioną analizę trzeba rozpatrywać jako pierwsze podejście do problemu. Kategorie sensytywu, z uwagi na brak jeszcze ogólnego systemu, zostały tylko zarysowane. Odczucia, które stanowią ich podstawę i mają znaczenie orientujące, a nie są w znacznym stopniu uświadamiane, wymagają wypracowania swojego języka opisu.

## Bibliografia

- Kiklewicz A., *Языковая vs. текстовая картина мира*, [w:] idem, *Притяжение языка*, t. 1, Olsztyn 2007.
- Kubiński W., *Образование а коммуникация. Граматика когнитивна wobec аналиты дискурса*, Gdańsk 2014.
- Логический анализ языка. Языки пространств*, Ред. Н.Д. Арутюнова, И.В. Левонитна, Языки русской культуры, Москва 2000.
- Кравченко А.В., *Четыре тезиса к новой философии языка* [w:] *Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: Тезисы международной научно-практической конференции*, ред. Е.Н. Азначеева, Челябинский государственный университет, Челябинск 2001.
- Червинский П., *Объекты внешнего как формы воздействующего отношения на языкового субъекта*, [w:] P. Czerwiński, H. Fontański (red.), *Язык а реальность. Русистычные студия конфрантатывне*, Katowice 2005.

---

kich. Zob. np. wątek: *czy zostawić kwiaty na jej nycierace???* [http://f.kafeteria.pl/temat.php?id\\_p=3498341](http://f.kafeteria.pl/temat.php?id_p=3498341) [25.08.2014].

<sup>15</sup> А.В. Кравченко, *Четыре тезиса к новой философии языка* [w:] *Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: Тезисы международной научно-практической конференции*, ред. Е.Н. Азначеева, Челябинский государственный университет, Челябинск 2001, с. 6.



Marcin TROJSZCZAK  
(Uniwersytet Łódzki)

## WYBRANE ASPEKTY KONCEPTUALIZACJI *UMYSŁU* W JĘZYKU ANGIELSKIM – KOGNITYWNA ANALIZA KORPUSOWA

### Summary

#### Selected aspects of the conceptualization of *mind* in English – a cognitive corpus-based study

The aim of the study is to present selected aspects of the conceptualization of *mind* in English from the perspective of cognitive linguistics on the basis of linguistic data extracted from the British National Corpus (BNC). The study combines the theoretical framework of Conceptual Metaphor Theory and the methodological workbench of corpus linguistics. The introductory part of the study provides a review of various philosophical and psychological conceptions of mind which form a theoretical background for the analysis of the empirical data from English. The main part presents three selected ways of conceptualizing mind that were found in the analyzed corpus: MIND IS A CONTAINER (PLACE); MIND IS AN OBJECT THAT IS MANIPULATED; MIND IS A LIVING ORGANISM. The presence of these three conceptual metaphors of mind confirms previous theoretical propositions based on introspection from the perspective of empirical corpus analysis. Besides confirming previous theoretical propositions the results indicate that the corpus-based approach to conceptual metaphors is an efficient method of verifying theoretical intuitions.

**Keywords:** Conceptualization, mind, Conceptual Metaphor Theory, conceptual metaphor.

### 1. Filozoficzne i psychologiczne koncepcje umysłu

Koncepcje umysłu stanowią jedno z podstawowych zagadnień w filozofii europejskiej<sup>1</sup>. Jak podsumowuje Urszula Żegleń, „problematyka umysłu ma głębokie korzenie w klasycznej filozofii Sokratesa, Platona i Arystotelesa, gdzie koncentrowała

---

<sup>1</sup> Zob. W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. 1: *Filozofia starożytna i średniowieczna*, Warszawa 2005.

się wokół zagadnień związanych z psyché, tj. duszą<sup>2</sup>. Platon zaproponował w *Państwie* podział duszy na następujące trzy części: rozumną, popędliwą i pożądliwą<sup>3</sup>. Z kolei Arystoteles wyróżnił w pracy *O duszy* jej trzy inne rodzaje: duszę wegetatywną, zmysłową i rozumną. Pierwszą posiadają rośliny, drugą zwierzęta, zaś trzecia przysługuje tylko człowiekowi<sup>4</sup>. To rozróżnienie, funkcjonujące również jako Wielki Łańcuch Bytu (łac. *scala naturae*)<sup>5</sup>, jest przywoływane do dnia dzisiejszego we współczesnym językoznawstwie kognitywnym w rozważaniach aksjologicznych<sup>6</sup> i opracowaniach teorii metaforyzacji<sup>7</sup>.

W filozofii średniowiecznej rozważania na temat duszy skupiały się głównie wokół problemu stosunku duszy do ciała<sup>8</sup> (tzw. *mind-body problem*<sup>9</sup>). Tomasz z Akwinu zaproponował rozwiązanie go w oparciu o metafizykę Arystotelesa (był to połączenie formy i materii). Według tego autora, dusza była formą substancjalną organizmu, która „organizowała materię i stanowiła z nią nierozłączną całość”<sup>10</sup>. W filozofii nowożytnej problematyka duszy (umysłu) była omawiana przede wszystkim na gruncie epistemologii. René Descartes zaproponował słynne dualistyczne rozwiązanie problemu stosunku duszy i ciała, oparte na zasadzie *cogito ergo sum*. Według niego, dusza (*res cogitans*) i ciało (*res extensa*) to dwie oddzielne substancje, które różnią się w sposób metafizyczny<sup>11</sup>. Ogromne znaczenie dla rozwoju filozoficznych dociekań na temat umysłu miały także prace Immanuela Kanta. Jego propozycja, wedle której „umysł ustanawia pewne aprioryczne warunki doświadczenia”<sup>12</sup>, prowadzi do konstatacji, że „świat realny metafizyki jest dla podmiotu zakryty, a dany jest tylko świat zjawisk (fenomenów)”<sup>13</sup>.

Do końca XIX wieku rozważania na temat umysłu były prowadzone na gruncie metafizyki i epistemologii. Filozofia umysłu jako osobna subdyscyplina narodziła się pod koniec XIX wieku i rozwinęła w pierwszej połowie wieku XX. Na dobre zadomowiła się zaś w katedrach uniwersyteckich w latach pięćdziesiątych poprzedniego stulecia<sup>14</sup>. Współczesne filozoficzne rozważania nad umysłem są powiązane

<sup>2</sup> U. Żegleń, *Filozofia umysłu. Dyskusja z naturalistycznymi koncepcjami umysłu*, Toruń 2003, s. 27.

<sup>3</sup> Zob. O. Flanagan, *History of the Philosophy of Mind*, [w:] *The Oxford Companion to Philosophy*, red. T. Honderich, Oxford 2005, s. 604.

<sup>4</sup> Zob. U. Żegleń, *Filozofia umysłu...*, s. 30.

<sup>5</sup> G. Lakoff, M. Turner, *More Than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*, Chicago 1989, s. 167–168.

<sup>6</sup> T.P. Krzeszowski, *Angels and Devils in Hell: Elements of Axiology in Semantics*, Warszawa 1997, s. 67.

<sup>7</sup> Zob. A. Szwedek, *Conceptualization of space and time*, [w:] *Language, Science and Culture: Essays in Honor of Professor Jerzy Bańczerowski on the Occasion of His 70th Birthday*, red. P. Łobacz, W. Zabrocki i P. Nowak, Poznań 2009, s. 317–333; A. Szwedek, *The Ultimate Source Domain*, „Review of Cognitive Linguistics” 2011, nr 9, s. 341–366.

<sup>8</sup> Zob. U. Żegleń, *Filozofia umysłu...*, s. 30.

<sup>9</sup> Zob. J. Kim, *Mind-body problem*, [w:] *The Oxford Companion to Philosophy*, s. 631.

<sup>10</sup> U. Żegleń, *Filozofia umysłu...*, s. 31.

<sup>11</sup> Zob. J. Bremer, *Wprowadzenie do filozofii umysłu*, Kraków 2010, s. 45.

<sup>12</sup> O. Flanagan, *History of the Philosophy of Mind...*, s. 604.

<sup>13</sup> U. Żegleń, *Filozofia umysłu...*, s. 32.

<sup>14</sup> Zob. O. Flanagan, *History of the Philosophy of Mind...*, s. 604.

z narodzinami i rozwojem naukowej psychologii<sup>15</sup>. Relacje między obiema dyscyplinami są złożone i wielopoziomowe, co doprowadziło do powstania *kognitywistyki* definiowanej jako „interdyscyplinarne przedsięwzięcie poświęcone badaniu i zrozumieniu natury umysłu”<sup>16</sup>.

Filozofia umysłu to zbiór stanowisk teoretycznych, wśród których najbardziej prominentne to teoria identyczności stanów centralnych, funkcjonalizm komputacyjny, monizm anomalny, materializm eliminacyjny, koneksjonizm, modułarna teoria umysłu<sup>17</sup>. Własne koncepcje umysłu wypracowała również psychologia poznawcza, która jest „naukowym badaniem umysłu”<sup>18</sup>. Definiuje ona umysł jako „złożony system poznawczy, wyspecjalizowany w odbiorze i przetwarzaniu informacji”<sup>19</sup>, który bada się na jej gruncie przy pomocy takich metod, jak obserwacja, eksperyment laboratoryjny, badania kliniczne, symulacja komputerowa, obrazowanie mózgu czy chronometria umysłu<sup>20</sup>.

## 2. Perspektywa metodologiczna – semantyka kognitywna w oparciu o korpusy językowe

Niniejsza analiza przedstawia sposoby konceptualizacji *umysłu* w języku angielskim z perspektywy korpusowego językoznawstwa kognitywnego, które „łączy opisową ramę teoretyczną językoznawstwa kognitywnego z metodologicznym warsztatem językoznawstwa korpusowego”<sup>21</sup>. Językoznawstwo kognitywne to perspektywa badań nad językiem, w której traktowany jest on jako zjawisko wielopłaszczyznowo związane z innymi procesami poznawczymi. Przyjmuje się w nim trzy fundamentalne hipotezy: 1) język nie stanowi oddzielnego, autonomicznego modułu poznawczego; 2) gramatyka odzwierciedla konceptualizację; 3) wiedza językowa wyłania się z użycia języka<sup>22</sup>.

Z kolei językoznawstwo korpusowe definiowane jest jako „badanie na szeroką skalę danych językowych, które uwzględnia komputerowo wspomaganą analizę ob-

<sup>15</sup> Zob. U. Żegleń, *Filozofia umysłu...*, s. 34.

<sup>16</sup> K. Frankish, W. Ramsey, *Introduction*, [w:] *The Cambridge Handbook of Cognitive Science*, red. K. Frankish, W. Ramsey, Cambridge 2012, s. 1.

<sup>17</sup> Szczegółowy opis tych stanowisk wykracza poza ramy tego artykułu. Dokładne wyjaśnienie niuansów poszczególnych teorii można znaleźć m.in. w: U. Żegleń, *Filozofia umysłu...*; J. Bremer, *Wprowadzenie do filozofii umysłu...*

<sup>18</sup> N. Braisby, A. Gellatly, *Foundations of cognitive psychology*, [w:] *Cognitive Psychology*, red. N. Braisby, A. Gellatly, Oxford 2005, s. 8.

<sup>19</sup> E. Nęcka, J. Orzechowski, B. Szymura, *Psychologia poznawcza*, Warszawa 2008, s. 659.

<sup>20</sup> Ibidem, s. 37.

<sup>21</sup> J.T. Waliński, *Complementarity of Space and Time in Distance Representations*, Łódź 2013, s. 127.

<sup>22</sup> W. Croft, D.A. Cruse, *Cognitive Linguistics*, Cambridge 2004, s. 1–4; V. Evans, *Cognitive linguistics*, „Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science” 2012, nr 3 (2), s. 129–141.

szernych zbiorów tekstów mówionych i pisanych”<sup>23</sup>. Należy podkreślić, że w tym nurcie językoznawstwa badania prowadzone są w oparciu o dane empiryczne, co pozwala uniknąć zarzutu subiektywizmu, który często bywa wysuwany w stosunku do opracowań z zakresu językoznawstwa kognitywnego, w szczególności wobec teorii metafor pojęciowych<sup>24</sup>.

Semantyka kognitywna jest nurtem językoznawstwa kognitywnego, który zajmuje się relacjami między doświadczeniem, systemem pojęciowym oraz strukturą semantyczną zakodowaną w języku. Celem badań na gruncie semantyki kognitywnej jest analiza struktur pojęciowych oraz typów konceptualizacji<sup>25</sup>. Jedną z bardziej prominentnych koncepcji w semantyce kognitywnej jest teoria metafory pojęciowej<sup>26</sup>, która stanowi punkt wyjścia niniejszej analizy.

Teoria metafory pojęciowej ma swój początek w pracy George’a Lakoffa i Marka Johnsona *Metafory w naszym życiu*<sup>27</sup>. Była ona później poddawana zmianom, rozwijana i poszerzana przez wymienionych autorów, jak również przez innych badaczy<sup>28</sup>. Podstawowe założenie tej teorii to postulat o istnieniu struktur pojęciowych specjalnego typu – metafor pojęciowych. W tym ujęciu metafora nie jest językową figurą stylistyczną, lecz jest traktowana jako struktura pojęciowa, która w dużej mierze organizuje nasze sposoby myślenia w różnych dziedzinach. Mechanizm działania metafory pojęciowej polega na „rozumieniu jednej domeny pojęciowej w kategoriach innej domeny pojęciowej”<sup>29</sup>. Jest to odwzorowanie (rzutowanie pojęciowe) pomiędzy domenami, które dzieli się na domenę źródłową (bardziej konkretną) i docelową (bardziej abstrakcyjną)<sup>30</sup>.

Termin metafora pojęciowa, rozumiany jako rzutowanie pojęciowe z domeny bardziej konkretnej na domenę bardziej abstrakcyjną, stanowi podstawową ramę pojęciową wykorzystywaną w niniejszej analizie. Analizowany empiryczny materiał językowy pochodzi z Brytyjskiego Korpusu Narodowego (określanego dalej skrótem BNC), który zawiera ponad 100 milionów przykładów słów języka angielskiego. Analiza została przeprowadzona z wykorzystaniem wyszukiwarki kolokacji HASK, opracowanej przez PELCRA Group na Uniwersytecie Łódzkim<sup>31</sup>. Celem

<sup>23</sup> T. McEnery, A. Hardie, *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice*, Cambridge 2012, s. i.

<sup>24</sup> Zob. D. Sandra, S. Rice, *Network analyses of prepositional meaning: Mirroring whose mind – the linguist’s or the language user’s?*, „Cognitive Linguistics” 1995, nr 6 (1), s. 89–130.

<sup>25</sup> V. Evans, *Leksykon językoznawstwa kognitywnego*, Kraków 2009, s. 142.

<sup>26</sup> Zob. G. Lakoff, M. Johnson, *Metaphors We Live By*, Chicago 1980; G. Lakoff, M. Johnson, *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*, Chicago 1999.

<sup>27</sup> Zob. G. Lakoff, M. Johnson, *Metafory w naszym życiu*, tłum. T.P. Krzeszowski, Warszawa 1988.

<sup>28</sup> Zob. Z. Kövecses, *Metaphor: A Practical Introduction*, wyd. 2, New York 2010 oraz Ruiz de Mendoza Ibáñez, F.J., & Pérez Hernández, L. *The Contemporary Theory of Metaphor: Myths, Developments and Challenges*, „Metaphor and Symbol” 2011, nr 26(3), s. 161–185.

<sup>29</sup> Z. Kövecses, *Metaphor: A Practical Introduction*, Oxford 2002, s. 4.

<sup>30</sup> W celu zapoznania się z krytycznymi uwagami na temat metafory pojęciowej zob. m.in. M.S. McGlone, *What is explanatory value of conceptual metaphor?*, „Language & Communication” 2007, nr 27; A. Strugińska, *The place of metaphor in devolved cognitive linguistics*, „Metaphorik.de” 2014, nr 25, <http://www.metaphorik.de/de/journal/25/metaphorikde-252014.html> [31.01.2015].

<sup>31</sup> Wyszukiwarka HASK jest dostępna pod adresem: [http://pelcra.pl/hask\\_en/Home](http://pelcra.pl/hask_en/Home).



pracy jest pokazanie na przykładzie danych zawartych w BNC, jak znaczenie *umysłu* jest metaforycznie konstruowane w języku angielskim. Aby zbadać metaforyczne konstruowanie znaczenia tego terminu, niniejsza analiza skupia się na kolokacjach czasownikowo-rzeczownikowych (x-mind, mind-x itd.).

### 3. Metafory pojęciowe umysłu i procesów poznawczych – przegląd

W teorii metafory pojęciowej tematyka konceptualizacji umysłu i procesów poznawczych jest obecna od samego początku. George Lakoff i Mark Johnson<sup>32</sup> proponują ontologiczną metaforę pojęciową UMYSŁ TO BYT. Jej bardziej szczegółowe egzemplifikacje to UMYSŁ TO MASZYNA i UMYSŁ TO KRUCHY PRZEDMIOT. Ponadto obaj autorzy wprowadzają inne metafory odnoszące się do aktywności poznawczej, czyli UMYSŁ TO POJEMNIK oraz związane z nią MYŚLI TO JEDZENIE, MYŚLI TO PRODUKTY, MYŚLI TO LUDZIE, MYŚLI TO TNĄCE INSTRUMENTY, MYŚLI TO MODY, MYŚLI TO PIENIĄDZE czy ROZUMIENIE TO WIDZENIE.

Metaforyczny charakter konceptualizacji procesów poznawczych wykazała w swojej pracy również Eve Sweetser<sup>33</sup>. Jej analiza oparta na wybranych językach indoeuropejskich pokazuje, że ta domena jest organizowana przede wszystkim przez metaforę pojęciową UMYSŁ TO CIAŁO. Metafora ta jest dyskutowana później przez Lakoffa i Johnsona w ich sztandarowej pozycji *The Philosophy in the Flesh*<sup>34</sup>.

Olaf Jäkel<sup>35</sup> zaproponował z kolei kompleksowy model procesów poznawczych, oparty o metaforę pojęciową AKTYWNOŚĆ UMYSŁOWA TO MANIPULACJA. W tym modelu umysł jest konceptualizowany dwójako: UMYSŁ TO WARSZTAT i UMYSŁ TO NARZĘDZIE. Cały model składa się z szeregu innych submetafor, odnoszących się do takich procesów, jak uczenie się, rozumienie czy rozwiązywanie problemów.

Pracę nad metaforami umysłu i procesów poznawczych prowadzi John A. Barnden<sup>36</sup>. W ramach projektu ATT-Meta Barnden zajmuje się różnymi aspektami myślenia metaforycznego. Istotną częścią projektu jest baza metafor umysłu, w któ-

<sup>32</sup> Zob. G. Lakoff, M. Johnson, *Metaphors We Live By*, s. 28–29, 48–49.

<sup>33</sup> Zob. E. Sweetser, *From etymology to pragmatics. Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*, Cambridge 1990.

<sup>34</sup> Zob. G. Lakoff, M. Johnson, *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*, Chicago 1999.

<sup>35</sup> Zob. O. Jäkel, *Metafory w abstrakcyjnych domenach dyskursu*, Kraków 2003, s. 165–216.

<sup>36</sup> Zob. J.A. Barnden, *Consciousness and common-sense metaphors of mind*, [w:] *Two Sciences of Mind: Readings in Cognitive Science And Consciousness*, red. S. O’Nuallain et al., John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 1997, s. 311–340; ATT-Meta Project <http://www.cs.bham.ac.uk/~jab/ATT-Meta/>.

rej znajdziemy takie metafory pojęciowe, jak np. UMYŚL TO PRZEDMIOT FIZYCZNY, UMYŚL TO COŚ, CO DEFINIUJE ŚWIAT, UMYŚL TO ŻYWY BYT (UMYŚL TO ŻYJĄCE CIAŁO) czy UMYŚL TO FIZYCZNA PRZESTRZEŃ.

Badania dotyczące szeroko pojętej aktywności umysłowej w paradygmacie semantyki kognitywnej skupiają się nie tylko na pojęciu *umysłu*. Dotyczą one także procesów poznawczych, a w szczególności kategorii *myślenia*. Bez wątpienia warta odnotowania jest tutaj budząca podziw analiza porównawcza sposobów mówienia o myśleniu, rozumieniu, wiedzy, znaczeniu i pamiętaniu autorstwa Michaela Fortescue<sup>37</sup>, w której autor porównał słownikowe dane z 73 języków. Należy również wspomnieć o specjalnym tomie prestiżowego czasopisma „Cognitive Linguistics”<sup>38</sup>, który w całości został poświęcony konceptualizacji *umysłu* i *procesów poznawczych* w różnych językach.

#### 4. Wybrane metafory pojęciowe umysłu na podstawie Brytyjskiego Korpusu Narodowego

Punktem wyjścia niniejszej analizy są wyrażenia językowe, w których znajduje się leksem *umysł* [EN: *mind*] wraz z odnoszącym się do niego czasownikiem. Analiza takich kolokacji pozwala na zrekonstruowanie metaforycznego modelu umysłu funkcjonującego w języku angielskim. Analizowane są tylko te przykłady, które wskazują na ontologiczny charakter konceptualizacji umysłu. Są to metaforyczne wyrażenia językowe, za pomocą których można zrekonstruować wzór jednostki konceptualnej, na którą rzutowane jest pojęcie umysłu. W ten sposób możliwe jest określenie, jakie metafory pojęciowe występują w kolokacjach czasownikowo-rzeczownikowych z leksemem *umysł* [EN: *mind*] znajdujących się w BNC. W interpretacji poszczególnych wyrazów językowych uwzględnione zostały trzy źródła informacji umożliwiające ich interpretację: 1) znaczenia słownikowe czasownika, 2) etymologia czasownika, 3) kolokacje danego czasownika z innymi rzeczownikami. Analiza przeprowadzona w myśl wyżej przedstawionych zasad pozwoliła na wyróżnienie następujących metafor pojęciowych umysłu<sup>39</sup>.

##### 4.1. UMYŚL TO POJEMNIK (MIEJSCE)

Na obecność metafory pojęciowej UMYŚL TO POJEMNIK (MIEJSCE) wskazuje szereg analizowanych kolokacji czasownikowo-rzeczownikowych. Umieszczenie

<sup>37</sup> Zob. M. Fortescue, *Thoughts about thought*, „Cognitive Linguistics” 2001, nr 12.

<sup>38</sup> Zob. „Cognitive Linguistics” 2003, nr 14.

<sup>39</sup> Poniżej zaprezentowane zostaną trzy wybrane metafory pojęciowe umysłu wraz z przykładami metaforycznych wyrazów językowych. Nie wyczerpują one wszystkich sposobów konceptualizacji umysłu, które można znaleźć w BNC. Prezentacja całościowego metaforycznego obrazu umysłu na podstawie tego korpusu wykracza poza ramy artykułu.

w nazwie metafory pojęciowej domeny MIEJSCA obok POJEMNIKA wynika z faktu, że duża część kolokacji nie pozwala na jednoznaczną interpretację w kategoriach POJEMNIKA. Jednocześnie obydwa terminy mają w niektórych kontekstach zbliżone, jeśli nie po prostu wymienne, znaczenie. Analizowane wyrażenia odnoszą się do różnych czynności związanych z pojemnikiem. Proponowana klasyfikacja obejmuje:

**Wypełnianie pojemnika-umysłu.** Z definicji zarówno pojemnik, jak i miejsce jest czymś, co może zostać wypełnione, zapełnione. Jak pokazują analizowane przykłady metaforyczne, sposoby wypełniania pojemnika-umysłu są bardzo różnorodne. Wyrażenia *wejść do umysłu* [EN: *to enter one's mind*], *wypełnić umysł* [EN: *to fill one's mind*], *coś przychodzi do umysłu* [EN: *something comes to mind*] i *przynieść coś do umysłu* [EN: *to bring something to mind*] sugerują najbardziej ogólny charakter wypełniania umysłu. Umysł jako kraina, region czy dolina jest wskazywany z kolei w wyrażeniach *coś najeżdża umysł* [EN: *something invades mind*] i *coś zalewa umysł* [EN: *something floods mind*].

**Pasywne przechowywanie czegoś w pojemniku-umyśle.** Wyrażenia *nosić coś w umyśle* [EN: *to bear something in mind*], *przechowywać coś w umyśle* [EN: *to keep something in mind*], *umysł zawiera coś* [EN: *mind contains something*], *trzymać coś w umyśle* [EN: *to hold something in mind*] wskazują na statyczny charakter przechowywania czegoś w umyśle-pojemniku lub umyśle-miejscu. Podobnie wyrażenie *coś zajmuje umysł* [EN: *something occupies mind*].

**Aktywne przechowywanie czegoś w pojemniku-umyśle.** Rzeczy znajdujące się w umyśle niekoniecznie muszą być statyczne. Wyrażenia *tłoczyć się w umyśle* [EN: *to crowd mind*], *cisnąć się w umyśle* [EN: *something throngs mind*], *umysł czymś wrze* [EN: *mind buzzes with something*] wyraźnie wskazują, że umysł to miejsce, w którym obecny jest wzmożony ruch. Aktywna obecność może mieć też charakter sprawdzania i przeszukiwania zawartości umysłu, jak w wyrażeniach *przeszywać/penetrować umysł* [EN: *to penetrate mind*], *zwiadzać/eksplorować umysł* [EN: *to explore mind*], *obszukiwać umysł* [EN: *to search mind*], *sondować/badać* [EN: *something probes mind*].

**Tymczasowa obecność czegoś w pojemniku-umyśle.** Przedmioty znajdujące się w umyśle mogą być w nim obecne tylko chwilowo. Na taką tymczasowość, połączoną z dynamicznością ruchu przedmiotu, wskazują wyrażenia *coś przebiega przez umysł* [EN: *something runs through mind*] i *coś przekracza/przechodzi przez umysł* [EN: *something crosses mind*].

**Opróżnianie pojemnika-umysłu.** Umysł może być opróżniony, jak w wyrażeniach *opróżnić umysł* [EN: *to empty mind*] i *oczyścić umysł* [EN: *to clear mind*]. Na zniknięcie jego zawartości wskazuje również wyrażenie *umysł się opróżnia* [EN: *mind blanks*].

**Kontrola dostępu do pojemnika-umysłu.** To, czy jakaś rzecz znajdzie się w umyśle, może zostać poddane kontroli. Na możliwość zablokowania dostępu do umysłu wskazują wyrażenia *zamknąć umysł na coś* [EN: *to close mind to something*] i *za-*

*trząsnąć umysł na coś* [EN: *to sbut mind to something*]. Z kolei możliwość otwarcia umysłu sugeruje wprost wyrażenie *otworzyć umysł* [EN: *to open mind*].

Podane powyżej przykłady nie wyczerpują oczywiście wszystkich możliwych wariantów tej metafory, jakie mogą wystąpić w różnych kontekstach. Wskazują jednak, że interpretacja pojęcia umysłu z tej perspektywy znajduje swoje odbicie w danych empirycznych.

#### 4.2. UMYŚL TO PRZEDMIOT, KTÓRYM MOŻNA MANIPULOWAĆ

Metafora pojęciowa UMYŚL TO PRZEDMIOT, KTÓRYM MOŻNA MANIPULOWAĆ, wskazuje na statyczny charakter konceptualizacji umysłu. W wyrażeniach, w których znajdziemy tę metaforę, umysł jest postrzegany jako przedmiot fizyczny, który może zostać poddany różnorodnym manipulacjom. Nie jest on samodzielnie napędzany, a prototypem manipulacji są czynności wykonywane manualnie. Podobnie jak w przypadku metafory UMYŚL TO POJEMNIK (MIEJSCE), konceptualizacje wskazane na podstawie znalezionych kolokacji odnoszą się do różnego rodzaju czynności z udziałem umysłu-przedmiotu. Proponowana klasyfikacja obejmuje:

**Trzymanie, dotykanie i wypuszczanie przedmiotu-umysłu.** Manipulacja, czyli wykonywanie czynności ręcznej lub z pomocą narzędzia, implikuje dotyk. Wyrażenia *posiadać umysł* [EN: *to possess mind*], *stracić umysł* [EN: *to lose mind*] oraz *coś uwalnia umysł* [EN: *something frees mind*] wskazują, że umysł jest przedmiotem, który może być trzymany, ale również wypuszczany. Na czynność trzymania, chwytania wskazuje bezpośrednio wyrażenie z języka angielskiego *coś chwyta umysł* [EN: *something seizes mind*]. Czynność uchwycenia przedmiotu-umysłu może dotyczyć także trzymania go w jakimś miejscu. Sugerują to wyrażenia *trzymać umysł na czymś* [EN: *to keep mind on something*], *umysł pokrywa coś* [EN: *mind covers something*], a także przeciwne im – *trzymać umysł z dala od czegoś* [EN: *to keep mind off something*].

**Ruch przedmiotu-umysłu.** Szereg wyrażen egzemplifikujących metaforę UMYŚL TO PRZEDMIOT, KTÓRYM MOŻNA MANIPULOWAĆ, wskazuje na specyficzny rodzaj manipulacji, jakim jest przemieszczanie przedmiotu-umysłu z punktu A do punktu B. Wyrażenia kodują różne typy ruchu. Przedmiot-umysł może zostać umieszczony w jakimś miejscu, *vide* wyrażenie *położyć umysł na czymś* [EN: *to put mind on something*]. Z tego miejsca można go w metaforycznym sensie przenieść, jak w wyrażeniach *zjąć umysł z czegoś* [EN: *to get mind off something*], *wycofać umysł skądś* [EN: *to withdraw mind from something*], *przynieść umysł z jakiegoś miejsca* [EN: *to bring mind from some place*], *coś przyciąga umysł* [EN: *something draws mind*], *coś wlecz/taszczy umysł* [EN: *to drag mind*] oraz *coś zabiera umysł do jakiegoś miejsca* [EN: *something takes mind to some place*]. Może on tam również zostać z powrotem skierowany: *pociągnąć umysł z powrotem do czegoś* [EN: *to pull mind back to something*], *coś rzuca umysł z powrotem gdzieś* [EN: *something throws mind back to something*] i *rzucać umysł z powrotem gdzieś* [EN: *to cast mind back to something*]. Poza tym przedmiot-umysł może zostać

umieszczony wokół innego przedmiotu (EN: *to get mind around something*), a także uderzony (EN: *to blow mind*), co również będzie skutkować jego ruchem.

**Zmiana kształtu przedmiotu-umysłu.** Manipulacja, oprócz trzymania, dotykania, wypuszczania i wprawiania w ruch, może wiązać się też ze zmianą kształtu. Na taki rodzaj czynności wskazują wyrażenia *rozbudować umysł* [EN: *to expand mind*], *poszerzać umysł* [EN: *to extend mind*], *rozciągać umysł* [EN: *to stretch mind*], a także *rozszerszać umysł* [EN: *to broaden mind*]. Wszystkie implikują zwiększenie rozmiarów przedmiotu-umysłu, np. przez rozciąganie. Wyrażenie *coś rozwija umysł* [EN: *something develops mind*] oznacza ponadto zmianę kształtu i zwiększenie rozmiarów. Zmiana kształtu może też skutkować zmianą właściwości, co widoczne jest w wyrażeniach *coś łamie umysł* [EN: *something breaks mind*] i *coś przytępia umysł* [EN: *something dulls mind*]. Ostatnie wyrażenie można zinterpretować również jako przykład obecnych w literaturze metafor UMYSŁ (INTELEKT) TO OSTRY PRZEDMIOT<sup>40</sup> i UMYSŁ TO KRUCHY PRZEDMIOT<sup>41</sup>.

**UMYSŁ TO MASZYNA.** Analizowane dane językowe potwierdzają także istnienie metafory pojęciowej UMYSŁ TO MASZYNA. Proponowane jest potraktowanie jej jako submetafory nadrzędnej metafory pojęciowej UMYSŁ TO PRZEDMIOT, KTÓRYM MOŻNA MANIPULOWAĆ. Metaforę pojęciową egzemplifikuje wyrażenie *przełączyć umysł na coś* [EN: *to switch mind to something*]. Wskazuje ono na manipulację polegającą na włączaniu maszyny-umysłu. Pozostałe wyrażenia, czyli *umysł jest napędzany czymś*, np. paliwem [EN: *mind runs on something*], *umysł pędzi* [EN: *mind races*], *umysł przenosi kogoś gdzieś* [EN: *mind carries somebody somewhere*], *umysł leci* [EN: *mind flies*] oraz *umysł wzbija się* [EN: *mind takes off*], sugerują obraz umysłu jako pojazdu, który zużywa paliwo, przemieszcza się z miejsca na miejsce oraz może przewozić ludzi.

### 4.3. UMYSŁ TO ŻYWY ORGANIZM

Metafora pojęciowa UMYSŁ TO ŻYWY ORGANIZM, którą można odnaleźć w dużej części analizowanych wyrażeniach, implikuje obecność prototypowych cech, kojarzonych z żywymi organizmami, np. samobieżny ruch (źródło ruchu znajduje się wewnątrz organizmu), odżywianie się itd. UMYSŁ TO ŻYWY ORGANIZM to metafora nadrzędna, która jest realizowana na niższych poziomach przez submetafory. Tworzą one wspólnie hierarchię występującą w literaturze jako metafora Wielkiego Łańcucha Bytów. Jest ona „potoczną teorią na temat relacji między rzeczami w świecie”<sup>42</sup>. W skład podstawowej wersji hierarchii wchodzi następujące elementy (kolejność od góry do dołu): człowiek, zwierzęta, rośliny, złożone obiekty, naturalne przedmioty fizyczne<sup>43</sup>. Do każdego z tych elementów przypisane są określone

<sup>40</sup> Zob. G. Lakoff, M. Johnson, *Metaphors We Live By*, s. 28–29, 48–49.

<sup>41</sup> Z. Kövecses, *Metaphor. A Practical Introduction...*, s. 79

<sup>42</sup> Ibidem, s. 126. Zob. T.P. Krzeszowski, *Angels and Devils in Hell...*

<sup>43</sup> Ibidem, s. 126.

cechy i atrybuty. Pozwalają one odróżnić poziomy hierarchii. Jednocześnie element znajdujący się wyżej posiada *implicite* cechy i atrybuty elementów znajdujących się niżej.

W kontekście metafory pojęciowej UMYŚL TO ŻYWY ORGANIZM interesujące są cechy trzech najwyższych poziomów tej hierarchii, czyli człowieka, zwierząt i roślin. To właśnie one pozwalają na wyróżnienie trzech podstawowych submetafor. Zanim zostaną przedstawione, należy podkreślić, że do każdej z nich przyporządkowano tylko te wyrażenia, które jej odpowiadają. Zgodnie z zasadą Wielkiego Łańcucha Bytów, oznacza to, że do metafory pojęciowej UMYŚL TO CZŁOWIEK odnoszą się także wyrażenia przypisane do metafor UMYŚL TO ZWIERZĘ i UMYŚL TO ROŚLINA. Relacja ta nie jest jednak symetryczna, *ergo* wyrażenia odnoszące się do metafory pojęciowej UMYŚL TO CZŁOWIEK nie odnoszą się jednocześnie do metafor UMYŚL TO ZWIERZĘ i UMYŚL TO ROŚLINA.

**UMYŚL TO CZŁOWIEK.** Według metafory Wielkiego Łańcucha Bytów, człowieka wyróżniają atrybuty i zachowania wyższego stopnia, np. myślenie, charakter<sup>44</sup>. Te atrybuty znajdują odzwierciedlenie w analizowanym materiale językowym. Do życia wewnętrznego człowieka odnoszą się takie wyrażenia, jak *umysł zastanawia się* [EN: *mind wonders*], *umysł uspokaja się* [EN: *mind calms*], *coś uspokaja umysł* [EN: *something calms mind*], *umysł rozwódzi się nad czymś/umysł, drażni temat* [EN: *mind dwells on something*], *umysł przypomina sobie coś* [EN: *mind recalls something*]. Charakterystyczną dla niego zdolność mówienia egzemplifikują wyrażenia *umysł mówi coś komuś* [EN: *mind tells something to somebody*], *umysł mówi na okrągło* [EN: *mind goes on and on*]. Umysł-człowiek może przemieszczać się: *umysł powraca* [EN: *mind travels back*], *umysł włóczy się* [EN: *mind wanders*], *umysł bierze przykład* [EN: *mind follows suit*], *umysł potyka się* [EN: *mind tumbles*]. Może także manipulować innymi przedmiotami: *umysł składa coś razem* [EN: *mind puts something together*] oraz *umysł przytrzymuje coś/powstrzymuje coś* [EN: *mind holds something back*]. Ponadto do jego repertuaru zachowań należą: bycie zajęтым – *umysł zajmuje się sobą/czymś* [EN: *mind busies itself*], bycie wzburzonym – *umysł szaleje* [EN: *mind runs riot*], wykorzystywanie okoliczności dla własnych celów – *umysł korzysta z okazji* [EN: *mind jumps at the chance*].

**UMYŚL TO ZWIERZĘ.** Wyrażenia wskazujące na tę metaforę pojęciową odnoszą się do różnych form samonapędzanego ruchu. Umysł-zwierzę może eksplorować swoje otoczenie, np. *umysł eksploruje* [EN: *mind explores*], *umysł szuka czegoś* [EN: *mind seeks out something*]. Inna forma ruchu to przemieszczanie się w jakimś kierunku, jak w *umysł wraca do czegoś* [EN: *mind returns to something*], *umysł kieruje się/odwraca się w stronę czegoś/od czegoś* [EN: *mind turns to/away from/out of something*], *ktos podąża za umysłem* [EN: *somebody follows mind*], *umysł przebiega po czymś* [EN: *mind runs over something*], *umysł powraca do czegoś* [EN: *mind keeps flicking back to something*], *umysł błąka się* [EN: *mind strays*]. Ponadto umysł-zwierzę jest w stanie przenosić człowieka [EN: *mind brings somebody back to something*, EN: *carries somebody to some place*]. Ruch może też polegać na chęci złapania jakiejś rzeczy, jak w przykładach *coś wyslizguje się*

<sup>44</sup> Ibidem.

*umysłowi* [EN: *something slips mind*], *umysł sięga po coś* [EN: *mind reaches out to something*]. W końcu umysł-zwierzę może *skakać* [EN: *mind leaps*], *wzdragać się ze strachu* [EN: *something boggles mind*] lub *zostać uwolniony* [EN: *to free mind*]. Na ruch wskazują także wyrażenia *umysł się unosi* [EN: *mind floats*] i *umysł lata* [EN: *mind flies*], które sugerują, że domeną źródłową w tym przypadku mogły być zwierzęta umiejące latać. Wyżej przedstawione sposoby poruszania się umysłu-zwierzęcia implikują także jego (chwilową) statyczność. Na nią wskazują właśnie wyrażenia: *umysł spoczywa* [EN: *mind rests*], *coś usadawia umysł* [EN: *something settles mind*], *coś uspokaja umysł* [EN: *something puts mind at rest*], *umysł stoi w pewnej pozycji* [EN: *mind stands in some position*].

**UMYSŁ TO ROŚLINA.** Wyrażenia językowe, które odnoszą się do tej metafory, dotyczą dwóch aspektów. Na możliwość odżywiania umysłu-rośliny wskazują wyrażenia *karmić umysł* [EN: *to feed mind*], *umysł wchłania* [EN: *mind absorbs*] i *zatruić umysł* [EN: *to poison mind*]. Odżywianie skutkuje z kolei wzrostem (zmianą kształtu i rozmiarów), jak w wyrażeniu *umysł rośnie* [EN: *mind grows*].

## 5. Podsumowanie

Powyższa analiza, oparta na materiale językowym pochodzącym z BNC, pokazuje trzy wybrane sposoby konceptualizacji umysłu. Pierwszy z nich, metafora pojęciowa UMYSŁ TO POJEMNIK (MIEJSCE), był sygnalizowany już w pionierskiej pracy Lakoffa i Johnsona<sup>45</sup>. Według tych autorów, konceptualizowanie umysłu w kategoriach pojemnika jest rezultatem obecności w naszym systemie pojęciowym schematu wyobraźniowego ZAWIERANIA. Schematy wyobraźniowe to abstrakcyjne reprezentacje wylaniające się na skutek powtarzalnych, ucieleśnionych doświadczeń<sup>46</sup>. Schemat ZAWIERANIA określają takie pojęcia, jak POJEMNIK, WEWNĄTRZ–NA ZEWNĄTRZ, POWIERZCHNIA, PEŁNY–PUSTY, ZAWARTOŚĆ<sup>47</sup>. Wyrażenia sklasyfikowane w niniejszym artykule jako przynależne do tej metafory pojęciowej spełniają powyższe kryteria.

Metafora pojęciowa UMYSŁ TO PRZEDMIOT, KTÓRYM MOŻNA MANIPULOWAĆ, potwierdza propozycję Aleksandra Szwedka, jakoby ostateczną domeną źródłową wszelkich konceptualizacji był przedmiot fizyczny cechujący się gęstością<sup>48</sup>. Prototypowy sposób manipulacji to właśnie czynności manualne wykonywane na przedmiocie o określonej gęstości i masie. Ta metafora pojęciowa wpisuje się także po części w ustalenia Jäkela, według którego AKTYWNOŚĆ UMYŚŁOWA TO MANIPULACJA. Niemiecki badacz wyróżnia metafory pojęciowe

<sup>45</sup> Zob. G. Lakoff, M. Johnson, *Metaphors We Live By*, s. 28–29, 48–49.

<sup>46</sup> Zob. H. Kardela, *Koncepcja umysłu ucieleśnionego w kognitywizmie*, [w:] *Mózg i jego umysły*, red. W. Dziarnowska, A. Klawiter, Poznań 2006, s. 217–243.

<sup>47</sup> V. Evans, *Leksykon językoznawstwa kognitywnego...*, s. 138.

<sup>48</sup> A. Szwedek, *The Ultimate Source Domain*, „Review of Cognitive Linguistics” 2011, nr 9, s. 360.

UMYSŁ TO NARZĘDZIE i UMYSŁ TO WARSZTAT<sup>49</sup>. Metafora pojęciowa UMYSŁ TO NARZĘDZIE jest nadrzędna wobec wyróżnionej w niniejszej analizie metafory UMYSŁ TO MASZYNA. Zakładać można również, że obie znajdują się z kolei w relacji podrzędności w stosunku do metafory pojęciowej UMYSŁ TO PRZEDMIOT, KTÓRYM MOŻNA MANIPULOWAĆ. Z przyjętej tutaj perspektywy teoretycznej drugą proponowaną przez Jäkela metaforę można potraktować jako podrzędną względem metafory pojęciowej UMYSŁ TO POJEMNIK (MIEJSCE).

Trzecia wyróżniona metafora pojęciowa, UMYSŁ TO ŻYWY ORGANIZM, była postulowana przez Barndena<sup>50</sup>, który użył do jej określenia takich nazw, jak UMYSŁ TO ŻYWY BYT lub UMYSŁ TO ŻYJĄCE CIAŁO. Submetafora UMYSŁ TO CZŁOWIEK jest przykładem antropomorfizacji (personifikacji), psychologowie definiują ją jako powszechną wśród ludzi tendencję do przypisywania ludzkich charakterystyk, motywacji, emocji i intencji obiektom niebędącym ludźmi<sup>51</sup>. W językoznawstwie kognitywnym traktowana jest jako przykład metafory ontologicznej<sup>52</sup>. Submetafory UMYSŁ TO ZWIERZĘ i UMYSŁ TO ROŚLINA są przykładami animizacji (ożywienia), czyli przypisywania abstrakcyjnemu pojęciu właściwości istot żywych<sup>53</sup>.

Wyniki analizy potwierdzają dotychczasowe propozycje teoretyczne, które, co należy podkreślić, nie były wysuwane w oparciu o systematyczne dane językowe pochodzące z korpusów językowych. Taka konkluzja stoi w zgodzie z celem, jaki stawiają przed sobą językoznawcy kognitywni pracujący z korpusami językowymi<sup>54</sup>. Według nich, rolą badań empirycznych nie jest zastąpienie introspekcji. Zamiast tego, badania korpusowe służą analizie i weryfikacji wysuwanych w introspekcyjny sposób propozycji teoretycznych. Niniejsza analiza pokazuje, że wykorzystanie danych korpusowych pozwala na potwierdzenie teoretycznych propozycji poprzez zestawienie ich z materiałem językowym odzwierciedlającym uzus językowy użytkowników<sup>55</sup>.

## Bibliografia

Barnden J.A., *Consciousness and common-sense metaphors of mind*, [w:] *Two Sciences of Mind: Readings in Cognitive Science And Consciousness*, red. S. O’Nuallain i in., John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 1997.

<sup>49</sup> Zob. O. Jäkel, *Metafory w abstrakcyjnych domenach dyskursu*, s. 165–216.

<sup>50</sup> Zob. <http://www.cs.bham.ac.uk/~jab/ATT-Meta/Databank/table.html> [31.01.2015].

<sup>51</sup> Zob. N. Epley, A. Waytz, J.T. Cacioppo, *On Seeing Human: A Three-Factor Theory of Anthropomorphism*, „Psychological Review” 2007, nr 4 (114), s. 864–886.

<sup>52</sup> Z. Kövecses, *Metaphor. A Practical Introduction...*, s. 35.

<sup>53</sup> Zob. Z. Kövecses, *Metaphor in Culture. Universality and Variation*, Cambridge 2005.

<sup>54</sup> Zob. D. Geeraerts, *The doctor and the semantician*, [w:] *Quantitative Methods in Cognitive Semantics: Corpus-Driven Approaches*, red. D. Glynn, K. Fischer, Berlin 2010, s. 63–78; Zob. S.T. Gries, D. Divjak, *Quantitative approaches in usage-based Cognitive Semantics: Myths, erroneous assumptions, and a proposal*, [w:] *Quantitative Methods in Cognitive Semantics...*, s. 333–353.

<sup>55</sup> Zob. J.L. Bybee, *Language, Usage and Cognition*, Cambridge 2010.



- Braisby N., Gellatly, A., *Foundations of cognitive psychology*, [w:] N. Braisby, A. Gellatly (red.), *Cognitive Psychology*, Oxford 2005.
- Bremer J., *Wprowadzenie do filozofii umysłu*, Kraków 2010.
- Bybee J.L., *Language, Usage and Cognition*, Cambridge 2010.
- Croft W., Cruse D.A., *Cognitive Linguistics*, Cambridge 2004.
- Epley N., Waytz A., Cacioppo J.T., *On Seeing Human: A Three-Factor Theory of Anthropomorphism*, „Psychological Review” 2007, nr 4 (114).
- Evans V., *Leksykon językoznawstwa kognitywnego*, Kraków 2009.
- Evans V., *Cognitive linguistics*, „Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science” 2012, nr 3 (2).
- Flanagan O., *History of the Philosophy of Mind*, [w:] T. Honderich (red.), *The Oxford Companion to Philosophy*, Oxford 2005.
- Fortescue M., *Thoughts about thought*, „Cognitive Linguistics” 2001, nr 12.
- Frankish K., Ramsey W. (red.), *The Cambridge Handbook of Cognitive Science*, Cambridge 2012.
- Geeraerts D., *The doctor and the semantician*, [w:] D. Glynn, K. Fischer (red.), *Quantitative Methods in Cognitive Semantics: Corpus-Driven Approaches*, Berlin 2010.
- Gries S.T., Divjak D., *Quantitative approaches in usage-based Cognitive Semantics: Myths, erroneous assumptions, and a proposal*, [w:] D. Glynn, K. Fischer (red.), *Quantitative Methods in Cognitive Semantics: Corpus-Driven Approaches*, Berlin 2010.
- Jäkel O., *Metafory w abstrakcyjnych domenach dyskursu*, Kraków 2003.
- Kardela H., *Koncepcja umysłu ucieleśnionego w kognitywizmie*, [w:] W. Dziarnowska, A. Klawiter (red.), *Mózg i jego umysły*, Poznań 2006.
- Kim J., *Mind-body problem*, [w:] T. Honderich (red.), *The Oxford Companion to Philosophy*, Oxford 2005.
- Kövecses Z., *Metaphor. A Practical Introduction*, Oxford 2002.
- Kövecses Z., *Metaphor. A Practical Introduction*, 2<sup>nd</sup> Ed., New York 2010.
- Kövecses Z., *Metaphor in Culture. Universality and Variation*, Cambridge 2005.
- Krzeszowski T.P., *Angels and Devils in Hell: Elements of Axiology in Semantics*, Warszawa 1997.
- Lakoff G., Johnson M., *Metaphors We Live By*, Chicago 1980.
- Lakoff G., Johnson M., *Metafory w naszym życiu*, tłum. T.P. Krzeszowski, Warszawa 1988.
- Lakoff G., Johnson M., *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*, Chicago 1999.
- McEnery T., Hardie A., *Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice*, Cambridge 2012.
- McGlone M.S., *What is explanatory value of conceptual metaphor?*, „Language & Communication” 2007, nr 27.
- Nęcka E., Orzechowski J., Szymura B., *Psychologia poznawcza*, Warszawa 2008.

- Ruiz de Mendoza Ibáñez F.J., Pérez Hernández L., *The Contemporary Theory of Metaphor: Myths, Developments and Challenges*, „Metaphor and Symbol” 2011, nr 26 (3).
- Sandra D., Rice S., *Network analyses of prepositional meaning: Mirroring whose mind – the linguist’s or the language user’s?*, „Cognitive Linguistics” 1995, nr 6 (1).
- Strugielska A., *The place of metaphor in devolved cognitive linguistics*, „Metaphorik.de” 2014, nr 25, <http://www.metaphorik.de/de/journal/25/metaphorikde-252014.html>.
- Sweetser E., *From etymology to pragmatics. Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*, Cambridge 1990.
- Szwedek A., *Conceptualization of space and time*, [w:] P. Łobacz, W. Zabrocki, P. Nowak (red.), *Language, Science and Culture: Essays in Honor of Professor Jerzy Bańczerowski on the Occasion of His 70th Birthday*, Poznań 2009.
- Szwedek A., *The Ultimate Source Domain*, „Review of Cognitive Linguistics” 2011, nr 9.
- Tatarkiewicz W., *Historia filozofii*, t. 1: *Filozofia starożytna i średniowieczna*, Warszawa 2005.
- Thagard P., *Cognitive Science*, Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2014, <http://plato.stanford.edu/entries/cognitive-science/#CogSci>.
- Waliński J.T., *Complementarity of Space and Time in Distance Representations*, Łódź 2013.
- Żegleń U., *Filozofia umysłu. Dyskusja z naturalistycznymi koncepcjami umysłu*, Toruń 2003.

Jacek WOŹNY  
(Uniwersytet Wrocławski)

## FORCE DYNAMICS OF INTENSIVE AND INTRANSITIVE COMPLEMENTATION OF THE VERB ‘TO GO’

### Summary

The concepts of motion and force are both extensively discussed in cognitive linguistics literature. But they are discussed separately. The first usually in the context of ‘motion situations’ (for example: Talmy 2000, Slobin 2003, Zlatev 2007, 2010, 2012), the other as part of the Force Dynamics framework, which was developed by by Talmy (1976, 1988, 2000) and adopted by, for example, Sweetser (1982, 1991), Johnson (1987), Boye (2001), Vandenberghe (2002) and Da Silva (2003). The aim of this paper is twofold: first, to argue that the concepts of force and motion should not be isolated but considered as two inseparable parts of force-motion events (cf. Woźny 2013). The second goal is to prove that the modified Force Dynamics (force-motion) framework can be used to discern finer distinctions in verb complementation patterns. To this end, a random sample of 50 sentences containing the verb ‘went’ is analyzed with respect to the linguistically coded parameters of force and motion, demonstrating the differences between the categories of intensive and intransitive complementation with respect to the linguistically coded parameters of force and motion.

**Keywords:** verb complementation, Force Dynamics, motion situations.

### 1. Introduction

Zlatev et al. (2010) observe that:

The phenomenon of *motion* is prevalent in experience: the rising and falling of our chests in breathing, the tapping of our feet against the floor, the flying of birds, the ripples of water in the brook. *Panta rei.* (389)

But our experience of breathing or tapping our feet against the floor also involves a certain amount of effort, a force, that must be exerted for our chest or our feet to move. A force must be applied by the birds’ wings against the air for them to be able to fly. And a force must be exerted maybe by a stone thrown into the brook, or by the wind, for the ripples to appear on the surface of the water. Similarly, our

experience of force usually involves motion, for example when we kick a ball, press the accelerator (the brake) in a car, lift a cup of tea from the saucer or knock down our opponent in a boxing ring with a well measured left hook. The inseparability of force and motion is also the essence of Newtonian Mechanics. The first of Newton's laws describes motion in the absence of forces and the second defines force as vector proportional to acceleration, which of course is a parameter of motion:

$$\vec{F} = 0 \Leftrightarrow \vec{v} = \text{const.} \quad (\text{i})$$

$$\vec{F} = m\vec{a} \quad (\text{ii})$$

We can paraphrase the above formulas as: ‘force usually involves motion’ and, since the equations and logical operators used in laws (i)-(ii) are symmetrical, we can add: ‘motion usually involves force’, which reflects our everyday experience. Yes, the Calculus based Newtonian physics reflects our everyday experience because ‘mathematics as we know it has been created and used by human beings: mathematicians, physicists, computer scientists, and economists – all members of the species *Homo Sapiens*’ (Lakoff and Nunez 2000: 1). The same can be expressed more dramatically by the following paraphrase:

I am a physicist. Hath not a physicist eyes? Hath not a physicist hands, organs, dimensions, senses, affections, passions? Fed with the same food, hurt with the same weapons, subject to the same diseases, healed by the same means, warmed and cooled by the same winter and summer, as a non-physicist is? If you prick us, do we not bleed? if you tickle us, do we not laugh? if you poison us, do we not die?

(Based on William Shakespeare’s *Merchant of Venice*, Act 3, Scene I)<sup>1</sup>

Physicists do not have access to actual physical reality (if such exists). Just like cognitive linguistics, physics (and certainly the XVII c. Newtonian physics) describes the phenomenological perspective of experienced reality. At this stage it should be stated clearly that we are aware of the difference between naive physics<sup>2</sup>, coded in language, and the science of physics and we are not suggesting replacing one with the other but rather that both, in their separate ways, reflect the same embodied experience of force and motion (cf. Kuźniak and Woźny, 2014). Mark Johnson seems to be aware of this inseparability of force and motion: ‘Our experience of force usually involves the movement of some object (mass) through space in some direction’ (1987: 43) yet, as we will see in the following section, his descriptions of force gestalts do not reflect this insight.

<sup>1</sup> (<http://shakespeare.mit.edu/merchant/merchant.3.1.html>, accessed 01.05.2014).

<sup>2</sup> Richly accounted for in numerous empirical studies (sometimes referred to as *Disaster Studies*) e.g., Champagne et al. (1980), Larkin et al. (1980), McCloskey (1983), Halloun et al. (1985), Hammer (1995), diSessa (1988, 1993, 1996).

## 2. The concept of motion in linguistic Force Dynamics

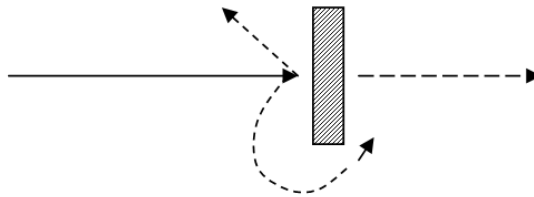
The key concept of linguistic Force Dynamics is what Johnson (1987) calls *gestalts of force* and Talmy (2000) describes as *force dynamic schemas*. Both Johnson and Talmy often use the noun *force* to refer to entities typically occurring in the description of motion events, like the moving object (also referred to in the literature of the subject as *figure* or *trajectory*), motion, velocity and trajectory (Woźny 2013). The above parameters of motion are present in their descriptions but only indirectly, covertly, as the following examples will demonstrate. I would like to begin with considering several descriptions of force gestalts from Johnson's *Body in The Mind* (1987).

‘1. *Compulsion*. [...] in such cases of compulsion, the force comes from somewhere, has a given magnitude, moves along a path and has a direction. We can represent this image-schematic gestalt with the visual image below. Here the dark arrow represents an actual force vector and the broken arrow denotes a potential force vector or trajectory’ (45)



The force ‘moves along a path’ – this is in fact a description of a moving object on which the force acts. Johnson describes an object moving along a straight line trajectory and uses the word *force* metonymically. The force cannot ‘move’ by itself, but an object on which a force acts does move. ‘The broken arrow denotes a potential force vector or trajectory’ – here is another proof that Johnson describes forces in the context of motion, the arrow can denote either force or trajectory.

‘2. *Blockage*. [...] the relevant gestalt can be represented as a force vector encountering the barrier and then taking any number of possible directions’ (45)



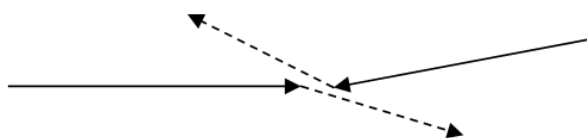
A force vector ‘encountering a barrier’ is another metonymy where the noun *force* is used to denote the moving object. It is the moving object that encounters the barrier which then exerts a force on it, causing it to change its trajectory. The phrase ‘and then taking any number of possible directions’ also refers to the motion of the object, not force, because after the brief encounter with the barrier the force does not act, it is exerted only during the brief moment of contact. It is therefore the object or, more precisely, its velocity which can be ‘taking any number of possible directions’. We can see then that Johnson uses *force* metonymically to denote either the moving object or its velocity.

'3. *Counterforce*. A third cluster of gestalts focuses on the head-on meetings of forces. Football linemen are most familiar with this force gestalt. Here, two equally strong, nasty and determined force centers collide face-to-face.' (46)



'head-on meetings of forces' is yet another metonymy- the objects on which the forces act meet and collide and 'the two equally strong, nasty and determined' football players are an example of that.

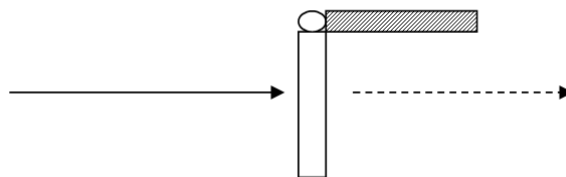
'4. *Diversion*. A variation on the previous gestalt is one in which a force vector is diverted as the result of the casual interaction of two or more vectors. The appropriate schema shows two colliding forces with a resultant change in force vectors' (46)



The above description of the *diversion* schema contains three metonymical expressions in which the phrases *force* or *force vector* are used metonymically for the moving object:

- a. 'the force vector is diverted' (the moving object is diverted)
- b. 'interaction of two or more (force) vectors' (interaction of moving objects)
- c. 'two colliding forces' (two colliding objects)

5. *Removal of restraint*. [...] The relevant schema is one that suggests an open way or path, which makes possible an exertion of force. [...] the diagram is meant to suggest that, either because some actual barrier is removed by another [force, J.W.] or because the potential barrier is not actually present, the force  $F_1$  can be exerted (i.e., there is nothing blocking it)' (46)



But of course applying a force (for example pushing an object) is possible whether the barrier is present or not, therefore by 'exertion of force' Johnson means motion. It is motion that is made possible by removing the barrier. The phrase 'there is nothing blocking it' is also metonymical because it is not the force which is blocked but the object. In fact, the force is usually exerted against the barrier when it is present. We can imagine, for example, someone pushing against a blocked door. When the door is opened, the force (pushing) stops and motion begins. Again, we can see that Johnson uses the word 'force' to describe the moving object and its motion. Similar metonymies, where the word *force* is used to denote other elements of the

force-motion event, can be found in Talmy (2000), who describes the prototype of a force dynamic schema<sup>3</sup>:

- two forces opposing each other 180 degrees head on- not coming at each other at some other angle so as to yield a resultant off in a new direction
- a force acting along a straight line – not along a curved line (2000 : 466)

But forces do not ‘come at each other’ – the moving objects, on which the forces act, do. Similarly, a force cannot ‘act along a curved or straight line’ but it can act on an object whose trajectory is a curved or straight line. The only overt parameter referring to motion in Talmy’s account of force is *action/rest* (2000: 414). By ‘action’ Talmy means ‘motion’ but he avoids using this term almost as if it were a dirty word. To sum up, the concept of motion is practically absent in Johnson’s or Talmy’s account of force. In the next section we will find the answer to the symmetrical question of how the concept of force is used in the taxonomies of motion events by Talmy (1985, 2000) and Zlatev et al. (2010, 2012).

### 3. The concept of force in the taxonomy of motion events

Zlatev et al. (2010, 2012) and Talmy (1985, 2000) practically discard the concept of force in their description of motion, reducing it to one crude binary parameter indicating either presence or absence of force. Table 1 presents what Zlatev et al. (2010: 397) refer to as ‘experientially based classification of motion situations’. As we can see, there is only one binary parameter referring to force: +/- CAUSED applied only to transitive type complementation as in ‘A throws F into LM’ other types of complementation, for example intensive or intransitive (as in ‘F goes into LM’), are classified as -CAUSED which means that the parameter of force does not apply.

**Table 1.** Illustration of the expression of 8 motion situation types in English; F = Figure, LM = Landmark, A = Agent, View-C = Viewpoint centred, Geo-C = Geocentric, Obj-C = Object centred Frame of Reference

	-CAUSED	+CAUSED
+TRANSLOCATIVE +BOUNDED	F goes to LM	A throws F into LM
+TRANSLOCATIVE -BOUNDED	F goes away (View-C) F goes up (Geo-C) F rolls forward (Obj-C)	A takes F away (View-C) A pushes F upward (Geo-C) A pushes F forward (Obj-C)
-TRANSLOCATIVE +BOUNDED	F breaks (up/down)	A breaks F (up/down)
-TRANSLOCATIVE -BOUNDED	F waves	A waves F

<sup>3</sup> Cf. Woźny (2010).

Similar inexplicable circumspection with respect to the concept of force characterises the description of motion events by Leonard Talmy (1985, 2000), for whom the relevant conceptual components of motion are *figure*, *ground*, *path* and *manner/cause*. Talmy (2000: 413–418) described as many as 8 basic force-dynamic patterns (‘steady-state’ and ‘shifting’) yet none of them was applied by him in the description of motion. As we have argued so far in Sections 1-3, the taxonomies of force and motion should never be separated. The next section contains a practical application of this postulate: a force-motion taxonomy for a corpus of 50 metaphoric expressions containing the verb *went*.

#### 4. Force-motion analysis of metaphors of motion

In this section we will describe the force and motion schemas in metaphors of motion. A starting point of such investigation must be collecting a corpus of motion metaphors. We started our enquiry with the *Conceptual Metaphor Home Page*<sup>4</sup>, prepared by George Lakoff and his students at the University of Berkeley. The following sentences were listed as examples of CHANGE IS MOTION (LOCATION) metaphor:

- 1 He went from innocent to worldly.
- 2 She was nearly insane.
- 3 He slipped into a depression.
- 4 His hair went gray.
- 5 He went from laughing to crying.
- 6 She was nearly crying.
- 7 He went back to/returned to polishing the silver.
- 8 Over the years, she has gone from pigtails to perfume.
- 9 He went from all smiles to all frowns.

Six of the nine examples contain a form of the verb *to go* (examples 1, 4, 5, 7, 8 and 9), five of which contain the past form *went*. This prompted us to continue our search in the *British National Corpus*, where we found, rather to our surprise, that the verb *went* is used metaphorically in as many as 41% of corpus texts containing this lemma. Therefore, collecting a random sample of 50 metaphorical expressions with MOTION as the source domain proved to be an easy task since almost every second text analysed contained a metaphorical use of the word *went*. The 50 metaphorical expressions collected in this way are listed in the Appendix. We will now proceed to describe the schemas of force and motion for our corpus sample of metaphorical expressions with reference to the following motion characteristics: starting and finishing points (elements of trajectory), time, velocity and forces. We will start with the following sentence:

<sup>4</sup> <http://cogsci.berkeley.edu/lakoff/sources/>, 29.10.2012.



1. France's state-owned Banque Nationale de Paris briefly considered buying parts of Bank of New England, which went bust earlier this year. (ABK)<sup>5</sup>

As we can see, the motion encoded in (1) has a starting point and a finishing point. The object (the bank) moves from point A (financially viable) to point B (bankrupt or 'bust'). The time it takes to move from A to B can be specified:

- 1a. The bank went bust in 3 days.

The velocity of motion can also be given:

- 1b. The bank went bust quite fast

The motion ends at point B and cannot be continued, which is entailed by the ungradable adjectival complement 'bust':

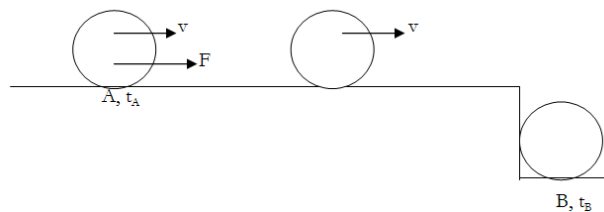
- 1c. \*The bank went even more bust.<sup>6</sup>

The motion can be initiated by force:

- 1d. These annual deficits quickly depleted the city's scant reserves and pushed it towards insolvency.<sup>7</sup>

Let's recapitulate the above motion characteristics:

Schema 1 (*went bust*): An object moves from point A to B at specified speed in specified time. The motion ends abruptly at point B and cannot be continued. The motion is initiated by force. The above physical characteristics of motion, presented graphically in Fig. 1, are consistent with sending a billiard ball into a pocket.



**Figure 1.** Physical characteristics of Schema 1. (*went bust*)

Let us move on to the next example from our corpus:

2. Well, Fritz went red, which, Erika thought, made rather a nice change from her own blushing, and looked at his shoes. (A7A)

As above, the trajectory of the motion is limited by the starting (colour 1) and finishing points (colour 2, red):

- 2a. He went red in 10 seconds.

The speed can be specified:

- 2b. He went red very quickly.

Unlike above, the motion can be continued:

<sup>5</sup> The three-letter code allows to identify the source text in the British National Corpus.

<sup>6</sup> The asterisk marks an ungrammatical sentence.

<sup>7</sup> [http://cacs.org/article/view/id/35/\\_region/ca](http://cacs.org/article/view/id/35/_region/ca), accessed Apr. 11th 2014.

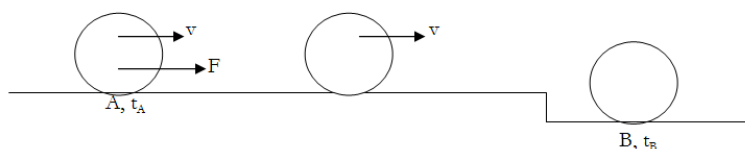
2c. He went even more red.

The motion can be initiated by force:

2d. As pungent smoke was blown into her face, Diana's eyes went red and watery. (CEM)

Let us summarize 2a–2d into:

Schema 2 (*went red*): An object moves from point A to B at specified speed in specified time. The motion ends at point B but can be continued. The motion can be initiated by force. The above characteristics of motion are presented graphically in Fig. 2, are consistent with sending a billiard ball into a larger, slightly depressed area.



**Figure 2.** Physical characteristics of Schema 2 (*went red*)

Let us continue to the third example from our corpus:

3. 'But if only we could have a cottage somewhere!' she went on wistfully. (BMU)

The motion can but does not have to be limited in time and space:

3a. She went on talking for 10 minutes.

3b. He went on and on talking.

The speed of the motion can be specified:

3c. She paused, in confusion, and Ruth went on, quickly: 'I think they all have associations, and that's why we love them'<sup>8</sup>.

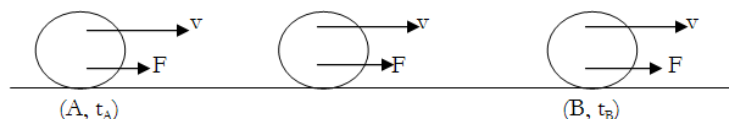
The motion can be sustained by force:

3d. Fidel went on talking for 3 hours but then finally got tired and stopped.

We are ready now to describe the next force-motion schema:

Schema 3 (*went on*): The motion may be limited both spatially and temporarily but can also be unlimited. The speed may be specified. The motion may be sustained by force.

As we can see, Schema 3 is much more vague than the previous two, yet clearly distinct from them by the possibly unbounded trajectory and time of motion. The physical characteristics of schema 3 are shown in Fig. 3.



**Figure 3.** The physical characteristics of Schema 3. (*went on*)

<sup>8</sup> Myrtle Reed, *Lavender and Old Lace* (Chapter 6, p. 4), <http://www.publicbookshelf.com/romance/lavender-lace/garden-4>, accessed Apr. 13th 2014.

We can now proceed to our final corpus example:

4. I was 19 when I left home and went to university. (AHC)

The motion is limited in space between point A (not being a university student) and point B (becoming a university student). However, the time of motion cannot be established:

4a. \*I went to university in 30 minutes

Predictably, if the time of motion cannot be specified, the parameter of velocity does not apply either:

4b. \*?He quickly went to university<sup>9</sup>.

The motion cannot be immediately continued, point B appears to be a rigidly defined destination point, like the pocket which trapped the ball in Schema 1:

4c. \*He went to university and then to another university.<sup>10</sup>

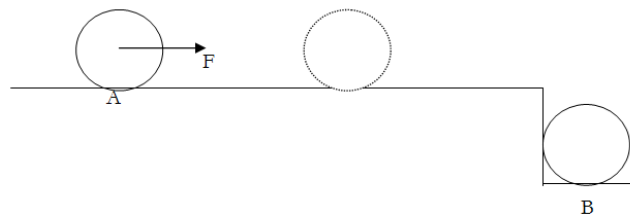
The motion can be initiated (caused) by force:

4d. Pressed by his parents, he went to university.

Let us summarize our observations based on sentences 4a–4d:

Schema 4 (*went to university*). The motion from A to B, which can be initiated by force. The motion stops at point B and cannot be continued. Neither time nor velocity of the motion can be specified.

Schema 4 is similar to the billiard-ball Schema 1 with respect to the starting and finishing of the motion; however, the ball in Schema 4 ‘disappears’ between starting and finishing points because none of its basic physical attributes like time of velocity can be established, which is symbolized by the dotted line circle in Figure 4.



**Figure 4.** The physical attributes of Schema 4 (*went to university*).

The ‘disappearance’ of the moving object between the endpoints can be compared to quantum tunneling (also quantum leap or quantum change of state) of elementary particles in physics. Schema 4 can be therefore said to differ from the previous three in terms of the continuity of the trajectory<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> The question mark refers to the possibility of using the adverb of velocity with reference to the time it takes someone to decide to go to university and not to the velocity of motion once it has started.

<sup>10</sup> The ungrammaticality of (4c) comes from the absence of indefinite article before ‘university’. Compare: ‘He went to a university and then to another’. The absence of the article prompts the sense of becoming a student at any university and not a specific one.

<sup>11</sup> Zlatev et al. (2010) treats a degree of continuity as a requirement for the phenomenological definition of motion: ‘*continuous*’ is here meant to exclude from the definition of motion such events as

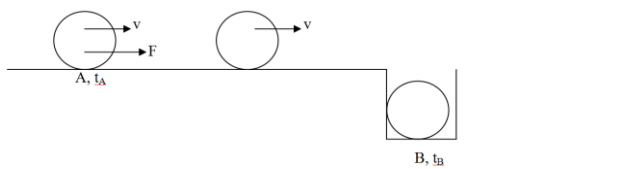
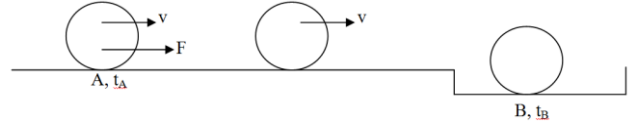
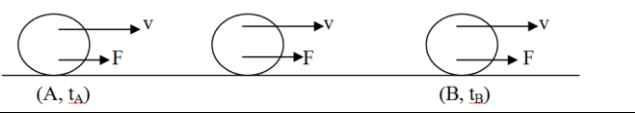
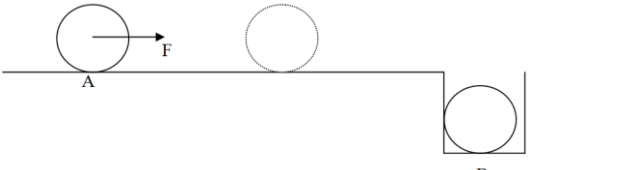
After analyzing each of the remaining 46 examples of our random sample of 50 metaphorical expressions in a similar fashion, we found that each of them represents one of the four force-motion schemas described above and visualised in Figs. 1–4. The number of the schema for each of the corpus sample texts and type of complementation pattern (intransitive or intensive) is indicated in square brackets in the Appendix. Table 1 summarizes the distinguishing features of the four force-motion schemas. Table 2 contains graphical representation, examples and the frequency of occurrence in our sample of 50 metaphorical expressions for each schema. Fig. 5 shows the distribution of intransitive and intensive complementation within the four force motion schemas. Intensive complementation appears only in schemas 1 and 2 while the remaining two force-motion schemas coincide only with intransitive complementation.

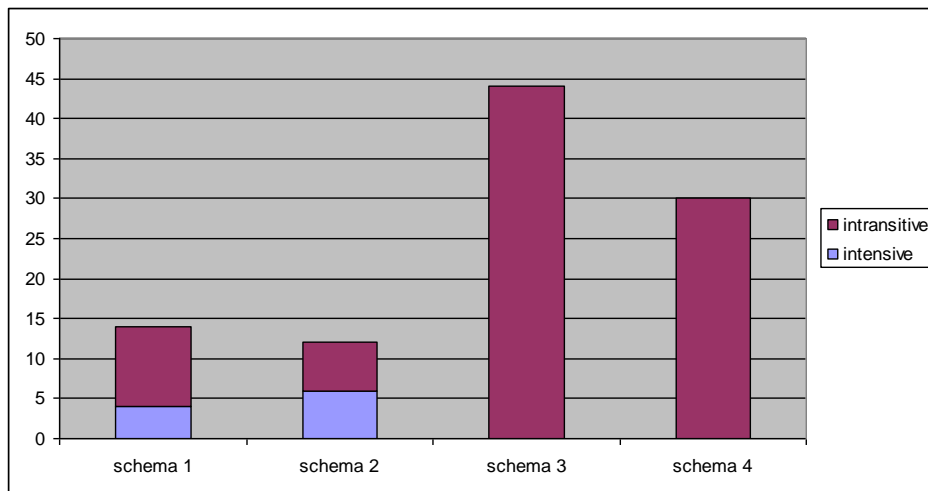
**Table 1.** The distinguishing features of the force-motion schemas

Force-motion schema		Trajectory		Final dynamic state
		bounded/ unbounded	continuous/ quantum	
1	Schema 1 ( <i>went bust</i> ): An object moves from point A to B at specified speed in specified time. The motion ends abruptly at point B and cannot be continued. The motion is initiated by force.	bounded	continuous	completely blocked (held in one place by forces, the motion cannot continue)
2	Schema 2 ( <i>went red</i> ): An object moves from point A to B at specified speed in specified time. The motion ends at point B but can be continued. The motion is initiated by force.	bounded	continuous	partially blocked (trapped by forces within an area)
3	Schema 3 ( <i>went on</i> ): The motion may be limited both spatially and temporarily but can also be unlimited. The speed may be specified. The motion may be sustained by force.	unbounded	continuous	free, not blocked
4	Schema 4 ( <i>went to university</i> ). The motion from A to B, which can be initiated by force. The motion stops at point B and cannot be continued. Neither time nor velocity of the motion can be specified	bounded	Quantum (the object disappears between A and B, its location in time and other motion parameters cannot be specified)	completely blocked

disappearing at one place, and reappearing at another, as in a Star Trek case of *teleportation*' (394). Conversely, we think that discontinuity of perceived motion, observing only the fragments of the motion path (for example: having a nap on a train, which is a kind of 'teleportation'), is a common experience.

**Table 2.** The frequency of occurrence of the four force-motion schemas

force motion schema	examples	freq. [%]
	'Went bust' 'Went down with chickenpox'	14 incl.: 4-intens. 10-intr.
	'Went red' 'Went silent'	12 incl.: 6-intens. 6-intr.
	'She went on wistfully' 'Time went by'	44 only intr.
	'Went to university' 'Went on a killing spree'	30 only intr.



**Figure 5.** The distribution of intransitive and intensive complementation within the four force motion schemas

### 3. Summary and conclusion

In Section 1 we have argued that force and motion are inseparable in our experience (which is also reflected by Newtonian laws) and therefore we should not create separate taxonomies of force and motion events (Johnson 1987, Talmy 1985, 2000, Zlatev 2010, 2012), which were discussed in Sections 2 and 3 respectively. Section 4 presents a practical application of the joint force-motion taxonomy postulated in Sections 1–3, i.e. the analysis of 50 metaphorical expressions containing the verb *went* with respect to linguistically coded parameters of force and motion. We found that the source domains of all metaphorical expressions can be characterized by just four force-motion schemas. The schemas differ from one another in terms of the trajectory and the final state of the moving object with respect to forces. The trajectory can be characterized by two binary parameters: boundedness (bounded/unbounded) and continuity (continuous/quantum). The parameter of final dynamic state can have one of three possible values: completely blocked, partially blocked and free (Table 1). The corpus frequency distribution of the four force-motion schemas is shown in Fig. 5. As we can see, schema 3 (unbounded, continuous free) is decidedly the most frequent one (44%). Schema 4 with 30% takes the close second position, which may be surprising because it is a ‘quantum’ schema, representing discontinuous motion in which the moving object appears only at the starting and finishing point of the motion (cf. Footnote 9) and neither time nor velocity of the motion can be established. Schema 1 (14%) and Schema 2 (12%) (bounded, continuous and at least partially blocked) are significantly less frequent than Schemas 3 and 4 and also the only ones for which intensive complementation coincides with intransitive complementation. We can therefore conclude that the intensive complementation of ‘becoming’ for the verb *went* is characterized by the force-motion features of either Schema 1 or Schema 2, i.e. the trajectory is bounded and continuous (not quantum) and at the end of motion the object is at least partially blocked by forces. We can also conclude from Fig. 5 that the most typical (44+30=74%) force-motion characteristics of the intransitive sense of *went* are those of either Schema 3 (unbounded, continuous, free) or Schema 4 (bounded, quantum, blocked). We can therefore conclude that the force-motion framework allows for precise characterization of all types of complementation and not only the most obvious one in the context of Force Dynamics, i.e. transitive complementation (cf. Section 3).

Talmy (2000, 462–67) suggests that further research is needed into the parameters of Force Dynamics. What we tried to demonstrate above is that the characteristics of motion, such as the geometric features of the trajectory, should be explicitly included into the force-dynamic framework as inseparable from the parameter of force. We believe that further development of the force-motion taxonomy may bring us closer to creating the language-independent way of ‘segmenting the experience’ Benjamin Lee Whorf spoke about in the following quotation:

To compare ways in which different languages differently “segment” the same situation of experience, it is desirable to analyze or “segment” the experience first in a way independent of any language or linguistic stock, a way which will be same for all observers. (1956: 162)<sup>12</sup>

## Appendix

The list of 50 random metaphorical expressions containing the verb *went*. The number of the force-motion schema and the type of complementation for each corpus sample are given in square brackets.

1. I was 19 when I left home and went to university. (AHC) [4], [intr]
2. France’s state-owned Banque Nationale de Paris briefly considered buying parts of Bank of New England, which went bust earlier this year. (ABK) [1], [intens]
3. The interview was set, the browsing went on, and sometime after six everybody left.(ADL) [3], [intr]
4. As time went by, she exaggerated her acquaintance with the Fang and other peoples of West Africa. (AHG) [3], [intr]
5. ‘But if only we could have a cottage somewhere!’ she went on wistfully.(BMU) [3], [intr]
6. That was the colour you went when you were buried at the bottom of the ocean. (C86) [2], [intens]
7. Prussia-Germany went through a chaotic period of social and economic transformation (BN2) [3], [intr]
8. I went on and on at her: draw me, draw me, draw me, Mummy! (C8E) [3], [intr]
9. In 1989 then guitarist Kris Dollimore went down with chickenpox on the day of a big show with UB40 at Aston Villa football ground. (CAD) [1], [intr] (use as an example that [1] is not just Cs=non-gradable adj)
10. This went on for five whole days. (CAV) [3], [intr]
11. Snip, snip, snip they went and soon the bird had a beak and a neck. (CAX) [3], [intr]
12. If he went on courting her in absentia it was because he had no choice. (CBN) [3], [intr]
13. Messrs Hoult and Cowan also went through the report with Mr Barnes. (CBY) [3], [intr]
14. He went on to predict that many drivers would be ‘seduced’ by ‘the purity of Pininfarina’s elegant lines.’ (CFT) [3], [intr]
15. Even when Shaun and Bez went as far as editing Penthouse for the day, papers tutted and sighed but still printed pictures of the pair grinning like village idiots. (CGC) [1], [intr]

<sup>12</sup> Quoted in Zlatev et al. (2010: 389).

16. 'Dinna imagine it's the local baby talk,' Reid went on. (CHG) [3], [intr]
17. Throughout the press the cry went up of 'extremist take-overs' and 'packed meetings'. (CHU) [4], [intr]
18. At his back he could hear the ring of footsteps, an occasional raised voice, calm, confident and unhurried, as the unseen professionals went about their work behind the grille. (CJF) [3], [intr]
19. Charles Starkweather, the rebel without a cause who, in 1957, went on a casual killing spree with his fourteen-year-old girlfriend in tow, ended up on screen as Kit Carruthers in *Badlands*. (ECU) [4], [intr]
20. Once she went wrong. (EDN) [4], [intr]
21. His father died, two years later she remarried and went to live in France. (EDN) [4], [intr]
22. Thus a great deal of psychometric expertise went into constructing questionnaires and interview schedules that would yield clear-cut dimensions along which parents could be ranged. (EEK) [1], [intr]
23. The workshop then went on to examine whether the government had a credible community economic development policy and whether the various initiatives which it had set up represented such a strategy. (EFD) [3], [intr]
24. They often went on excursions, always talking away nineteen to the dozen. (EFJ) [4], [intr]
25. After leaving school at sixteen, she went on a government course, painting and decorating, but after it finished she was unemployed. (EG0) [4], [intr]
26. Before Flavia could find her bearings, she went on, 'Only what involves them is sacred?'. (F9R) [3], [intr]
27. Looking back, I fancy that when I went skiing I always hoped that the snow was covering some kindly grass, certainly not something as hard and painful as the arres of Pierre-Saint-Martin. (FA2) [4], [intr]
28. What they found liberating was Surrealism's sanctioning of an art based on personal reality; and in their quest to express this interior landscape these women went directly to source: to their own bodies. (FBF) [4], [intr]
29. The Factor named a price, Antinou countered and so it went on for quite a while. (FR3) [3] [intr]
30. Er another brother in the in twenty six, he he took another course of action, he he cleared off and er he went to he went to live in Australia. (FYJ) [4], [intr]
31. A lot of what went on was based on gossip, most of it spread by members themselves. (G0P) [3], [intr]
32. Perhaps Betty had asked some people in and they were enduring one of those breaks in conversation, but the silence went on. (G0X) [3], [intr]
33. But everybody went silent and serious. (G3P) [2], [intens]
34. Those at the north end of Normangate Field remained essentially agricultural in character throughout the second century, after which they apparently went out of use. (H7Y) [2], [intr]



35. He had not brought his writing tray or materials but mentally he went through each of the deaths he had investigated, trying to fix a pattern, with little success. (H98) [3], [intr]
36. 'As for enjoyment,' he went on tauntingly, his breath mingling with hers as he bent his head again, 'tell me you're not enjoying this, Maria.' (H9L) [3], [intr]
37. Oh, a at nineteen forty eight they split up the electric supply and the three was nationalized and erm it, it just went out of the control of the local councils. (HDL) [2], [intr]
38. the term 'minister' as a somewhat vague diplomatic title went back to at least the mid-sixteenth century. (HY5) [4], [intr]
39. Mr Harris, who's now in a hospice, hit financial problems when his building firm went bankrupt. (K25) [1], [intens]
40. Well that's what I mean, if I went to live in Gambia. (KCF) [4], [intr]
41. For the discomfort, the upset that you went through with having to listen to her. (KCN) [4], [intr]
42. Other great cities went in the same direction, without any questions being asked in central government, or by the opposition, about the electoral system. (AHN) [3], [intr]
43. The things she had heard Jack say after a favourite that he had carefully arranged to get well stuffed, as he put it, promptly went and won. (BP7) [1] [intr]
44. And the players I'd been working with previously went along with me, from using my modified equipment to using my custom-built equipment. (C9J) [2], [intr]
45. My recollection of what happened then is hazy, except that at some stage I went into spasm, with the two of us locked tight in a tangle of arms and legs. (CAH) [1] [intr]
46. I went through one series against Pakistan playing in four Tests without getting a wicket. (CBG) [3], [intr]
47. This went to the very heart of an ideal that, although lacking cohesion, was encapsulated in Labour's programme and no other. (CCR) [4], [intr]
48. The interview took place on a Friday afternoon in the Royal Palace and was as bad as any I can remember: the king was bad, I was bad, the room was gloomy, nothing went right. (CDS) [4], [intr]
49. Highly-paid photographers went hungry as the NME used kitsch '50s post-cards. (CHA) [3], [intr]
50. Well, Fritz went red, which, Erika thought, made rather a nice change from her own blushing, and looked at his shoes. (A7A) [2], [intens]

## References

- Boye, Kasper. 2001. The Force-Dynamic core meaning of Danish modal verbs. *Acta Linguistica Hafniensia*, 33.
- Brandt, Per Aage. 1992. *La charpente modale du sens: Pour une simio-linguistique morphogenitique et dynamique*. Amsterdam: Benjamins.
- Champagne, A.B., Klopfer, L.E., & Anderson, J.H. 1980. 'Factors influencing the learning of classical mechanics'. *American Journal of Physics*.
- Da Silva, Augusto Soares da. 2003. Image schemas and category coherence: the Case of the Portuguese Verb deixar. In H. Cuyckens, R. Dirven and J. Taylor (eds.), *Cognitive Approaches to Lexical Semantics*.
- diSessa, A.A. 1988. 'Knowledge in pieces'. G. Forman and P. Pufall (Eds.). *Constructivism in the Computer Age*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- diSessa, A.A. 1993. 'Toward an epistemology of physics'. *Cognition and Instruction*, 10 (2-3).
- diSessa, A.A. 1996. 'What do 'just plain folk' know about physics?'. D.R. Olson & N. Torrance (Eds.), *The Handbook of Education and Human Development: New Models of Learning, Teaching, and Schooling*. Oxford: Blackwell.
- Halloun, I.A., Hestenes, D. 1985. 'The initial knowledge state of college physics students'. *American Journal of Physics*, 53.
- Hammer, D. 1995. 'Student inquiry in a physics class discussion'. *Cognition and Instruction*, 13.
- Jackendoff, Ray. 1990. *Semantic structures*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Johnson, Mark. 1987. *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason*. Chicago: Chicago University Press.
- Kuźniak, M. & J. Woźny. 2014. 'Force dynamics and physics'. *Cognitive Linguistics 2013 conference proceedings*. Warsaw University. [to appear]
- Larkin, J., McDermott, J., Simon, D., & Simon, H.A. 1980. 'Expert and novice performance in solving physics problems'. *Science*.
- McCloskey, M. 1983. 'Naive theories of motion'. In D. Gentner & A. Stevens (Eds.), *Mental Models*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Slobin, D.I. 2003. Language and thought online: Cognitive consequences of linguistic relativity. D. Gentner & S. Goldin-Meadow (eds.). *Language in Mind*. Cambridge: MIT Press.
- Sweetser, Eve. 1982. 'A proposal for uniting deontic and epistemic modals'. In *Proceedings of the Eighth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. Berkeley, Calif.: Berkeley Linguistics Society.
- Sweetser, E. 1991. *From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Talmy, Leonard. 1976. 'Semantic causative types. The grammar of causative constructions'. In M. Shibatani (ed.) *Syntax and Semantics*, vol. 6. New York: Academic Press.

- Talmy, L. 1985. Lexicalisation patterns: semantic structure in lexical forms. In T. Shopen (ed.), *Language Typology and Syntactic Description, Vol. 3*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Talmy, Leonard. 1988. 'Force Dynamics in Language and Cognition'. *Cognitive Science* 12.
- Talmy, Leonard. 2000. *Toward a Cognitive Semantics*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vandenberghe, Wim. 2002. Instigative Setting-Constructions: Force Dynamic Research on 'New' Types of Agency. *Leuvense Bijdragen*.
- Whorf, B.L. 1956. *Language, Thought and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Cambridge: MIT Press.
- Woźny, J. 2013. 'Force-motion schemas in metaphors of motion'. *Studia Linguistica Universitatis Jagellonicae Cracoviensis* 130.
- Zlatev, J. 2007. 'Spatial semantics'. In H. Cuyckens and D. Geeraerts (Eds.), *The Oxford handbook of cognitive linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Zlatev, J., J. Blomberg & U. Magnusson. 2012. In Foolen, A., U. Lüdtke, P. Timothy, P. Racine & J. Zlatev (eds.), *Moving Ourselves, Moving Others: Motion and emotion in intersubjectivity, consciousness and language viii*.
- Zlatev, J., J. Blomberg & C. David. 2010. Translocation, language and the categorization of experience. In V. Evans & P. Chilton (Eds.) *Language, space and cognition*. London: Equinox.



Roksana KASPEREK  
(Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie)

## DRUG CULTURE LEXICON IN ENGLISH-LANGUAGE FILMS

### Summary

The aim of this article is to examine some most frequently used expressions of drug users in modern English speaking countries in terms of metonymy, metaphor, metaphonymy, and blending. The vocabulary selected for the analysis deals primarily with effects of drugs on human body and mind. The corpus of study has been drawn from the variety of English-language films. The analysis has been carried out in the framework of cognitive semantics. In particular, I present the cognitive sources of the drug-related vocabulary in terms of such general cognitive operations as metonymy (e.g. *pukka*, *dope*, *pure*), metaphor (e.g. *jungle*, *the living dead*, *children of ecstasy*), metaphonymy (e.g. *beat*, *hit*, *scag*), and blending (e.g. *cokehead*, *holy smokes*).

**Keywords:** metonymy, metaphor, metaphonymy, blending.

### 1. Introduction

Among the members of the present-day community of drug addicts, new terms and expressions have constantly been created. Moreover, the already existing terms and expressions have been used in a way that frequently has nothing to do with their literal meaning. These changes are largely the consequences of four significant cognitive operations, namely: metonymy, metaphor, metaphonymy, and blending.

In the present paper I examine the considerable influence of the above-mentioned cognitive operations on the lexicon of drug culture. The drug-related expressions analyzed in the paper come from six English-language films (see Bibliography for the list of the films used in the analysis). To systematize my analysis, I have divided it into four groups: terms designating drugs, terms designating people using drugs, expressions connected with taking drugs, and other expressions.

## 2. Terms designating drugs

In drug culture, there is a wide range of terms used to denote drugs. These terms have been created primarily via metonymy, although some of them owe their existence to metaphor.

### 2.1. Extensions based on metonymy

Metonymy, thus a conceptual shift that involves only one conceptual domain<sup>1</sup>, is the process that enables the members of drug culture to understand an adjective *pure* as a noun *heroin*. More specifically, this case is ATTRIBUTE FOR SUBSTANCE metonymy, since the attribute of heroin (which is being *pure*) has been employed to gain access to the concept of *heroin*. The example below provides the context in which *pure* meaning *heroin* is used:

- It's enough, it's 90% **pure**.
- Where you gonna find 90% **pure**?
- I know a guy's got a shitload of it<sup>2</sup>.

*Pukka*, adapted from Hindi *pakkā* (proper, genuine, excellent)<sup>3</sup>, is another example of ATTRIBUTE FOR SUBSTANCE metonymy. Among drug addicts this term means any strong drug (again heroin is implied). The quote below is an excellent illustration of *pukka* meaning *strong drug* use:

His homies will make just a couple of quid on each **pukka**<sup>4</sup>.

Another instance of metonymy – this time RESULT FOR SUBSTANCE (CAUSING THIS RESULT) metonymy – is manifested in the semantics of the lexeme *dope* meaning *drug* in general (but most frequently heroin). *Dope* literally means 'give a person (or an animal) some drugs in order for them to perform better in a competition'<sup>5</sup>, yet in drug culture lexicon it denotes the substance causing the bodily state of increased performance (although in the case of *dope* in the sense of *heroin* this does not apply). The following quote exemplifies this particular use of *dope*:

'It's the smell exactly of really primo **dope** cooking up.'<sup>6</sup>

<sup>1</sup> R. Langacker, *Cognitive Grammar. A Basic Introduction*, Oxford University Press 2008. P. 504.

<sup>2</sup> *City By the Sea*. Dir. Michael Caton-Jones. Perf. Robert De Niro and James Franco. By Ken Hixon. Franchise Pictures. 2002. Film.

<sup>3</sup> *Concise Oxford English Dictionary*. 11<sup>th</sup> edition (revised). Ed. Catherine Soanes, Angus Stevenson. Oxford Corpus. 2008.

<sup>4</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.

<sup>5</sup> *Macmillan English Dictionary For Advanced Learners*. 2<sup>nd</sup> edition. Ed. Michael Rundell. Macmillan Education Australia. 2007.

<sup>6</sup> *The Basketball Diaries*. Dir. Scott Kalvert. Perf. Leonardo DiCaprio and Lorraine Bracco. By Jim Carroll. Island Pictures. 1995. Film.

It is due to their colour that *reds* and *whites* are used to denote the specific type of drugs – depressants. Obviously, this is the case of COLOUR FOR OBJECT (OF THIS COLOUR) metonymy, where one of the attributes of some object (here: its colour) gives access to the whole object. The following two examples illustrates using *reds* and *whites* being understood as depressants:

Get back in the tub, eat **some reds** and try to calm down<sup>7</sup>.

I'm about to be part of the chemical generation. Doves, playboys, biscuits, barrels, calis, clear caps, China **whites** [...]<sup>8</sup>.

The last instance of metonymy concerning terms denoting drugs is also represented in the term *chemicals*. The literal meaning of *chemicals* is ‘any substance that is produced in chemistry business, or used by it’<sup>9</sup>, yet in drug lexicon this term denotes any drug (although usually that kind of drug that needs to be injected). The following quote provides an example of the *chemicals* as *any drug* use:

Warm rush of **chemicals** through us<sup>10</sup>.

Thus the metonymy is the Whole category for Subcategory.

## 2.2. Extensions based on metaphor

Some terms designating drugs have also occurred due to another cognitive process which is the previously mentioned metaphor. Metaphor is ‘understanding one conceptual domain in terms of another conceptual domain’<sup>11</sup>.

An interesting example of metaphor is the term *jungle* which, despite of its literal meaning as ‘a wild land with dense vegetation, characterized by strong struggle for survival’<sup>12</sup>, in drug culture is understood as any kind of drug. The source domain here is *jungle*, and the target domain – *drug*. Hence the mapping would be as following:

1. Drug users correspond to animals.
2. Drugs correspond to the wilderness of a jungle.
3. Taking drugs corresponds to being in a jungle.

Understanding *jungle* as *drug* is manifested in the below quote:

<sup>7</sup> *Fear and Loathing in Las Vegas*. Dir. Terry Gilliam. Perf. Johnny Depp and Benicio Del Toro. By Hunter S. Thompson. Rhino Films, Summit Entertainment. 1998. Film.

<sup>8</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.

<sup>9</sup> *Macmillan English Dictionary For Advanced Learners*. 2<sup>nd</sup> edition. Ed. Michael Rundell. Macmillan Education Australia. 2007.

<sup>10</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.

<sup>11</sup> Z. Kövecses, *Metaphor. A practical introduction*, 2<sup>nd</sup> edition, Oxford University Press 2010. P. 10.

<sup>12</sup> *Concise Oxford English Dictionary*. 11<sup>th</sup> edition (revised). Ed. Catherine Soanes, Angus Stevenson. Oxford Corpus. 2008.

Any **new jungle** in, guy? I've got the Tarzan and Jane of jungle just swung in on the vine this morning, mate<sup>13</sup>.

### 2.3 Extensions based on metaphonymy: metaphor in metonymy

The use of metonymy can be observed in the term *scag*, meaning literally 'a tear in a piece of cloth'<sup>14</sup>. Here this term acquires the meaning of *heroin*. It happens due to one of the most frequent metaphors in drug culture – MENTAL STATES ARE BODILY STATES metaphor, with source domain: *bodily states* and target domain: *mental states*. Below the mapping and the example of this metaphor are presented:

1. The mind is the body.
2. Drugs correspond to an outer factor affecting the body.
3. The state of mind after having taken drugs corresponds to the state of the body affected by something.

I could get Angel to get us a short if... we promise him some dynamite **scag**<sup>15</sup>.

Nevertheless, the term is also metonymic in this way that RESULT stands for CAUSE [GIVING THIS RESULT]. Such an interaction of metonymy and metaphor is known as metaphonymy<sup>16</sup>.

Other instances of metaphonymy are terms *beat* and *hit*. Literally, the term *beat* means 'to strike (a person or an animal) repeatedly and violently so as to hurt or punish them'<sup>17</sup>, whereas the term *hit* means 'to direct a blow at with one's hand or a tool or weapon'<sup>18</sup>. In drug culture, however, both of them signify a single dose of a drug, thus both are cases of MENTAL STATES ARE BODILY STATES metaphor. Nevertheless, the 'bodily states' in these metaphors are metonymic, more precisely – they are EFFECT [OF THE ACTION] FOR STIMULUS metonymies. The use of both *beat* and *hit* meaning *a single dose of a drug* is presented below:

- I want some hard-core East Coast flavor **beat**. [...]
- Well, why didn't you say so? Fat **beats**. Armageddon on the streets<sup>19</sup>.

Oh, shit. We've gotta go. We're late for our next **hit**<sup>20</sup>.

More cases of metaphonymy in the analyzed films had not been found.

<sup>13</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.

<sup>14</sup> Source: <http://www.thefreedictionary.com> [as for 16.04.2014].

<sup>15</sup> *Requiem for a dream*. Dir. Darren Aronofsky. Perf. Jared Leto and Ellen Burstyn. By Huberta Selby Jr. Thousand Words, Protozoa Pictures. 2000. Film.

<sup>16</sup> L. Goossens, *Metaphonymy: the interaction of metaphor and metonymy in expressions for linguistic action*, "Cognitive Linguistics". 2009, vol. 1 no. 3. Pp. 323–342.

<sup>17</sup> *Concise Oxford English Dictionary*. 11<sup>th</sup> edition (revised). Ed. Catherine Soanes, Angus Stevenson. Oxford Corpus. 2008.

<sup>18</sup> *Ibidem*.

<sup>19</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.

<sup>20</sup> *Ibidem*.

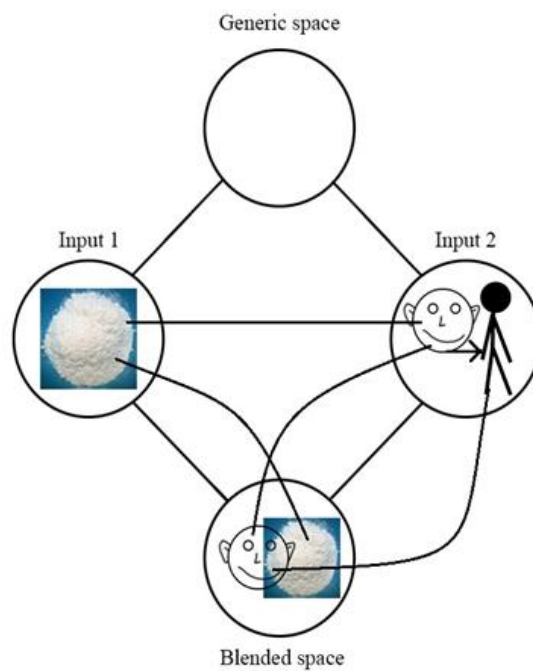


### 3. Terms designating people using drugs

Terms denoting people using drugs have been mainly metonymical or metaphorical expressions created by the cognitive operation known as blending that is the conceptual integration in which elements from two input spaces are mixed to provide blended space<sup>21</sup>.

#### 3.1. Expressions based on metonymy

A great example of expressions based on metonymy can be the family of noun-noun compounds ending with ‘-head’, such as: *cokehead*, *dopehead*, *smackhead*, *crackhead*, and *drughead*. All these expressions in drug lexicon mean the same – a heavy drug user, the only difference being here the kind of drug, and thus *cokehead* would be a heavy user of cocaine, *smackhead* would be a heavy user of *heroin*, *crackhead* – of crack cocaine, *drughead* and *dopehead* – of any kind of drug. The process of blending giving rise to *crackhead* is illustrated below:



**Figure 1.** Representation of *crackhead* according to blending theory (based on: Fauconnier, Turner, 1988; Bierwiaczonek, Personal Communication)

<sup>21</sup> G. Fauconnier and Mark Turner, *Conceptual Integration Networks*, “Cognitive Science” 1988, no. 22(2), Pp. 133–187

Due to the process of conceptual integration elements from Input 1 and Input 2 are 'blended' to form the compound. The process of PART FOR WHOLE metonymy takes place in Input 2, since *head* stands for the whole person. In the following example the use of the term *dopehead* is presented:

Future generations of fuckin' **dopeheads** are gonna have to take your ashes<sup>22</sup>.

The bolded expression from this sentence could be replaced by *drug users*, yet *dopeheads* involves expressing the speaker's contempt towards addicts (even when they are addicts themselves).

### 3.2. Expressions based on metaphor

The theory of conceptual integration, however, does not account only for the semantics of metonymical compounds. It can also account for the metaphor eventually.

*The living dead* denotes 'a dead body that has been brought back to life by a supernatural force'<sup>23</sup>. Nonetheless, in the below quote it can be observed that this term is also used when referring to drug addicts.

Several years of addiction in the middle of an epidemic, surrounded by **the living dead**<sup>24</sup>.

On the basis of the above it can be concluded that it is a case of DRUG USERS ARE THE LIVING DEAD metaphor with the source domain: *the living dead*, and the target domain: *drug users*. The mapping of this metaphor would be as following:

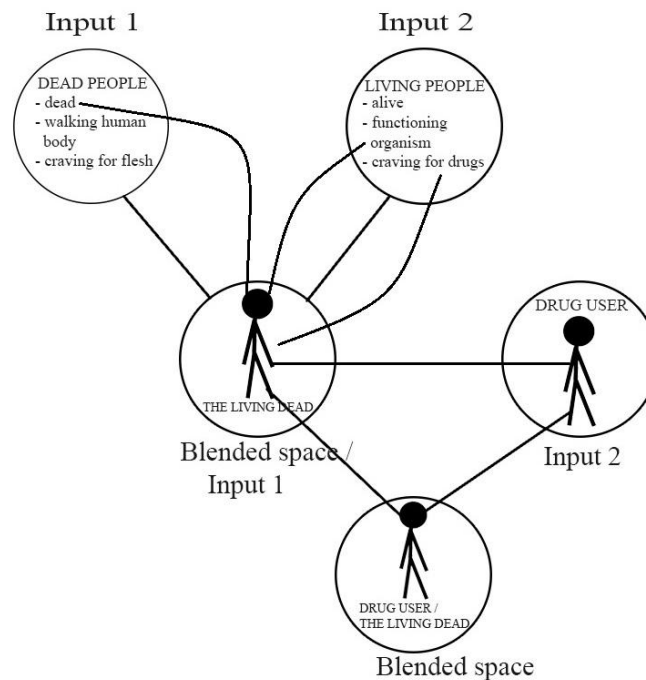
1. Drugs are factors causing death inside.
2. Craving for food corresponds to craving for drugs.
3. Physical and mental states of the living dead correspond to physical and mental states of addicts.

DRUG USERS ARE THE LIVING DEAD metaphor can also be represented with the use of the conceptual integration theory schema:

<sup>22</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.

<sup>23</sup> Source: [www.thefreedictionary.com](http://www.thefreedictionary.com) [as for 16.04.2014].

<sup>24</sup> *Trainspotting*. Dir. Danny Boyle. Perf. Ewan McGregor and Jonny Lee Miller. By Irvine Welsh. Channel Four Films. 1996. Film.



**Figure 2.** Representation of DRUG USERS ARE THE LIVING DEAD metaphor according to blending theory (based on: Fauconnier, Turner, 1988; Bierwiazzonek, Personal Communication)

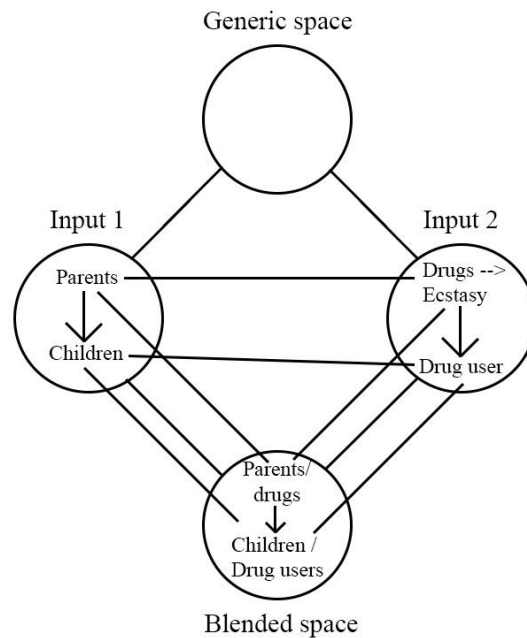
At first, the compound *the living dead* needs to be formed and then, the first Blended space being at the same time Input 1, the metaphorical blending with the final result *the living dead* metaphor is made.

*Children of ecstasy* is one more instance of the conceptual theory application in creating the metaphor. The DRUGS ARE PARENTS metaphor is made by the mapping from the source domain *parents* onto the target domain *drugs*; it is manifested in the below quote:

**The children of ecstasy** aren't safe anymore<sup>25</sup>.

Once again, the meaning of this metaphoric expression can be represented as conceptual integration network.

<sup>25</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.



**Figure 3.** Representation of DRUGS ARE PARENTS metaphor  
(based on: Fauconnier, Turner, 1988; Bierwiazzonek, Personal Communication)

It follows from the above conceptual integration network that the meaning of the expression *children of ecstasy* is based on a number of crucial correspondences:

1. Drug users are children.
2. Relationship between addicts and drugs corresponds to that of parents and children.
3. Making someone addicted is giving birth to children.

As showed up, the theory of conceptual blending has been crucial in creating expressions denoting drug users used among the members of drug culture.

#### 4. Expressions connected with taking drugs

When having taken drugs, drug users experience various states, both bodily and mental. This is the main reason why so many expressions connected with taking drugs have been made due to metaphors related to these states, such as: MENTAL STATES ARE BODILY STATES metaphor, or TAKING DRUGS IS MOVEMENT (UPWARD) metaphor.

##### 4.1. Expressions based on metaphor

In the following quotes the first of the aforementioned metaphors can be observed:

Two good ol' boys in a fire-apple red convertible. Stoned. **Ripped. Twisted**<sup>26</sup>.

Here I was, alone in Las Vegas, completely **twisted on drugs**<sup>27</sup>.

The mental states induced by drugs are described as being bodily states, namely: *ripped* and *twisted*, since *ripped* literally means 'torn quickly and with a lot of force'<sup>28</sup>, and *twisted* means 'bent into a shape that is not normal'<sup>29</sup>. The mapping of this metaphor would then be as following:

1. Our mind is our body.
2. Drugs correspond to an outer factor affecting our body.
3. The state of mind due to having taken drugs corresponds to the state of our body affected by something.

The next prolific metaphor, that is TAKING DRUGS IS MOVEMENT (UPWARD) metaphor, is manifested for instance in the sentences:

Used to be about **getting high** and playing basketball. Now it's just about **getting high**<sup>30</sup>.

I'm supposed to see my mum tomorrow, but I'm droppin' tonight, so there's no way I can deal with her on a **comedown**<sup>31</sup>.

Both expressions: *to get high* and *to come down* (also used as a noun *a comedown*) literally mean to move (up or down), while in drug lexicon they denote respectively: to experience the pleasing, or the diminishing effects of drugs. TAKING DRUGS IS MOVEMENT (UPWARD) metaphor originated from orientational metaphor UP is GOOD, DOWN is BAD<sup>32</sup>.

The expression *to be at the beginning of sb's ecstasy honeymoon*, presented below, is an interesting metaphor TAKING DRUGS IS MARRIAGE:

His enthusiasm scares me, man. He reminds me of myself... when I **was at the beginning of my ecstasy honeymoon**<sup>33</sup>.

The source domain in this case is *marriage* and the target domain is *taking drugs*. Here once again the metaphor arises owing to the conceptual integration theory.

<sup>26</sup> *Fear and Loathing in Las Vegas*. Dir. Terry Gilliam. Perf. Johnny Depp and Benicio Del Toro. By Hunter S. Thompson. Rhino Films, Summit Entertainment. 1998. Film.

<sup>27</sup> Ibidem.

<sup>28</sup> *Macmillan English Dictionary For Advanced Learners*. 2<sup>nd</sup> edition. Ed. Michael Rundell. Macmillan Education Australia. 2007.

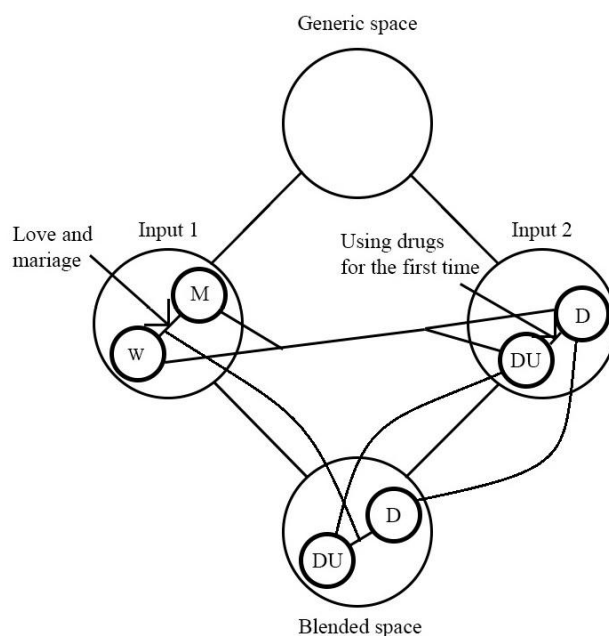
<sup>29</sup> Ibidem.

<sup>30</sup> *The Basketball Diaries*. Dir. Scott Kalvert. Perf. Leonardo DiCaprio and Lorraine Bracco. By Jim Carroll. Island Pictures. 1995. Film.

<sup>31</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.

<sup>32</sup> G. Lakoff and Mark Johnsen, *Metaphors we live by*, The University of Chicago Press 2003. Pp. 13–16.

<sup>33</sup> *Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.



W – Woman, M – Man, DU – Drug User, D – Drugs)

**Figure 4.** Representation of DRUGS ARE PARTNERS IN MARRIAGE metaphor according to blending theory

(based on: Fauconnier, Turner, 1988; Bierwiaczonek, Personal Communication;

The above figure illustrates the correspondences between Input 1 and Input 2, as well as the formation of the final expression. The correspondences are as follows:

1. Addicts and drugs are lovers.
2. Taking drugs for the first time is getting married.
3. Relationship between addicts and drugs corresponds to that between man and wife.

From the above analysis the conclusion can be drawn that metaphor definitely prevails among expressions associated with taking drugs.

#### 4.2. Expressions based on metonymy

Not only metaphors, however, can be found among expressions connected with taking drugs, but also metonymies (although there are fewer examples of them). One of the most basic instances of such a metonymic shift is the verb *to have something*. The literal meaning of it is 'to possess, owe, or hold something'<sup>34</sup>, yet in drug lexicon this verb means to use drugs (drugs here should be specially stressed, as the

<sup>34</sup> *Concise Oxford English Dictionary*. 11<sup>th</sup> edition (revised). Ed. Catherine Soanes, Angus Stevenson. Oxford Corpus. 2008.

verb being described means the usage of nothing but drugs). *To have something* meaning *to use drugs* is the case of POSSESSION (OF SOMETHING) FOR ACT OF USING (IT) metonymy and can be encountered with in such sentences as that presented below:

We could **have something** now<sup>35</sup>.

Unlike terms designating drugs, expressions connected with using them have been dominated by metaphors, in particular by metaphors associated with bodily sensations.

## 5. Other expressions

Many other expressions involving cognitive processes can be found in drug lexicon, yet the two of them are particularly interesting, that is *embalmer* and *holy smokes*.

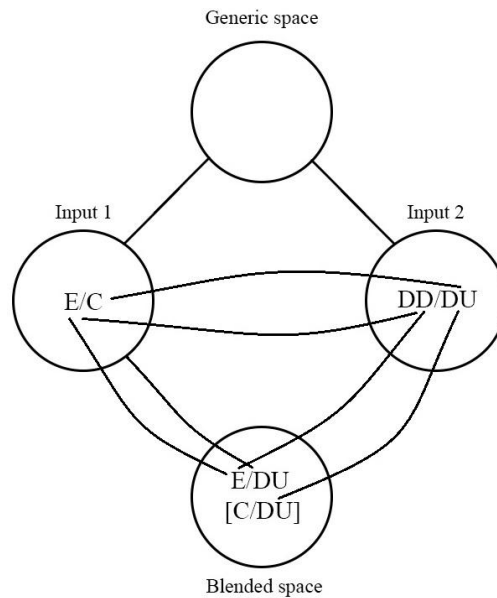
### 5.1. *Embalmer*

As is common knowledge, *embalmer* is a person preserving corpses from decay<sup>36</sup>. In drug culture, however, this expression is used when referring to drug dealer simply. *Embalmer* meaning *drug dealer* is an example of metaphor, namely DRUG DEALER IS EMBALMER metaphor. This metaphor can be illustrated via conceptual integration network (E stands for *embalmer*, C stands for *corpse*, DD for *drug dealer*, DU for *drug user*):

---

<sup>35</sup> *Requiem for a dream*. Dir. Darren Aronofsky. Perf. Jared Leto and Ellen Burstyn. By Huberta Selby Jr. Thousand Words, Protozoa Pictures. 2000. Film.

<sup>36</sup> *Concise Oxford English Dictionary*. 11<sup>th</sup> edition (revised). Ed. Catherine Soanes, Angus Stevenson. Oxford Corpus. 2008.



**Figure 5.** Representation of DRUG DEALER IS EMBALMER metaphor according to blending theory

(based on: Fauconnier, Turner, 1988; Bierwiazzonek, Personal Communication)

The source domain here is *embalmer* and the target domain is *drug dealer*. The following mapping can be determined on the basis of the above schema:

1. Drug users are corpses that need to be embalmed.
2. Taking a drug is being embalmed.
3. Selling drugs is preserving corpses from decay.

*Embalmer* in the sense of *drug dealer* is used in the following quote:

Who's your **embalmer**? I want some of what you got<sup>37</sup>.

When posing the question 'Who's your embalmer?', the speaker obviously wants to know who provides the hearer with drugs.

#### 4.2. Holy smokes

The last example concerns the phrase *holy smokes*, which is the variation from *holy mother/God!* used when expressing e.g. surprise, or distress. The phrase can be used in the same way even after having been partially changed:

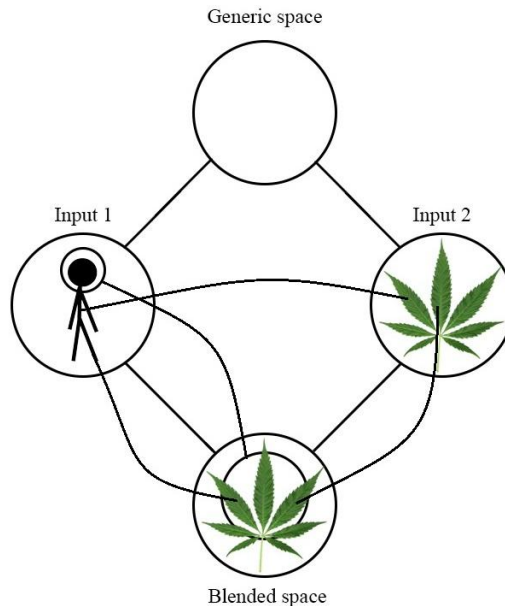
No, no, no, no, no! **Holy smokes**<sup>38</sup>.

<sup>37</sup> *The Basketball Diaries*. Dir. Scott Kalvert. Perf. Leonardo DiCaprio and Lorraine Bracco. By Jim Carroll. Island Pictures. 1995. Film.

<sup>38</sup> *Fear and Loathing in Las Vegas*. Dir. Terry Gilliam. Perf. Johnny Depp and Benicio Del Toro. By Hunter S. Thompson. Rhino Films, Summit Entertainment. 1998. Film.



The conceptual integration network of the expression *holy smokes* is presented below:



**Figure 6.** Representation of holy smokes according to blending theory (based on: Fauconnier, Turner, 1988; Bierwiaczonek, Personal Communication)

In Input 1 there is a representation of the term *holy*, in Input 2 there is a marijuana leaf (as smoke is an informal name for marijuana), and in Blended space the expression holy smokes is represented.

## 5. Conclusions

We have suggested the considerable influence of cognitive operations on the lexicon of drug culture. The foregoing analysis proves this thesis true, since it shows the large number of cases of metonymy (*pukka, dope, reds, whites*) and metaphor (*jungle, the living dead, embalmer*). The examples of metaphonymy (*beat, hit, scag*), however, are very rare and they concern mostly terms denoting drugs. Thus, the process of metaphonymy, despite the fact of being present, is not involved in creating drug culture lexicon to a large extent. The conceptual integration process, or blending, is in turn responsible for both compounds (*drughead, smackhead*), and metaphors (*the children of ecstasy, to be at the beginning of sb's ecstasy honeymoon*), although it seems to have a greater role in creating the latter. The analysis shows that the full understanding of some drug-related terms is sometimes impossible without the accompanying understanding of such cognitive processes as those listed above.

## References

- City By the Sea*. Dir. Michael Caton-Jones. Perf. Robert De Niro and James Franco. By Ken Hixon. Franchise Pictures. 2002. Film.
- Fear and Loathing in Las Vegas*. Dir. Terry Gilliam. Perf. Johnny Depp and Benicio Del Toro. By Hunter S. Thompson. Rhino Films, Summit Entertainment. 1998. Film.
- Human Traffic*. Dir. Justin Kerrigan. Perf. Danny Dyer and John Simm. Irish Screen, Fruit Salad Films. 1999. Film.
- Requiem for a dream*. Dir. Darren Aronofsky. Perf. Jared Leto and Ellen Burstyn. By Huberta Selby Jr. Thousand Words, Protozoa Pictures. 2000. Film.
- The Basketball Diaries*. Dir. Scott Kalvert. Perf. Leonardo DiCaprio and Lorraine Bracco. By Jim Carroll. Island Pictures. 1995. Film.
- Trainspotting*. Dir. Danny Boyle. Perf. Ewan McGregor and Jonny Lee Miller. By Irvine Welsh. Channel Four Films. 1996. Film.
- Concise Oxford English Dictionary*. 11th edition (revised). Ed. Catherine Soanes, Angus Stevenson. Oxford Corpus. 2008.
- Fauconnier G. and Mark Turner, *Conceptual Integration Networks*, "Cognitive Science" 1988, no. 22(2).
- Goossens L., *Metaphonymy: the interaction of metaphor and metonymy in expressions for linguistic action*, "Cognitive Linguistics". 2009, vol. 1 no. 3.
- Kövecses Z., *Metaphor. A practical introduction*, 2nd edition, Oxford University Press 2010.
- Lakoff G. and Mark Johnsen, *Metaphors we live by*, The University of Chicago Press 2003.
- Langacker R., *Cognitive Grammar. A Basic Introduction*, Oxford University Press 2008.
- Macmillan English Dictionary For Advanced Learners*. 2nd edition. Ed. Michael Rundell. Macmillan Education Australia. 2007.

## Internet sources:

[www.thefreedictionary.com](http://www.thefreedictionary.com) [as for 16.04.2014]

Anna MIŚ  
(Uniwersytet Śląski w Katowicach)

## ARTIFICIAL BEAUTY OF COSMOPOLITAN WOMEN – THE BEAUTY MYTH IN HOROSCOPIC DISCOURSE

### Summary

Engrossed in contemporary myths, often unconsciously, minds are implemented with various, often unreasonable ideas and ideologies. The successful functioning of the beauty myth comes as no surprise in the culture of excess, in which the focus dares to be on what purely economically and politically beneficial at a given moment. The paper aims at deciphering the specificity of the beauty myth's mechanism relying upon linguistic devices of analysis. The first part introduces the main purposes of the study, assumptions for the research and builds up a theoretical background to it. The second part constitutes a presentation of the observations made, a critical discourse analysis and an attempt at a socio-linguistic analysis of the beauty myth which manifests itself in the compiled horoscopes.

**Keywords:** discourse, beauty, horoscopes, women, myth, magazine.

### 1. Introduction

In the contemporary discourse concerning female appearance, the beauty myth seems to have taken over the helm. It is the images, both visual and linguistic-cultural, promoting beauty-oriented ideologies that build it up, dictate fashions, prescribe behaviours and empower the economy. Since the process has escalated to a global scale and, with its take-no-prisoners approach, implements more and more negative or destructing ideas into people's minds, it seems reasonable and justified to investigate its mechanism and encourage a discussion concerning its ongoing and further possible ramifications which are by no means limited to taking care of one's appearance, following centuries-old and modern stereotypes, or lowered self-esteem, but are manifested in far more threatening psycho-somatic disorders, hurting healthy body practices, painful body rituals and deaths.

## 2. Purposes of the research

The fundamental idea around which the article oscillates is the beauty myth. In order to introduce the problem, a critical discourse analysis is conducted. In the quoted discourse about female beauty, her body and identity, there hides the linguistic-cultural picture of a contemporary woman, which constitutes a useful datum for later consideration and research. The second part concerns the functioning of myths in general and of the beauty myth, as exemplified with horoscopic discourse.

Throughout centuries, discursive and non-discursive practices have been taking part in creating acceptable and desirable attitudes and behaviours, prescribing the economically and politically beneficial ones. This manipulation and establishing power relations prove that discourse does not only mirror, but appears to be a unique vicious circle of reflecting and creating reality.

Finally, a linguistic perspective on myth is presented so as to hand out for a methodology making it possible to describe the beauty myth's functioning in the contemporary social reality. The very beauty myth is also discussed to show how images of beauty are used against women and what traps and paradoxes it hides.

## 3. General methodological assumptions

One could risk a statement that a contemporary woman has been created by a myth. The myth operates in discourse manifesting itself through language. Here, the phenomenon is discussed as exemplified by one genre – horoscope. One may be surprised by the choice of horoscopes for illustrating the beauty myth. However, it seems probable that it shows even there, and spreads imperceptibly. What supports the choice of corpus is a prescriptive function of horoscopes basing upon the Pygmalion effect mechanism and the overall context in which they appear – the magazine website promoting a particular vision of femaleness and modernity.

As already mentioned, the basic assumptions that have to be made for the sake of this article concern two areas – discourse and myth, both within the framework of horoscopes in this particular case. Obviously, they do not operate in isolation. They do not just happen. On the contrary, there is constantly a mutual correspondence between them for a simple reason – the fundamental element and matter of each is language. Also for this reason, they not only *are*, but also *do* something. They exist in a specific context and serve particular functions.

Let this be a tour into the heart of discourse, thanks to which the functioning of the beauty myth is, hopefully, illustrated in linguistic terms.

#### 4. Discourse and the linguistic picture of the world

It is worth analysing the horoscopic discourse critically. In it, there hides the linguistic-cultural picture of contemporary women, which is assumed to be mythical here. In discourse, whose matter is language, myths of various kinds settle in. Just like discourse, they considerably affect social constructions.

Since discourse and discourse analysis can be approached in different ways, it is necessary to establish the view adopted for the sake of the following research. As Scollon and Scollon (2003: 538) claim, “on the one hand, it refers to the close linguistic study, from different perspectives, of texts in use. On the other hand, discourse refers to socially shared habits of thought, perception, and behaviour reflected in numerous texts belonging to different genres”.

Both approaches need to be realised – text-as-a-tool and text-as-a-mirror. Or rather discourse, that is, as Cook (1992: 2) explains, “text and context together, interacting in a way which is perceived as meaningful and unified by the participants (who are both part of the context and observers of it)”. Though no typical genre analysis is carried out because of space and content limitations assumed, the approach adopted is the one in which discourse is treated as an intentional language use in specific social situations and cultural context, reflecting at the same time to a certain extent the actual state of matters. Here, the discourse is assumed to be reflected in horoscopes as well as working, negotiating meanings and prescribing social actions by means of this particular genre.

#### 5. Myth

Myth is approached from two perspectives here. The beauty myth which touches various aspects of women’s life is discussed as a culture-driven phenomenon as well as a linguistic one manifesting itself in discourse.

Let us begin with definitions in order to establish the most appropriate one for the sake of the article. As for the popular understanding of the concept, according to *Longman Dictionary of Contemporary English* (1999: 939), myth may be considered as 1) “an idea or story that many people believe, but which is not true [...]”; 2) an ancient story, especially one intended in order to explain natural or historical events: [...]; or 3) this kind of ancient story in general”.

One of the Internet sources<sup>1</sup> extends the number of possible meanings into five and shifts them:

- 1) a traditional or legendary story, usually concerning some being or hero or event, with or without a determinable basis of fact or a natural explanation, especially one that is concerned

---

<sup>1</sup> Source: <http://dictionary.reference.com/browse/myth> [Access date 13.08.2012].

with deities or demigods and explains some practice, rite, or phenomenon of nature; 2) stories or matter of this kind: [...]; 3) any invented story, idea, or concept [...]; 4) an imaginary or fictitious thing or person; or 5) an unproved or false collective belief that is used to justify a social institution.

In the above dictionary definitions, an inescapably social-cultural aspect of myth can be observed. Its linguistic dimension, however, allows to decipher the phenomenon more thoroughly, placing it in discursive context.

It has to be clarified, though, that in spite of a number of linguistic sources and methodologies concerning the study of myth, Barthes's one has been chosen intentionally for the sake of this research. For this reason, his idea is going to be presented more extensively as theoretical and methodological foundation.

To start with a structuralist view on the issue, Claude Lévi-Strauss formulates an obvious claim that myth constitutes an integral part of language [*langue*], it is conveyed through speech [*parole*] and is connected with discourse. According to him, “myth is language: to be known, myth has to be told; it is a part of human speech” (Levi-Strauss; 2011: 430) – as simple as that.

Roland Barthes confirms this necessary connection, though he explains it with his own theory largely basing upon de Saussure's theory of linguistic sign. He asserts (1991: 107) that “myth is a type of speech. [...] a system of communication, [...] a message. [...] it is a mode of signification, a form. [...] since myth is a type of speech, everything can be a myth provided it is conveyed by a discourse”. Barthes (ibid.: 113–114) also illustrates the idea graphically and explains how myth parasitizes on language:

in myth there are two semiological systems, one of which is staggered in relation to the other: a linguistic system, the language (or the modes of representation which are assimilated to it), which I shall call the *language-object*, because it is the language which myth gets hold of in order to build its own system; and myth itself, which I shall call *metalanguage*, because it is a second language, in *which* one speaks about the first.

**Tab. 1:** Myth according to Roland Barthes (1991: 110–126)

language	}	1. signifier / <i>form</i> /	2. signified / <i>meaning</i> /
		3. sign	
MYTH	}	I SIGNIFIER	II SIGNIFIED
		III SIGN(IFICATION)	

Myth seems to feel best in discourse. As Barthes (ibid.: 118) later explains,

what is invested in the concept is less reality than a certain knowledge of reality [...]. In actual fact, the knowledge contained in a mythical concept is confused, made of yielding, shapeless associations. One must firmly stress this open character of the concept; it is not at all an abstract, purified essence; it is a formless, unstable, nebulous condensation, whose unity and coherence are above all to its function.

Therefore, myth, whose tangible proof is language, dares to create new meanings, but it always benefits from centuries-old, universal truths; it makes use of symbols, associations, archetypes, or stereotypes; it operates in discourse, and like discourse, shows a prescriptive function. In everyday rituals and rites, its fragments are acted out. After all, “myth hides nothing: its function is to distort, not to make disappear” (ibid.: 120).

What is more, the peculiar property and function of myth allowing it to prescribe behaviours acting rather through emotions than intellect, once again finds an explanation in Barthes’s linguistic perspective (ibid.: 124):

in a language, the sign is arbitrary: nothing compels the acoustic image *tree* ‘naturally’ to mean the concept *tree*: the sign, here, is unmotivated. [...] The mythical signification, on the other hand, is never arbitrary; it is always in part motivated, and unavoidably contains some analogy.

This also allows us to assume that certain mythologies, if not all of them, might be created intentionally. Is this the case with the beauty myth?

### 5.1. The beauty myth

As Naomi Wolf (1991: 66) claims,

the really crucial function that women serve as aspiring beauties is to buy more things for the body [...]. Somehow, somewhere, someone must have figured out that they will buy more things if they are kept in the self-hating, ever-failing, hungry, and sexually insecure state of being aspiring ‘beauties’.

This appears to be a sufficient reason for keeping the beauty myth alive. Its role is to make the economy of the world go round.

Indeed,

the beauty myth tells a story: The quality called ‘beauty’ objectively and universally exists. Women must want to embody it and men must want to possess women who embody it. This embodiment is an imperative for women and not for men, which situation is necessary and natural because it is biological, sexual, and evolutionary: Strong men battle for beautiful women, and beautiful women are more reproductively successful. Women’s beauty must correlate to their fertility, and since this system is based on sexual selection, it is inevitable and changeless (ibid.: 12).

The point is that what the myth tries to impose so daringly is deceitful. Indeed, paradoxically, the myth does not hide anything; it only distorts. Its function is determined by its intention – the intention that seems to be of political and economical character. The mythical meaning is not arbitrary here (it never is); it is partially mo-

tivated and based upon analogies it is provided with by the history. It is by no means natural. However, myth naturalises the concept. As Barthes (1991: 128) claims, myth “transforms history into nature”. This is why myth is so effective.

## 5.2. Cosmopolitan beauty

Cosmopolitan – what does it actually mean? In fact, the title *cosmopolitan* cannot be only described within its dictionary meaning frames. This would be the purely language level, which undeniably constitutes a general foundation. However, there is a lot more to it. The word, or rather concept, somehow acquires magical properties in the discursive context created *by* and *in* the magazine. Magical or mythical? Perhaps it becomes mythical through magical linguistic tricks it plays upon its readers, through all the magical spells and rituals it promotes and teaches.

Again, let the common understanding of the concept be the starting point. *Longman Dictionary of Contemporary English* (1999: 310) suggests the following two meanings: 1) “a cosmopolitan place consists of people from many different parts of the world [...] and 2) a cosmopolitan person, belief, opinion etc. shows a wide experience of different people and places”.

Another online source<sup>2</sup> explains that *cosmopolitan* means: 1) “familiar with and at ease in many different countries and cultures [...]”; 2) including people from many different countries [...]; 3) having an exciting and glamorous character associated with travel and a mixture of cultures [...]; 4) (of a plant or animal) found all over the world”.

The above constitutes the necessary encyclopaedic basis. And where does the magic come from? Let us outline the general discourse framework, its community and intended (or perhaps declared) aims with citing the fragment taken from the *About Us* bookmark on the *Cosmopolitan* magazine website:

COSMOPOLITAN is the lifestylist – and cheerleader – for millions of fun, fearless females who want to be the best they can in every area of their lives.

Cosmo edit inspires with information on relationships and romance, the best fashion and beauty, the latest on women’s health and well-being, as well as what’s happening in pop culture and entertainment ... and just about everything else fun, fearless females want to know about.

The best-selling magazine in its category, *Cosmo* has 64 international editions, is published in 35 languages and is distributed in more than over 100 countries, making it one of the most dynamic brands on the planet.

Let this enthusiastic self-portrait be a starting point acting as a specific introduction to the following part – the presentation of the actual research results.

<sup>2</sup> Source: <http://oxforddictionaries.com/definition/english/cosmopolitan> [Access date 13.08.2012].



## 6. Research project

The research is an attempt at looking at the horoscopic discourse critically. It is also an investigation on the functioning of the beauty myth from a socio-linguistic perspective.

The analysed corpus consists of 333 daily horoscopes downloaded from the *Cosmopolitan* magazine website from 17th January to 13th February 2011. The same material has already been investigated paying special attention to the language of success in the horoscopes and the analysis is to be found in Miś (2011: 174–196). The following article approaches the problem from yet another angle, highlights yet more dimensions in order to explore the subject in greater depth. This time, the research concerns the beauty myth and the field of investigation is narrowed to female beauty. The prime interest is focused on female body and possible complexities or ramifications bound up with it. It must be, however, mentioned that body does not only mean appearance. It entails sexuality, identity, behaviour, social roles and position, social expectations. It is in large measure a social construct after all. Body is subject to all sorts of processes such as civilizing, institutionalizing, rationalizing, medicalization, sexualization, or disciplining (Buczowski: 2005). Body is an individual façade of gender.

The magazine aims at a specific type of target readers. Its

audience includes primarily single, white, upper-middle class women between the ages of 18 and 39. *Cosmo* includes models of other ethnicities but places an emphasis on Caucasian females. This publication is also directed towards heterosexuals. While an occasional article will discuss the topic of homosexuality, the focus is on how heterosexual women can learn to be accepting and tolerant of “those girls”<sup>3</sup>.

It is strange that a magazine with a “pro-women” status actually works against them. Wolf (ibid.: 69) critically assesses that

the new wave – initiated in 1965 by the revamped *Cosmopolitan* – is indeed revolutionary [...]. Their formula includes an aspirational, individualist, can-do tone that says that you should be your best and nothing should get in your way; a focus on personal and sexual relationships that affirms female ambition and erotic appetite; and sexualized images of female models that, though only slightly subtler than those aimed at men, are meant to convey female sexual liberation. But the formula must also include an element that contradicts and then undermines the overall prowoman fare: In diet, skin care, and surgery features, it sells women the deadliest version of the beauty myth money can buy.

Indeed, the consequences of this tricky logic women (and men?) are fed up with spread far and wide.

What makes beauty such a rewarding hotbed for the myth from the linguistic point of view? Perhaps the explanation lies in a peculiar property of language:

---

<sup>3</sup> Source: <http://www.oppapers.com/essays/Cosmopolitan-Magazine-Analysis/138221> [Access date: 15.08.2012].

words convey meaning – undoubtedly, but they also communicate values. Vague though it seems, the property allows to express concepts by means of denotation, connotation, and perhaps the most powerful of all – affect. Emotive load/meaning in specific concepts may assure a whole spectrum of benefits if used appropriately and skilfully used.

Let us assume, after Puzynina (1992: 130), that beauty is a positive value in linguistic terms, i.e. something that (people in general, a group of people and) a sender (perceive(s) as good and) consider(s) good. This allows to at least suspect that the beauty myth bases upon this quality as a positive value and interferes in its conceptual frames, builds meanings so that the functioning of the myth is economically and politically beneficial.

And how about cosmopolitan beauty? Is it still a positive value? It seems as if there was no good answer. On the one hand, beauty is beauty. What has been said exhausts the subject – positive – no two ways about it. On the other hand, one may consider the binary opposition *positive value* versus *negative value*, which could imply *real/natural beauty* as opposed to *cosmopolitan/artificial beauty*, the first one standing for a certain universally-accepted-as-positive value, and the latter one being promoted by the mass media, mythical variant making the money-oriented world go round. Even at the very beginning of the considerations, the issue reveals its multidimensional, philosophical perhaps, character difficult to embrace within the several pages of the article. Let us then stop here and accept this generalised idea for the sake of the research.

The abovementioned binary opposition reveals in a sense the mechanism of the beauty myth. The “pure” concept of beauty constitutes an undeniably positive value. This happens to be modified and distorted. Depending on intention, the mythical meaning can be built with the use of different concepts as if added to the conceptual frames of beauty. The beauty myth does not erase beauty, it distorts it. Or is the word *distort* the right one here? On the one hand, it is since what a woman is supposed to do is change her body (broadly understood) unnaturally, i.e. distort it. On the other hand, it is not – a better word could be *idealize*, for she is expected to adjust to ideals/standards at this point in time being promoted. One could not be further from the truth, however. The point is that ideals are ideal because they do not exist. The same is with ideal beauty – it can never be reached. Even more so if the “standards” keep changing. What is more, paradoxically, in order to become ideal, a woman should distort herself.

One thing is certain – “images of women in the beauty myth are reductive and stereotyped” (Wolf; 1991: 50). The linguistic-cultural picture of a cosmopolitan woman – a mythical one – is pretty much body-oriented, which contributes to the shaping of her identity, the way she perceives herself and the reality, the relationships with others etc.

### **6.1. Horoscopic discourse and the linguistic-cultural picture of cosmopolitan women**

The fundamental assumption adopted here is that discourse both reflects and creates reality. The linguistic-cultural picture of a cosmopolitan woman in the horoscopic discourse quoted here allows, therefore, to examine the actual state of matters and the expected, prescribed ideal. Perhaps the latter even more.

Let us demonstrate the ideal with a few examples from the analysed corpus.

According to the beauty myth, women are (should be?) concerned with their bodies. Their appearance matters a lot and they should keep adjusting to the changing fashions since they are being watched all the time:

- (1) The stars say it looks like you're ready for a change. Let your adventurous side out and consider a trendy new hairstyle, or add a few cutting edge fashions to your wardrobe.
- (2) If you're looking for a change, Venus recommends changing your eye shadow or lipstick colour for a dramatic new look.

What is even more important is sexiness. On the must-be-so-and-must-do-so list, being sexy is ranked first. After all, men keep looking at women. Moreover, they are judging if they are irreproachable females:

- (3) The stars say you're hot! Look your sexy best because Venus might send you a sweet and sensual surprise.
- (4) Venus knows that you love to be the center of attention. Grab the spotlight in a sexy way by wearing a far-out piece of jewelry or slightly edgy outfit.
- (5) Feisty Mars ensures that all eyes are on you. Consider sparkling in a seductive outfit tonight.

Women tempt men using their bodies – even centuries-old proverbs confirm that. Therefore, women should always be prepared for a flirty encounter, which is yet again clearly visible in the horoscopes:

- (6) Hot Mars sends you a sensual power boost. Single? Smile at a cutie you want to let him know that you're available. Attached? Give him a peek-a-boo vie with a low-cut sweater and lacy bra.
- (7) Whether you're single or attached, wear a cute bra because Mercury and Mars team up to bring you a few surprises.
- (8) Venus knows that you love to be the center of attention. Grab the spotlight in a sexy way by wearing a far-out piece of jewelry or slightly edgy outfit.
- (9) Thanks to flirty Venus, you're all attitude. No guy should be able to resist your sexy energy so choose your target and make your move.

It is crucial for a cosmopolitan woman to keep her body in shape. Being beautiful requires dedication – diet and strict fitness regimen:

- (10) Venus says to include a nutritious diet in your fitness regimen to ensure that you're as healthy inside as you are hot outside.
- (11) Jupiter says that it's a good day to perfect a personal fitness program that will help you to stay in shape all year.
- (12) Saturn puts the focus on your health. Whether it's a change of diet or time for a check-up, don't neglect your body.

As for eating, there seems to be much more to it. Pleasurable though it is, it turns out to be sinful. This is because eating a dessert works against your beauty and attractiveness. Since being beautiful is more vital than eating to live, it necessarily entails guilt:

- (13) You're the Diva! Eat a sinful dessert. Indulge in some retail therapy. Demand extra man-attention. Whatever you choose, do something just for you today.
- (14) Hey, Diva! The stars have voted that today should be all about you. Indulge a guilty pleasure like having dessert instead of lunch or having your makeup applied (for free) at a beauty counter before a date.

Body is also connected with mind. The proverbial female intuition which has been thought to be their characteristic (inborn?) feature for centuries can be observed in the horoscopes. Women seem to be encouraged to follow their instincts and intuition, emotions perhaps. Stereotypically, reasoning is regarded as typically male after all. Here are a few examples:

- (15) Today, Neptune sharpens your intuition. Let it guide you toward the next step in scoring points in a career or relationship.
- (16) Fickle Jupiter could have you weighing two job offers or choosing between two sexy guys. Follow your gut.
- (17) Psychic Neptune advises you not to ignore your intuition. Whether you're considering a new job or have a weird feeling about a guy that you just met, trust your gut to guide you.

The linguistic picture of women in the discussed discourse reveals their emotionality. This vast array of emotions includes, among others, sensitivity, sympathy, the feeling of guilt, or impatience:

- (18) The Moon makes you super-sensitive – try not to take people's comments to heart.
- (19) Been bad? Don't let a guilt trip put you in a funk. Apologize for being naughty and then forget it.
- (20) Everyone turns to you for help, but save some time for yourself to avoid losing your patience under temperamental Pluto.

Women's ability to feel and show empathy implies that they are people-oriented. They appear to be expected to care about others.

- (21) Neptune says that a friend might feel neglected. Consider inviting her over for dinner and catch-up on each other's lives.

- (22) Focus on a friend who might need some advice with a guy problem.
- (23) You love to chat online or text your pals. However, social Jupiter says that face-to-face meetings help to keep your friendships close. Consider rounding up your crew for some in-person fun.

Being sensitive to people's matters and problems has always been women's task and responsibility in the society and family. It has always been them who were to cherish hearth and home. They are closely tied especially to their female relatives though:

- (24) Venus strengthens family ties. Consider taking your mom or closest female relative to lunch or shopping.
- (25) Consider inviting your family over for dinner. They'll not only appreciate it, but you could receive some dead right love advice.

Whether in order to find solutions or deal with their emotional "overload", women talk. Again, stereotypically, this feature of character is considered to be negative. Perhaps because it is necessarily connected with gossip. It seems, however, that women are encouraged to share their thoughts and feelings and one can discern both beneficial and harmful points in this case:

- (26) Chatty Jupiter advises that gossip might be your best stress buster. Engaging in harmless banter (analyzing the latest crazed reality housewife) can help to take the pressure off.
- (27) Talking with a trusted friend could help you understand your role in a recent romantic drama.
- (28) Single? A conversation with a funny guy could give you butterflies. Attached? It's a good day to calmly discuss one of his annoying habits that's starting to drive you crazy.

Another solution for cosmopolitan women for all sorts of their sorrows is shopping. At least, this is one of the most often prescribed recipes in the horoscopes. Of course, it is important for women to keep updating the content of their wardrobe. Additionally, this can serve as a magical cure or a reward she can treat herself to. The ritual of buying assumes the proportions of magical/religious purification. As the horoscopes suggest, this is highly beneficial for her. Not mentioning the world economy.

- (29) Venus says that you deserve a prize for being a cool chick. Consider buying yourself something trendy, like a piece of chunky jewelry.
- (30) You aren't always the most practical girl around. However, Jupiter says that it's okay to drop a few bucks on a new pair of jeans or a cute top.
- (31) It's a five-star shopping day. Frugal Saturn might create a price war on anything from furniture to fashion. Check newspaper ads and online sales for super savings.

Surprisingly, in the analysed horoscopolical discourse, though little pleasures are approved, women are also cautioned against wasting money. This ambivalence yet

again is very striking. Horoscopol advice includes being careful with financial matters on the one hand and not being too obsessed with them on the other.

- (32) Star warning! Don't waste money on trivial items. If you're in the mood to shop. Make it count by buying an accessory that you can wear with several outfits.
- (33) Money-minded Saturn says that buying a pair of earrings or inexpensive sunglasses shouldn't break your budget. Besides, you deserve it.
- (34) Don't obsess over financial matters. The stars say that you have the power to readjust your spending habits and save more than you think.
- (35) Dreaming of being your own boss? Smart Saturn says that today is a good day to investigate organizations that offer free advice on how to start your own business.
- (36) Your insane schedule can overload you. Taking a few minutes to organize both your personal and work tasks for the week will help you maintain control.

All in all, the prescriptive function of horoscopes as a specific genre strengthens the prescriptive character of the discourse itself. The beauty myth encoded in words and the overall context in which they happen to appear – the context decorated with promises, ideals, “proofs” in the form of models and celebrities, linguistic and visual images – may serve as a manipulative device and surely does. The beauty myth is intensively promoted by the marketplace, beauty advertising makes promises about being brave and free, but to look “beautiful” does not mean to feel so. It is difficult to create new meaning for beauty in the reality which does not really wish to get rid of it. The situation works well both politically and economically in this environment. And as Wolf (ibid.: 277) admits, “as long as the definition of ‘beauty’ comes from outside women, we will continue to be manipulated by it”.

## 6.2. Linguistic analysis of the beauty myth

What does the definition of artificial/cosmopolitan beauty include? How is it smuggled through discourse? How does language assist the beauty myth?

Let us once again use Barthes's idea and suggest a graphic presentation:

**Tab. 2:** Graphic presentation of the beauty myth's mechanism

		<b>BEAUTY</b> 1. signifier <i>/form/</i>	<b>BEAUTY AS A POSITIVE VALUE</b> 2. signified <i>/meaning/</i>
language	}	<b>BEAUTY</b> 3. sign	
MYTH		I SIGNIFIER	<b>PRESCRIBED BEHAVIOURS CONCERNING APPEARANCE, SEXUALITY, DIETING, SHOPPING, 'FEMININE' FEATURES, etc., WHICH ARE MEANT TO DISTORT THE STOLEN CONCEPT OF BEAUTY AS A POSITIVE VALUE</b> II SIGNIFIED
<b>ARTIFICIAL/COSMOPOLITAN BEAUTY</b> III SIGN(IFICATION)			

At the language level, *beauty* functions as a positive value – pure, universal and undeniable. At the level of myth, its sense gets distorted by the concept. The myth does not erase the sense of beauty, but only alienates it. In this way a new signification is imparted. A mythical word (mythical beauty) is defined rather by its intention than literalness. However, it is as if purified by this literalness. The literalness of sense allows to distance the intentional appropriation of the concept. In this mechanism, words are stolen and then given back, but they are never given back the same since they have been furtively distorted in the meantime. The literal sense of beauty is alienated, but it is still there. New concepts are intentionally added to it so that the beauty myth could serve its fundamental function.

How does it work? The point is that “myth essentially aims at causing an immediate impression – it does not matter if one is later allowed to see through the myth, its action is assumed to be stronger than the rational explanations which may later belie it. This means that the reading of a myth is exhausted at one stroke,” as Barthes (1991: 129) claims. Indeed, women are under a persistent influence of the myth – they necessarily face it every day. Also in the cited horoscopes this aggressiveness, importunity and intention of the beauty myth is clearly visible. If so, why do women yield to it? Because naturalisation of the concept takes place: “myth is experienced as innocent speech: not because its intentions are hidden – if they were hidden, they could not be efficacious – but because they are naturalized” (ibid.: 130). If in a horoscope you are suggested to buy a brand new pair of sunglasses to make you feel better, does it lie to you? Of course not. But the true intention is not to make you happy with a new gadget you can add to your wardrobe, but to actually buy it and make someone else happy with the money you paid for it. By analogy, why are women encouraged to be obsessed with their appearance, sexiness, or diet, and cautioned not to be too obsessed with financial matters or work? Is there anything political in it?

The above can also be explained by means of values which construct the semiological system existing in socio-cultural reality: “any semiological system is a system of values; now the myth-consumer takes the signification for a system of facts: myth is read as a factual system, whereas it is but a semiological system” (ibid.). Then, are values the key to understanding the myth? It may be one of many other possibilities of approaching the problem which has by no means been exhausted in this article – there are still plenty of other aspects and dimensions to be investigated.

## **7. Concluding remarks**

The paper embraces the beauty myth analysis in selected horoscopolical discourse: the myth functions in the discourse and is linguistically represented and realised through the analysed genre, i.e. horoscope.

The beauty myth to which the investigation is narrowed seems to manifest itself at the level of language and change the concepts according to its will and the manipulative purpose it serves. What is observable in the discourse is that mythical concepts concerning female beauty, sexuality and social expectations towards them bring women to confusion, intensify ambivalence. “Women come to confuse sexual looking with being looked at sexually [...]; many confuse sexually feeling with being sexually felt [...]; many confuse desiring with being desirable” (Wolf: 158). In the consumption-oriented environment, both female sexuality and identity are not only negatively defined, but also negatively constructed from the very beginning: “what little girls learn is not the desire for the other, but the desire to be desired” (ibid.: 157). Dieting and various body treatments appear to be “the essence of contemporary femininity” (ibid.: 200).

Specific nature and flexibility of the beauty myth makes it a very powerful persuasive, or rather manipulative, device. However, words – no matter if mythical or not – are not harmful in themselves, only the intentions behind them.

## References

- Barthes R., *Mythologies*, The Noonday Press, New York 1991.
- Buczowski A., *Społeczne tworzenie ciała: płęć kulturowa i płęć biologiczna*, TAIWPN UNIVERSITAS, Kraków 2005.
- Cook G., *The Discourse of Advertising*, Routledge, London, New York 1992.
- Lévi-Strauss C., *The Structural Study of Myth*, “The Journal of American Folklore” Vol. 68, Nr. 270, Myth: A Symposium (Oct. – Dec. 1955), pp. 428–444, American Folklore Society.
- Miś A., *The Linguistic-cultural Picture of Success and Happiness of a Cosmopolitan Woman*, [In:] *Language, Literature and Culture in Present-Day Context: Contemporary Research Perspectives in Anglophone PhD Studies*, eds. Gregová, R., Šnircová, S., and Tomaščíková, S., The Slovak Association for the Study of English, Košice 2011.
- Puzynina J., *Język wartości*, PWN, Warszawa 1992.
- Scollon R. and Scollon S.W., *Discourse and Intercultural Communication*. [In:] *The Handbook of Discourse Analysis*, eds. Schiffrin D., Tannen D. and Hamilton H.E., Blackwell Publishing 2003.
- Summers D. et al., *Longman Dictionary of Contemporary English*, Pearson Education Limited, 1999.
- Wolf N., *The Beauty Myth*. Vintage Books, London 1991.
- <http://www.cosmomediakit.com/r5/home.asp>
- <http://dictionary.reference.com/browse/myth>
- <http://oxforddictionaries.com/definition/english/cosmopolitan>
- <http://www.oppapers.com/essays/Cosmopolitan-Magazine-Analysis/138221>

## Sources

[www.cosmo.com](http://www.cosmo.com)



# **PRZEKŁADOZNAWSTWO**



Katarzyna BAŁ

(Wyższa Szkoła Biznesu w Dąbrowie Górniczej)

Grzegorz GWÓŹDŹ

(Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie)

## ANALYSIS OF HENRIK GOTTLIEB'S TRANSLATION STRATEGIES ADOPTED BY THE INTERNET GROUP HATAK IN THE TRANSLATION OF THE FIRST EPISODE OF "HOUSE OF CARDS"

### Summary

In the recent years subtitles have become an inseparable audio-visual translation strategy in Poland. However, the subject literature is scarce and there are only few studies in Polish-English or English-Polish subtitling strategies, which scrutinize the complex process of rendering the source language message into its target language equivalent. Considering the large quantity of foreign movies, mostly British and American TV series, available both online and on private TV channels, this paper aims at analyzing translation strategies applied by the informal internet group known as "Hatak" in English-Polish translation of the first episode of an American TV series "House of Cards". In accordance with Henrik Gottlieb's typology, the paper explores the following translation strategies: transfer, paraphrase, condensation, dislocation, deletion, resignation and imitation. It analyzes separately each technique, referring to original SL expression and the message produced in TL, as well as confirms that these strategies are frequently applied together to deliver an audience-oriented text, bearing in mind language and cultural awareness and technical requirements imposed on subtitling technique. Besides linguistic investigation into subtitling strategies, the ongoing analysis brings up the subject of formal constraints, which are time and space, and their consequences on translator's work finally projected on screen in the form of one or two lines of synchronized written text. Finally, it is believed that the presented study is just an introduction to more complex and detailed analysis of English-Polish strategies applied by Polish translators.

**Keywords:** translation strategies, audiovisual translation, TV series, Hatak.

## 1. Introduction

Proliferation of television series available both on Polish TV and online is an undeniable fact. Broadly speaking within the last ten years the film market in Poland has undergone many significant transformations – from the sudden online boom, becoming cheaper and more accessible to the Polish viewers, to new releases appearing almost every week in cinemas. For the time being, in the fourth decade of two thousand fourteen, no one wished to remember times when American or British TV series had appeared on Polish channels with one year delay. One would prefer to forget the nineties and the beginnings of the twenty first century when we had no other option, but to see the film with Polish voice-over or dubbed almost half a year or longer after its world premiere. Currently, Polish TV, mostly private stations, is trying to put all effort so that it could keep up with the pace and release foreign productions along with other European countries<sup>1</sup>. In fact, we as viewers experience a win-win situation – if program lineup does not include the newest season of the highest rated TV series of foreign production, we may watch it online via official websites and portals such as VOD or ipla.tv.

As it results from the analysis conducted by Atmedia, an independent broker of thematic media in Poland, and in accordance with the findings gathered by Nielsen Audience Measurement, Poles seem to spend their time watching most preferably TV series and time spent on their watching has increased from 27% to almost 50% within the last five years<sup>2</sup>. Another source, “Variety”, informs that Poles were classified as the second nation in the world ranking concerning ‘a number of illegal peers, by nation, of the most popular torrent of “House of Cards”, second season’<sup>3</sup>. It is clearly noticeable that Polish are watching more TV series than ever before and they are doing it mostly online. These findings are also supported by yet another poll carried out by the advertising agency OMD, which confirmed that more than half of the Internet users (54%) in Poland declare that they have seen at least one TV series on the Internet and almost 30% admitted that they can pay for it<sup>4</sup>.

By far, the so called ‘film market industry’ is actually being forced to adapt to the changing conditions and make it possible to watch the new, foreign releases for the awaiting audience, bearing in mind that the fact that at least half of all Polish respondents openly admit they are unable to speak any foreign language (50%), quoting the statistics provided by European Commission Report ‘Special Barometer 386. European and Their Languages’<sup>5</sup>. Considering the fact that the demand for

---

<sup>1</sup> Source: <http://hatak.pl/artykuly/dobre-seriale-w-polsce-jesien-2014> [as of 15.11.2014].

<sup>2</sup> Source: [http://www.rmfm24.pl/ekonomia/news-polacy-kochaja-seriale-i-programy-z-teleprzedaza\\_nId,604590](http://www.rmfm24.pl/ekonomia/news-polacy-kochaja-seriale-i-programy-z-teleprzedaza_nId,604590) [as of 15.11.2014].

<sup>3</sup> Source: <http://seryjni.blog.polityka.pl/2014/05/12/kto-w-polsce-oglada-telewizje-wedlug-niny-terentiew-jestesmy-zmeczeni-serialami/> [as of 13.11.2014].

<sup>4</sup> Source: <http://media2.pl/internet/114022-Internauci-ogladaja-seriale-chetniej-w-internecie-niz-w-TV.-Glownie-z-darmo.html> [as of 17.11.2014].

<sup>5</sup> Source: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf) [as of 15.11.2014].

foreign films is greater than ever in the whole history of post-communist Poland, one shall presume that translation market in Poland must be flourishing. As Central Statistical Office informs that demand for translation services does grow steadily and the number of translation entities has increased from 140 thousand in 2005 up to 150 thousand in 2012, along with allocating much more budget and paying greater attention to the quality and translation speed<sup>6</sup>.

Referring to the issue of overseas films and TV series released on TV, cinemas and online we shall consider three audiovisual methods available to Polish speaking audience, namely voice-over, dubbing and subtitles. On the one hand, Poland by tradition has been considered a “stronghold of voice-over”, mostly applied by public TV stations for various documentaries and films, but on the other hand it is the subtitling, which is enjoying tremendous popularity and is becoming a main AVT modality in Poland<sup>7</sup>. Taking into consideration Polish conditions, namely budget issues as well as high frequency of new foreign releases, especially those broadcast online, subtitling far outweighs dubbing. As Gerhard Pisek puts it in his article *The translation of comic dialogue for film and television* “There are also economic reasons that determine the choice between dubbing and subtitling. Since dubbing is 15 times as expensive as subtitling (Gottlieb 1994), it seems only logical that the cheaper method should be employed in the smaller, less lucrative markets”<sup>8</sup>. As a result, most of international productions, including soap operas and series, are projected with interlingual subtitles, which imply transfer from SL to TL in the form of one or more lines of synchronized written text. They include speech, such as dialogues, comments or lyrics as well as displays, including written signs and headlines and they are mostly placed at the bottom of the screen<sup>9</sup>. Though subtitling is not without any flaws, including formal (quantitative) and textual, (qualitative) constraints, it still leaves the field clear for translators allowing them, among others, to convert the culture-specific utterances into their contextualized equivalents functioning in TL or to literally transfer, omit, shorten, paraphrase and modify the actors’ dialogues lists freely. In practice, it means that a translator, usually a group of translators working for a translation agency or working on a freelance basis, may decide and apply any translation technique deemed appropriate for a given meaning to be produced in the output language.

<sup>6</sup> Source: [http://forsal.pl/artykuly/649923,popyt\\_na\\_uslugi\\_tlumaczy\\_będzie\\_dalej\\_ros.html](http://forsal.pl/artykuly/649923,popyt_na_uslugi_tlumaczy_będzie_dalej_ros.html) [as of 09.11.2014].

<sup>7</sup> Source: <http://avt.ils.uw.edu.pl/en/glowne-rodzaje/#napisy> [as of 15.11.2014].

<sup>8</sup> G. Pisek, *The translation of comic dialogue for film and television*, [in] *Dialogue Analysis. Dialogue in Literature and the Media*, part 2: Media, eds. Anne Betten, Max Nemeier Verlag GmbH, Tübingen 2005. P. 271.

<sup>9</sup> Source: <http://www.filmreference.com/encyclopedia/Criticism-Ideology/Dubbing-and-Subtitling-DEFINITIONS.html> [as of 11.11.2014].

## 2. Translation strategies

This paper aims at bringing together selected aspects of Henrik Gottlieb's translation strategies in order to scrutinize the process of rendering the SL message into TL subtitles and various techniques applied by a the internet group 'Hatak' in English-Polish translation of the first episode of a newly released TV series "House of Cards" premiered for the first time in February 2013 on Netflix, providing on-demand Internet streaming visual media<sup>10</sup>. It tells the story of a congressman Frank Underwood, played by Kevin Spacey, who prepares a highly sophisticated plan and uses any means to accomplish his goals and come to power, that is to become a president of the USA. All his undertakings and endeavors are supported by his loyal companion, Claire Underwood, played by Robin Wright. To cut the long story short, the drama exposes the world of politics and its darkest nature, among others, literal and metaphorical enslavement and corruption of masses for the greater good of an individual. All of it projected into a light motif of contemporary American lifestyle, with all its ins and outs. Therefore, considering the nature of the process of film translation, the translators' work is not only to cross linguistic barriers, which often means reading between the lines and referring to the target culture of the potential audience, but also to overcome technical constraints, which entails fitting in the imposed limits of the time and space meant for subtitles projected on screen.

The first technique applied by subtitlers from Hatak is a technique consisting in *deletion*, which is defined as "exclusion of part of the whole SL message, especially less important aspects, such as those having verbal content, leaving the most important content to be expressed intact"<sup>11</sup>. In practice, it means deleting words, phrases or whole sentences appearing in SL and producing an incomplete TL message, usually deprived of insignificant fillers, conjunctions or repetitions. As seen below, the SL utterances spoken by Francis Underwood in the beginning of the first episode are translated in the following manner:

*I mean, Michael? Come on. He's got half the experience you do.*

Translated as:

*Michael? Daj spokój. Połowę mniej doświadczenia.*

The above presented translation renders the text sound more usual for Polish-speaking audience by omitting translation of the so called empty fillers, such as

<sup>10</sup> Hatak, registered under Polish original name Grupa Hatak, involves a small number of amateur and mostly freelance translators, proofreaders and synchronizers from Poland and abroad, who create subtitles for films and TV series available online. It consists of thirty five persons, who work under the nicknames and do not charge any fees for creation and release of the subtitles into the web.

<sup>11</sup> B. Michael, *Analysis of Gottlieb's Subtitling Strategies in Trans 7's 'Home Stay'* (pdf version available on [www.academia.edu](http://www.academia.edu)), post-conference publication, Atma Jaya Catholic University, Jakarta 2012. P. 117.

'I mean' and, at the same time, it does not interfere with the original meaning of SL. Additionally, deletion of common discourse markers, which does not entail a change of meaning in a sentence and does not cause miscommunication of a receiver, serves also another purpose – it helps translators to fit into a standard *subtitle* length of *two lines and enables them to exclude from translation redundant words that actually do not 'carry any actual meaning'*. Another similar example can be illustrated by *repetitions* occurring in the SL and their *omission* in the TL, which is Polish<sup>12</sup>. Such an operation involves a simple elimination of the same words appearing in SL sentence, considered insignificant or unneeded, as exemplified below:

*Because they don't know, or because they're not talking?*

Translated as:

*Nie wiedzą, czy nie chcą gadać?*

In the example seen above the word 'because', omitted in TL, seems to be a redundant element, which neither conveys a meaning nor adds any new information, it rather functions as an empty 'filler'. In practice such strategies frequently refer to phatic expressions, whose aim is to perform a social task like establishing and maintaining contact with other interlocutors, as opposed to conveying the message, occurring on a large scale in the spoken language. Undoubtedly, the greatest advantage of such a strategy is its simplicity and the fact that these kind of linguistic operations do not impoverish or change the sense of the output statement, rather perfecting its overall image to be later projected onto the screen<sup>13</sup>. In the statement presented below a form of phatic expression, namely a variation of yes 'yeah', has been eliminated in the TL, being just an empty filler in the spoken language.

*Yeab. Let me help you out there.*

Translated as:

*Maestro, pomogę ci z tym.*

Such strategies, both adopted by Arkadiusz Belczyk and Henrik Gottlieb, allow 'killing two birds with one stone', as on the other hand the source content is conveyed to target language audience, and on the other, the technical constraints are met since markers of almost identical meaning are deleted.

Taking a look at English and Polish version of the first episode of "House of Cards" analyzed here, one may enlist many different examples of translation techniques, which do not modify the meaning of the original, rather omit elements considered redundant and unnecessary from the point of view of the Polish viewer. Though they may look simple, consisting mostly in elimination of unnecessary repetitions or shortenings in TL, they can be applied only with regard to the context of

<sup>12</sup> A. Belczyk, *Tłumaczenie Filmów*, „Dla Szkoły”, Wilkowiec 2007. P. 17.

<sup>13</sup> Ibidem.

the whole dialogue translated, its previous and following parts, and cannot involve mechanical translation. Therefore, it is the sole role of a translator to consider and finally decide which elements can be deleted and which small specifics have to be implemented into TL, as some of them may be a part of idiolect or constitute unique markers of the given film character<sup>14</sup>. Accordingly, the viewers may presume that information in SL may differ from the one produced in TL. Moreover, in the case of film translation, involving conversion of verbal communication into their written counterparts; the process is also subject to many technicalities<sup>15</sup>. In contrast to standard translation of the text, subtitlers have to elaborate a kind of the special interface connecting three different aspects at the same time, namely: target language, technology and widely understood cultural system of TL audience<sup>16</sup>.

Yet another technique to be analyzed is a *paraphrase*, which is applied when no formal equivalents are available in TL.<sup>17</sup> By definition, “the word paraphrase has sometimes been used to mean a quite loose and inaccurate translation, in which the translator has injected uncontrolled subjective judgments and thus biased the result. [...] is a technical term from linguistics and related disciplines, and is characterized by three features: (1) it is intralingual rather than interlingual, i.e., it is “another way of saying the same thing” in the same language; (2) it is rigorous in that there are no changes in the semantic components: no additions, no deletions, no skewing of relationships, only a different marking of the same relations between the same elements; (3) specifically [...] it is aimed at restatement at a particular level<sup>18</sup>. As it follows from the quote above, paraphrase is a reinstatement of the meaning of a single word, a phrase or a full sentence, by means of using other words and it usually entails the loss of precision and translation faithfulness so that the produced output could be easily understandable and acceptable by TL audience. The translation proposed by Hatak, which is presented below, falls under this category:

*He did his duty in delivering the Keystone State, bless his heart.*

Translated as:

*Miał swoją rolę w ratowaniu Keystone State. Chwała mu za to.*

In the light of the above one may infer that original message in the material being paraphrased into TL is preserved and, as a result, the Polish viewer would be able to automatically decipher the meaning behind it, which implies that a person, in this case a politician, performed his official function well and is given word of honors

<sup>14</sup> Ibidem. P. 19.

<sup>15</sup> Y. Zhang, *Subtitle Translation Strategies as a Reflection of Technical Limitations: a Case Study of Ang Lee's Films*, “Asian Social Science” 2009, Volume 5, Issue 1. P. 113.

<sup>16</sup> Ibidem. P. 113.

<sup>17</sup> C. Sin-Wai, *A Dictionary of Translation Technology*, The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong 2004. P. 166.

<sup>18</sup> E.A. Nida, C.R. Raber, *The Theory and Practice of Translation*, Koninklijke Brill NV, Leiden, 2003. P. 47.



by political companions. Consequently, such a technique allows for both reinterpretation and imperfect rendering of the source message. When considering the structure of the utterance presented above, the TL translation consists of two sentences instead of the single phrase found in SL. As far as the semantic level is concerned, an English expression 'bless his heart' has been paraphrased into SL "Chwała mu za to" and even though it does not entail any level of equivalency, it still sounds much more natural and acceptable to the Polish viewer than the literal translation would do. Last but not least, the phrase "delivering the Keystone State" has been paraphrased into "ratowaniu Keystone state" and, even though the strategy is applied at the expense of translation precision, it re-expresses the TL meaning and evokes connotations specific for SL.

The deeper our investigation into translation techniques is the more surprising findings it gives. Having scrutinized the subtitles for the first episode of "House of Cards" one may easily find another translation tactic adopted by Hatak, which is *transfer*. In accordance with a 'typology of translation strategies' defined by Gottlieb it is defined as a faithful rendering of the message from SL into its corresponding and acceptable TL equivalent, frequently found in both spoken and written translation<sup>19</sup>. A quantitative analysis of the subtitles in question reveals that Hatak subtitlers display a special preference for transfer, as 364 out of 682 analyzed utterances, almost 54%, are translated literally and are transmitted by TL precisely, as shown below:

*There are two kinds of pain*

Translated as:

*Istnieją dwa rodzaje bólu*

Or

*I have no patience for useless things.*

*Nie mam cierpliwości dla bezużytecznych rzeczy.*

As the analysis showed, *transfer* is made possible if there exists an obvious similarity between SL and TL, in practice it means that it is applied when neither cultural context appears nor a semantic field refers to a subject characteristic only for one language. In many analyzed examples the translators choose the closest possible reference to the original, at the same time producing a TL version still regarded as representing the linguistic system of the SL<sup>20</sup>. Taking consideration that the content and grammatical form of an original message is preserved, this strategy is particularly

<sup>19</sup> S. Lomheim, *The writing on the screen. Subtitling: a case study from Norwegian Broadcasting (NRK), Oslo*, [in:] *Word, Text, Translation. Liber Amicorum for Peter Newmark*, Multilingual Matters Ltd, Clevedon 1999. P. 201.

<sup>20</sup> M. Salehi, *Strategies Applied by Native and Non-native Translators to transform Persian Culture Specific Items: A Case Study on an Iranian Novel*, "Journal of Academic and Applied Studies", 2013, Volume 3(4). P. 7.

useful for translation of contemporary films, whose meaning is also produced via universal motifs, e.g. colors, music, symbols, even considering linguistically unrelated languages.

In accordance with Henrik Gottlieb's typology, *condensation* is yet another strategy frequently applied by Hatak group. By definition, it implies the process of reduction of SL information without reducing its gist, i.e. a meaningful content<sup>21</sup>. As Ying Zhang and Junyan Liu observe "An over-lengthy dialogue may necessitate condensation by the translator in order to get rid of any redundant information". In translator's work the reduction, or shortening, is necessitated by the technical limitations, including maximum two or three lines of subtitles projected on screen and very often is produced by translators automatically to generate the gist of the message and fit in the imposed spaces<sup>22</sup>. Let us analyze an example presented below:

*The seating chart for the inauguration. How do these two work for you and Claire? Wow. They come with a complimentary set of tickets to the Jefferson Ball.*

Translated as:

*Rozkład siedzeń na inauguracji. Pasują tobie i Claire? Gratis darmowe wejściówki na Jefferson Ball.*

As a result of the usage of *condensation* strategy, the translator decided to reduce three longer sentences, including one question and a separate phatic form 'wow', into three shorter units. An interrogative form was preserved in SL, but the emphasis 'wow' was excluded. Apart from reducing the content by means of implied simplification, the translator also decided to apply two other strategies: *omission*, defined in the first part of the paper, and *imitation*, assuming preservation of the original SL form in TL, by quoting a proper name, namely 'Jefferson Ball' in SL<sup>23</sup>. It means that in practice subtitling strategies may be applied separately, but they often occur in combination with one another. When translating longer dialogues it is often impossible to apply a single strategy for production of a meaningful content in TL.

Last but not least, the analysis of English-Polish translation of the first episode of "House of cards" reveals another strategy applied by Hatak subtitlers, known as *dislocation*. Following Gottlieb's typology, it involves a change of SL message into a suitable TL expression, which results in evoking the same effect of the target-language viewers<sup>24</sup>. It is often employed when a kind of a special effect appears in

<sup>21</sup> H. Gottlieb, *Subtitling – a new university discipline*, [in:] *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent, Experience*. Eds. C. Dollerup, A. Loddegaard, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 1992. Pp. 169–170.

<sup>22</sup> Y. Zhang, *Subtitle Translation Strategies as a Reflection of Technical Limitations: a Case Study of Ang Lee's Films*, "Asian Social Science" 2009, Volume 5, Issue 1. P. 113.

<sup>23</sup> H. Gottlieb, *Subtitling – a new university discipline*, [in:] *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent, Experience*. Eds. C. Dollerup, A. Loddegaard, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam 1992. Pp. 169–170.

<sup>24</sup> B. Michael, *Analysis of Gottlieb's Subtitling Strategies in Trans 7's 'Home Stay'* (Ninth Conference on English Studies. Centre for Studies on Language and Culture – Atma Jaya Catholic University of Indonesia), Atma Jaya Catholic University of Indonesia, Indonesia 2012. P. 117.

a movie, e.g. a song or a joke and attaches greater importance to the final result in TL rather than to the original SL content. Therefore, the translator's role is to transform a TL communicate in such a way that it would provoke the same or a similar influence as in SL. Having in mind the above mentioned theoretical perspective, let us take a look at the translation proposed by Hatak:

*Progress. Irons in the fire.*

*Są postępy. Wiele pieczenia na jednym ogniu.*

Having analyzed the example seen above one could easily notice that it involves a slight change of SL expression as a result of which a TL expression is to be easily understood and would evoke an intended effect on TL audience. Since literal translation could distort the content of the message, the translator decided to modify it and convey it in such a way the Polish speakers could easily refer to a well-known proverb, referring to killing two birds with one stone, and receive the hidden idea behind it.

Finally, the last translation strategy employed by Hatak is *resignation*, which is employed by a translator when no translation solution is found and, as a result, the meaning is lost<sup>25</sup>. On the one hand, sometimes it is easier to disregard some SL information, due to untranslatable parts or some emotional expressions, but on the other, some translators decide to voluntarily resign from translating some elements into TL since they intuitively feel that there is no need to come up with and impose unnatural or artificially sounding words or phrases, which do not usually occur in TL. Resignation constitute about 1% of all translation strategies employed by Hatak and occurs there where information in SL is redundant and its loss would not deform or interfere with the main idea of the message, as seen below:

*Now, look... They've done us a great favor, Doug.*

No Polish translation *Wysłiadczyli nam przysługę, Doug*

As one can easily notice, a SL expression 'Now look' was excluded from a TL communicate and application of such a strategy is completely understandable since, when seeing a movie, we can notice that the real content of message, its real significance, is generated by a facial expression of an actor. Therefore, Polish equivalent translated as "Popatrz" would be just an 'empty filler', which makes sense mostly in spoken language.

### 3. Conclusions

Analysis of the data gathered in the paper presents that Hatak translators of the TV series under study have employed many various strategies to transfer the SL expres-

<sup>25</sup> F. Ghaemi, *Strategies Used in Translation of Interlingual Subtitling (English to Persian)*, "Journal of English Studies", 1(1), 39–49, 2010. Pp. 42–43.

sions into TL equivalents. The author of the article analyzed the subtitles by comparing English version and Polish subtitles appearing on the screen. The analysis of 741 utterances, converted from SL into TL, reveals that seven analyzed strategies developed by Henrik Gottlieb, i.e. *transfer*, *paraphrase*, *imitation*, *dislocation*, *condensation*, *deletion* and *resignation*, were used in English-Polish translation of the first episode of “House of Cards”.

**Table 1.** Classification of Henrik Gottlieb's translation strategies

Translation strategy	Number of strategies used %
Transfer	370 (49,93%)
Paraphrase	200 (26,9%)
Deletion	30 (4,04%)
Condensation	19 (2,56%)
Resignation	10 (1,34%)
Dislocation	8 (1,079%)
Imitation	7 (0,944%)
<b>Not applicable</b>	97 (13,09%)

Source: S. Lomheim, *The Writing on the Screen. Subtitling. A Case Study from Norwegian Broadcasting (NRK)*, Oslo<sup>26</sup>.

The author's analysis determined that there were 741 utterances in total – 644 of them were translated and converted into subtitles, while 80 of the translated subtitles were found not to comply with any of translation strategies proposed by Henrik Gottlieb. The study indicates that the highest rate of occurrence shall be attributed to transfer, in the second place to paraphrase and in the third to *deletion*. The data corpus proves that *transfer*, which is a faithful transmission of SL content into TL, is possible if there is a strong resemblance between both languages; in this case English-Polish relation was taken into account. As far as the *paraphrase* technique is concerned, it has been employed by Hatak translators to avoid any misunderstandings and occurred mainly in situational dialogues – so as to achieve greater coherence and clarity of the message rendered for Polish-speaking audience. By implementing a paraphrase as a second translation strategy, sentences were often subject to changes which entailed modifications of sentence structures, such as: concise expression of main ideas, removal or replacement of words, mainly informal ones, or reformulation of a stretch of words in order to fit them into the imposed subtitle length.

In turn, *deletion* was employed in the case of occurrence of unnecessary information such as repetitions, phatic expressions, filler words, tag questions and, in

<sup>26</sup> S. Lomheim, *The Writing on the Screen. Subtitling. A Case Study from Norwegian Broadcasting (NRK)*, Oslo, [in:] *Word, Text, Translation. Liber Amicorum for Peter Newmark*, eds. G. Anderman, M. Rogers, Multilingual Matters, Clevedon, New York, Ontario, Artamon 1999. P. 201.

some cases, swear words. As the study shows, subtitles produced through deletion influenced the semantic or stylistic content, however such a change did not aim at impoverishment of utterances. In contrast, an implementation of this very strategy did always serve to leave the most important message that was to be displayed on screen. Taking into consideration a practical perspective of translating and preparing subtitles for viewers' eyes, this strategy may facilitate translator's work, who is always obliged to fulfill and follow in his work formal constraints, e.g. a limited time for subtitles display and space. Another translation strategy, a condensation, constituted about 4% of the overall techniques analyzed in this paper. Adoption of *condensation* enabled translators to eliminate redundant information, such as conversation openers and adverbial expressions, and, at the same time, to create a more coherent and natural TL message. Here, it is significant to point out that this strategy allows translator to reduce the SL message, though, at the same time, to retain its meaningful content<sup>27</sup>. The fact that the original information is rendered into the TL utterance is of special importance when translating humor, or some situational elements of the movie.

Last but not least, there are *resignation*, *imitation*, and *dislocation*, which respectively constitute 1,34%, 1,079% and 0,944% of all translation strategies. *Imitation* allows preserving the original SL form in TL, enhancing the conveyance and 'uniqueness' of the output message, while a *dislocation* imposes a change between the source message and target expression, at the same time attaching greater importance to the final effect of the whole message. This strategy is especially important when the main aim is to produce the same, or comparable effect, among SL and target language viewers<sup>28</sup>. The last strategy, namely, *resignation* was mostly used in the case of emotional expressions as well as when written translation, subtitles, could not convey elements deemed 'untranslatable'. It was applied by translators from 'Hatak' group whenever the message, barely understandable or incomprehensible, could not be rendered into a communicative Polish message.

Having analyzed all the strategies it is also clear to see that 'Hatak' employs a number of different translation strategies and do often combine them. As the study reveals, if it is possible, translators adopted a single strategy so as to translate a given utterance, e.g. in the case of transfer, though it did frequently happen that they employed these strategies in combination, as exemplified by combination of *omission* and *imitation*. Such a combination is often applied when a stretch of SL sentences is long and complicated and it requires extensive sentence reformulation in order to produce subtitles which are to be properly understood by TL receivers. Finally, it should be pointed out that the author of the article determined that there

---

<sup>27</sup> B. Michael, *Analysis of Gottlieb's Subtitling Strategies in Trans 7's 'Home Stay'* (Ninth Conference on English Studies. Centre for Studies on Language and Culture – Atma Jaya Catholic University of Indonesia), Atma Jaya Catholic University of Indonesia, Indonesia 2012. P. 117.

<sup>28</sup> *Ibidem*.

are also subtitles (80 utterances), which do not fall into any of translation strategies proposed by Henrik Gottlieb. Therefore, it was impossible to evaluate them in accordance with the adopted criteria.

Obviously, much more might be added if we were to explore further and search for greater details. What has not been brought up at all is e.g. the question of the so called non-applicable translation strategies or technical limitations of subtitle length imposed on translators preparing subtitles. However, it is believed that the paper would shed some light on how Henrik Gottlieb's strategies are applied in the translation process of English subtitles targeted at Polish viewers and would constitute an introduction to further and more extended analysis of Polish subtitles or a subtitling process in general, which is enjoying an increasing popularity in the film industry.

## References

- Belczyk A., *Tłumaczenie Filmów*, „Dla Szkoły”, Wilkowice, 2007.
- Ghaemi F., *Strategies Used in Translation of Interlingual Subtitling (English to Persian)*, [in:] *Journal of English Studies*, ed. P. Maftoon, Islamic Azad University, Science and Research Branch, 2010.
- Gottlieb H., *Subtitling – a new university discipline*, [in:] *Teaching Translation and Interpreting*, ed. C. Dollerup, A. Loddegaard, John Benjamins Publishing Company, 1991.
- Lomheim S., *The writing on the screen. Subtitling: a case study from Norwegian Broadcasting (NRK), Oslo*, [in:] *Word, Text, Translation. Liber Amicorum for Peter Newmark*, Multilingual Matters Ltd, Clevedon 1999.
- Michael B., *Analysis of Gottlieb's Subtitling Strategies in Trans 7's 'Home Stay'* (pdf version available on [www.academia.edu](http://www.academia.edu)), post-conference publication, Atma Jaya Catholic University, Jakarta, 2012.
- Nida E.A., Raber C.R., *The Theory and Practice of Translation*, Koninklijke Brill NV, Leiden, 2003.
- Pisek G., *The translation of comic dialogue for film and television*, [in:] *Dialogue Analysis. Dialogue in Literature and the Media*, part 2: *Media*, ed. A. Betten, Max Niemeyer Verlag GmbH, Tübingen.
- Salehi M., *Strategies Applied by Native and Non-native Translators to transform Persian Culture Specific Items: A Case Study on an Iranian Novel*, “Journal of Applied and Academic Studies” (<http://www.academians.org>), 2013.
- Sin-Wai C., *A Dictionary of Translation Technology*, The Chinese University of Hong Kong, 2004.
- Zhang Y., *Subtitle Translation Strategies as a Reflection of Technical Limitations: a Case Study of Ang Lee's Films*, Asian Social Science, Canadian Center of Science and Education, 2009.

### **Internet sources**

<http://hatak.pl/artykuly/dobre-seriale-w-polsce-jesien-2014>

<http://www.rmfm24.pl/ekonomia/news-polacy-kochaja-seriale-i-programy-z-teleprzedaza,nId,604590>

<http://seryjni.blog.polityka.pl/2014/05/12/kto-w-polsce-oglada-telewizje-wedlug-niny-terentiew- jestesmy-zmeczeni-serialami/>

<http://media2.pl/internet/114022-Internauci-ogladaja-seriale-chetniej-w-internecie-niz- w-TV.-Glownie-z-darmo.html>

[http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf)

[http://forsal.pl/artykuly/649923,popyt\\_na\\_uslugi\\_tlumaczy\\_bedzie\\_dalej\\_rosl.html](http://forsal.pl/artykuly/649923,popyt_na_uslugi_tlumaczy_bedzie_dalej_rosl.html)

<http://avt.ils.uw.edu.pl/en/glowne-rodzaje/#napisy>

<http://www.filmreference.com/encyclopedia/Criticism-Ideology/Dubbing-and-Subtitling-DEFINITIONS.html>





Anna BROWNE  
(Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie)

## SELECTED MEDICAL TRANSLATION PROBLEMS

### Summary

Every year about 34 kinds of packages of different pills, lozenges and capsules are consumed in Poland per capita. Majority of them are produced in the USA and the UK which means that they must be translated into Polish. As Naomi Moreas suggests, medical translation is a challenge that not every translator should take. It requires a great deal of professional knowledge, awareness of the EU regulations and ability to deal with its complexity. Bearing the above in mind, one may come to a conclusion that possible consequences of mistranslating medical texts can be serious, if not fatal. The question, how translators can avoid making mistakes needs to be answered. The prime concern of the following presentation is to indicate the areas of difficulties and shed some light on the complexity of medical translation. It presents the results of research conducted on medical texts delivered by a professional translator.

**Keywords:** medical translation problems, medical terminology, PIL, translator.

### 1. Introduction

Medical translation belongs to a prominent group of technical translation. It is one of the most difficult translations and requires excellent knowledge of English as well as very good knowledge of medical terminology and medicine in general. The best translator is a person educated in both English and medicine<sup>1</sup>. However, there are only a few such people in Poland and it is obvious that they cannot meet the demand created by growing pharmaceutical and medical market. Therefore non-professional translators should cooperate with medical professionals in order to avoid mistakes, which may be disastrous<sup>2</sup>. One should bear in mind that rendering

---

<sup>1</sup> Badziński, A.: *'On the necessity of cooperation between the professional translator and the medical professional in the process of translation'*, [in:] Borkowska, E. and Lyda, A. (ed.). *Studies in Language, Culture and Literature*. Katowice: WSZMiJO 2004.

<sup>2</sup> Moreas, N. (2010): *Linguistic Differences Between Legal and Medical Translation*. Pp. 3–4.

medical texts it is often more than just translating words from one into another language; it is working with terms concerning someone's health and even life<sup>3</sup>. The following paper shows the results of research conducted on medical texts delivered by a professional translator and focuses on the main areas of medical translation problems.

## 2. Medical terminology

Medical translators must deal with a great number of medical terms during their work<sup>4</sup>. Medical terminology is defined as a set of words which accurately describe human body and its processes in a scientific manner<sup>5</sup>. Medical terms are often based on the concept of word roots, prefixes and suffixes. A word root contains a primary meaning of a medical term. Majority of words are derived from Latin or Greek language therefore two different roots may have the same meaning. Generally speaking, Latin roots are used to create words describing anatomical structures whereas Greek roots are used to create words describing a disease, treatment or condition<sup>6</sup>. For example, the Greek root *nephr* is used in terms that describe a kidney disease; the Latin root *ren* describes an anatomical structure of a kidney. Sometimes a word root is combined with a vowel and then we may talk about a combining form.

A suffix is defined as a word element which is placed at the end of a word and therefore changing its meaning. In medical terminology suffixes usually denote a pathology, surgical procedure or symptom. Gylys and Wedding provide the following examples of suffixes:

-*itis* (inflammation); e.g. *gastritis* – inflammation of the stomach

-*megaly* (enlargement); e.g. *gastromegaly* – enlargement of the stomach<sup>7</sup>.

A prefix is defined as a word element which is added to the beginning of a word root. A prefix changes word's meaning and usually describes a position, direction or negation. An example of a prefix is *hyper-* meaning excessive, not normal which can be observed in a word *hyperthermia* which is understood as condition of excessive heat<sup>8</sup>.

While translating medical terms, the basic knowledge of how they are constructed can be very helpful. Gylys and Wedding suggest three steps to be taken while defining medical words:

---

<sup>3</sup> Fischbach, H. (1962): *Problems of medical translation*. Pp. 1–11.

<sup>4</sup> Alfaro, D. (2005): *Difficulties in Translating Medical Texts*.

<sup>5</sup> Dudley-Evans T., St John M.J.: *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press 1998. Pp. 49–50.

<sup>6</sup> Gylys, B.A., Wedding, M.E. (2009): *Medical Terminology Systems. A Body System Approach*. P. 2.

<sup>7</sup> Ibidem. P. 3.

<sup>8</sup> Ibidem. P. 4.

1. Define the suffix, or last part of the word.
2. Define the first part of the word (which may be a word root, combining form, or prefix).
3. Define the middle parts of the word<sup>9</sup>.

Medical translators must have basic knowledge of Latin and Greek root words, suffixes and prefixes as a large number of medical terminology is based on them. Without this knowledge, translating medical terms may be impossible, or at least very difficult. There are many different kinds of medical translations which require various skills. Some of them must be done according to formal regulations. Medical translators cannot forget about them, the same as they should be aware that their work is very important and they cannot allow themselves to make the smallest mistake, as it can be fatal.

### 3. The suffix *-itis*

Terms containing Latin suffix *-itis* are often problematic. *-Itis* sometimes indicates “nieżyt”, sometimes “zapalenie” and sometimes both translations are acceptable.

**Table 1.** Correct and incorrect translation of the terms containing a suffix *-itis*<sup>10</sup>

English term	Correct translation	Incorrect translation
Sinusitis	zapalenie zatok	nieżyt zatok
Rhinitis	nieżyt nosa	zapalenie błony śluzowej nosa
Gastritis	zapalenie błony śluzowej żołądka / nieżyt żołądka	–
Laryngitis	zapalenie krtani	nieżyt krtani
Cystitis	zapalenie pęcherza moczowego	nieżyt pęcherza

There is a double problem with a term *stomatitis*. Firstly, it ought to be translated as “zapalenie”, **not** as “nieżyt”. Secondly, stoma is not associated with a stomach but with an oral cavity. Therefore *stomatitis* may be confusing for less experienced translators.

**Table 2.** The term *stomatitis*

English term	Correct translation	Incorrect translation
Stomatitis	zapalenie błony śluzowej jamy ustnej	nieżyt jamy ustnej / nieżyt żołądka / zapalenie błony śluzowej żołądka

<sup>9</sup> Ibidem.

<sup>10</sup> All tables of own elaboration.

Table 2 presents the term *stomatitis* together with its correct translation into Polish. There are also examples of incorrect translations indicated by professional translators who came across such mistake during their career.

#### 4. Words used in medical context

Another interesting aspect of medical translation is different meaning of words while used in medical context. There is a large number of terms which change their meaning depending on context<sup>11</sup>. It means that their general meaning may be far different than when used in medicine. It often causes problems as less experienced translators trust their knowledge of general English and do not check other meanings of a problematic word. It leads to misunderstandings and makes the final translation product unacceptable.

**Table 3.** The examples of terms which have different general meaning

English term	Medical context	General context
sacral	krzyżowy	sakralny
temporal	skroniowy	tymczasowy

In general English the word *sacral* is translated as “sakralny” but in medicine it means “krzyżowy” (e.g. sacral bone – kość krzyżowa). Similar errors may be made while translating the word *temporal* which in this context does not mean “tymczasowy”. There is an interesting case of the word *angina*. It is a common error to translate English word *angina* as “angina”. The Polish term “angina” must be translated into English as *tonsillitis* because the word *angina* means “dusznica/dławica”.

#### 5. Branches of medicine

Translators must also pay attention to the branch of medicine they are dealing with as different fields of medicine require different translations of the same looking terms<sup>12</sup>. There is an interesting example of a word *myelitis*. In neurological context this term means “zapalenie rdzenia kręgowego” whereas in orthopaedic context it is understood as “zapalenie szpiku kostnego”. As it can be seen, making such a mistake would cause serious problems and therefore special attention ought to be paid to the area of medicine the translator deals with. There is a similar situation with Polish terms “pęcherz/ pęcherzyk”. They are found in many contexts in Polish medical texts but their translation must be different.

<sup>11</sup> Newmark, P: *A Textbook of Translation. Hong Kong*: Prentice HaH Int. 1988. P. 140.

<sup>12</sup> Vihla, M. (1998): *Medicor: A corpus of contemporary American medical texts*. Pp. 1–8.

**Table 4.** The problem of the word *pecherz*

Polish term	Correct translation
pecherz / pecherzyk	bladder / blister / bulla / follicle / alveolus

When the term refers to “pecherz moczowy” the correct translation is urinary *bladder*, “pecherzyk” (on skin) is blister but if it is big one then it is *bulla*. “Pecherzyk jajnikowy” is translated as *ovarian follicle* whereas “pecherzyk płucny” means *alveolus*.

## 6. Colloquial and specialized terms

Another field of difficulty is created by colloquial versus specialized English terms. There are lots of colloquial terms used commonly by non-professionals and it is worth mentioning that also in Poland people use colloquial names of illnesses or medical conditions whereas there are professional equivalents that ought to be used while translating documents. It seems obvious than when working on official papers, conference abstracts and case studies, translators are obliged to use specialized terms. While translating simple texts aimed at non-professionals, however, simplified language is required<sup>13</sup>. Table 5 provides several examples of specialized medical terms and gives their colloquial equivalents.

**Table 5.** Specialized vs colloquial terms

Polish term	Specialized English	Colloquial English
jelita	Intestines	guts
drobnoustroje	Microorganisms	bugs
ospa prawdziwa	Variola	smallpox
ospa wietrzna	Varicella	chickenpox
krwotok	Haemorrhage	bleeding
staw	Articulation	joint
pokrzywka	urticaria / hives	nettle rash

While translating from Polish into English the translator must avoid using colloquial expressions, which may be inappropriate in official translation. The above examples of errors indicate simplification, when the translator reduces complexity of language. Especially *smallpox*, *chickenpox* are commonly used instead of their specialized equivalents. It is important to mention, that in some cases more

<sup>13</sup> Sin Wai Chan: *A Dictionary of Translation Technology*. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong 2004. P. 64.

informal terms may be used, for example in Patient Information Leaflet (PIL). If a word exists in general English and is used by patients who may not know its specialized equivalent (e.g. *chickenpox* – *varicella*), the translator should use the general term in PIL. While translating official documents, scientific research etc., the specialized term must be used<sup>14</sup>. The word *bleeding* has not only colloquial, but also a more general meaning. It has a universal use, whilst specific types of bleeding can only occur in a particular context. The word *haemorrhage* subsequently can be divided into specific types of disorder, like *epistaxis* (haemorrhage from the nose) or *gastrorrhagia* (bleeding from the stomach). In these cases, using only the term *haemorrhage* would be a simplification.

## 7. Problems with spelling

There is a significant group of words which may be confused due to similar spelling. The difference is sometimes very small – usually one letter changes and the meaning is different. Therefore translators should make sure that they checked carefully spelling to avoid such mistakes. There are examples of two problematic pairs of words are shown in Table 6.

**Table 6.** Words of similar spelling

English term	Translation
Chlorine	chlor
Chloride	chlorek
Lactose	laktoza
Lactase	laktaza

Translators must be very careful and do not overlook the spelling differences because it would lead to mistranslation. *Chlorine* is a chemical element whereas *chloride* is a compound. *Lactase* is an enzyme produced in the digestive system whilst *lactose* is a disaccharide sugar derived from glucose and galactose.

## 8. Legal regulations

The last group of potential difficulties while translating medical text is connected with the European Medicines Agency regulations<sup>15</sup>. Table 7 shows selected terms

<sup>14</sup> Jensen, M.N.(2011): *Medical translation for the lay receiver: Who are the experts?*

<sup>15</sup> Source:[http://www.ema.europa.eu/ema/index.jsp?curl=pages/document\\_library/document\\_listing/document\\_listing\\_000312.jsp&mid=WC0b01ac05807a4177](http://www.ema.europa.eu/ema/index.jsp?curl=pages/document_library/document_listing/document_listing_000312.jsp&mid=WC0b01ac05807a4177) [accessed on 23.05.2014].

and phrases which have only one correct translation accepted by the Agency juxtaposed with possible mistakes.

**Table 7.** Examples of translation recommended by EMA

English term/ phrase	Correct translation	Possible incorrect translations
package leaflet	ulotka dołączona do opakowania	zapakowana ulotka / ulotka w opakowaniu / informacja w opakowaniu
incompatibilities	niezgodności farmaceutyczne	niezgodności / niekompatybilności
general classification for supply	kategoria dostępności	ogólna klasyfikacja dostawy

In the cases above, there is no space for translators' creativity as the terms have to be translated in a certain way. Translators are obliged to follow the EMA regulations thoroughly.

## 9. Conclusions

Translating medical texts is a great challenge. Medical translation belongs to a prominent group of technical translation. It is one of the most difficult translations and requires excellent knowledge of English as well as very good knowledge of medical terminology and medicine in general. The best translator is a person educated in both English and medicine. However, there are only a few such people in Poland and it is obvious that they cannot meet the demand created by growing pharmaceutical and medical market. Therefore non-professional translators should cooperate with medical professionals in order to avoid mistakes, which may be disastrous. One should bear in mind that rendering medical texts it is often more than just translating words from one into another language; it is working with terms concerning someone's health and even life. The translator must be aware of complexity of medical translation and take into consideration all areas of difficulties. It is also necessary to adhere to formal rules and regulations, as making mistakes in medical translation may lead to serious consequences.

## References

- Badziński, A.: 'On the necessity of cooperation between the professional translator and the medical professional in the process of translation', [in:] Borkowska, E. and Łyda, A. (ed.). *Studies in Language, culture and Literature*. Katowice: WSZMiJO 2004.
- Dudley-Evans T., St John M.J.: *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press 1998.

- Gyls B.A., Wedding M.E.: *Medical Terminology Systems. A Body System Approach*. Philadelphia: F.A. Davis Company 2009.
- Newmark, P.: *A Textbook of Translation*. Hong Kong: Prentice HaH Int. 1988.
- Peter Collin Publishing. *Słownik Medycyny*. Warszawa: Wilga 2000.
- Sin Wai Chan: *A Dictionary of Translation Technology*. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong 2004.
- Slomski, P.: *Słownik Medycyny*. Warszawa: PZWL 2003.

### Webpages

- Alfaro, D. (2005) *Difficulties in Translating Medical Texts*. Accessed on December 15, 2011 at 3.15 p.m. from <http://www.ccaps.net/newsletter/05-05/newsletteren.htm>.
- Council Directive 92/27/ECC of 31 March 1992 on the labelling of medicinal products for human use and on package leaflets. Accessed on April 18, 2012 at 8:05 p.m. from <http://www.ikev.org/docs/eu/392L0027.pdf>.
- Fischbach, H. (1962) *Problems of medical translation*. Accessed on April 18, 2012 at 9:05 p.m. from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC197861/>.
- Jensen, M.N. (2011) *Medical translation for the lay receiver: Who are the experts?* Accessed on April 18, 2012 at 7.30 p.m. from [http://www.asb.dk/fileadmin/www.asb.dk/omasb/institutter/institutfo\\_rsprogogerhvervskommunikation/Matilde\\_Nisbeth\\_Jensen\\_Thesis\\_Proposal.pdf](http://www.asb.dk/fileadmin/www.asb.dk/omasb/institutter/institutfo_rsprogogerhvervskommunikation/Matilde_Nisbeth_Jensen_Thesis_Proposal.pdf).
- Moreas, N. (2010) *Linguistic Differences Between Legal and Medical Translation*. Accessed on March 27, 2012 at 4.20 p.m. from [http://www.brasa.org/\\_sitemason/files/dzRIeA/Naomi%20J.%20Sutcliffe%20de%20Moraes.pdf](http://www.brasa.org/_sitemason/files/dzRIeA/Naomi%20J.%20Sutcliffe%20de%20Moraes.pdf).
- Vihla, M. (1998) *Medicor: A corpus of contemporary American medical texts*. Accessed on April 18, 2012 at 8:40 p.m. from <http://icame.uib.no/ij22/vihla.pdf>.



Claudio SALMERI  
(Uniwersytet Śląski w Katowicach)

## RELACJE MIĘDZY ORYGINAŁEM I PRZEKŁADEM A ROLA UCZESTNIKÓW PRZEKŁADU (NA PRZYKŁADZIE ANGIELSKO-POLSKICH TŁUMACZEŃ)

### Summary

#### **Relations between the original and translation and the roles of translation participants. (The example of the English-Polish translations)**

Translation of a work, written or illustrated by means of verbal communication, is a very important act of communication. This means that it is impossible to speak about translation as a copyrighted work of an interpreter – it must be seen rather as a result of an agreement between the participants of the process of translation. It is an incredibly complex issue which consists of a number of factors. This paper deals with the relationships between the original text and its translation, and analyzes the roles performed by the various participants in the translation, and their impact on the final appearance of the translation which is a work created not only by the translator but also by the author of the original text, the initiator of translation, and its future audience (listeners or readers).

**Keywords:** written and oral translation, original, author, translator, reader.

### 1. Proces translacji jako akt komunikacji językowej

Pojęcie „komunikacja” pochodzi od łacińskiego zwrotu *communico* lub *communicare* – „połączyć”, lecz także „udzielić komuś wiadomości”. W dzisiejszym rozumieniu wyraz ten oznacza interpersonalne porozumiewanie się. Tłumaczenie często bywa pojmowane jako proces komunikacji, ponieważ uczestniczą w nim zarówno nadawca (autor tekstu), jak i odbiorca (do którego tekst jest skierowany); występują także dodatkowe elementy wyodrębnione przez Romana Jakobsona: komunikat, kanał komunikacji, kod językowy oraz kontekst. W tego typu procesie tłumacz pełni rolę

pośrednika, co wymaga od niego podjęcia czynności charakteryzujących zarówno nadawcę, jak i odbiorcę. Staje się wobec tego odbiorcą pośrednim – wykonuje operacje będące udziałem zwykłego odbiorcy: analizuje tekst, zastanawia się nad jego znaczeniem i intencją autora. Na tym kończy się rola odbiorcy w procesie komunikacji, w tym miejscu tłumacz przechodzi więc do czynności odpowiednich dla nadawcy – na podstawie swojej znajomości języka, a także wiedzy pozajęzykowej (koniecznej do zrozumienia informacji implicytnych), wczuwa się w rolę swojego przyszłego odbiorcy, dążąc do tego, by przekazać mu komunikat w sposób możliwie najwierniejszy oryginałowi. W procesie tłumaczenia ustnego tłumacz jest uczestnikiem tej samej sytuacji komunikacyjnej, co autor komunikatu i jego odbiorca, natomiast w przypadku tłumaczenia pisemnego istnieją dwie oddzielone od siebie sytuacje komunikacyjne.

## 2. Czy tłumacz jest „zdrajcą”?

W języku włoskim podobne brzmienie słów tłumacz (*traduttore*) i zdrajca (*traditore*) przyczyniło się do powstania przysłowia „tłumacz jest zdrajcą”. Stanowi to nawiązanie do tezy, zgodnie z którą żadne tłumaczenie nie oddaje w pełni treści oryginału, ponieważ w pewnych sytuacjach istnieje tak silny związek treści komunikatu z jego formą językową, że przekład staje się praktycznie niemożliwy. W takich przypadkach tłumacz zmuszony jest uciekać się do sposobów często wymagających wprowadzenia pewnych zmian w formie lub treści tekstu. Można zatem posunąć się do stwierdzenia, że tłumaczenie nigdy nie jest dokładne, ale stanowi bezskuteczną próbę rekonstrukcji pierwotnego znaczenia. Wobec tego narasta dylemat: czy tłumaczenie powinno być dosłowne, czy też opisowe? Czy można wprowadzać pewne wyjaśnienia związane z kontekstem kulturowym? Jeżeli tak, to jak często i w jakich sytuacjach jest to dozwolone?

Niestety, ponieważ niemożliwe jest udzielenie jednoznacznej odpowiedzi na te pytania, powstały dwie odmienne teorie. Według pierwszej z nich, nadrzędnym celem tłumaczenia powinno być oddanie w jak najdokładniejszy sposób całej siły i znaczenia każdego słowa i wyrażenia. Natomiast druga teoria głosi, że istotniejsze jest podkreślenie znaczenia oryginału, w związku z czym wprowadzanie zmian oraz dodawanie opisów przez tłumacza jest w pełni uzasadnione i dopuszczalne.

## 3. Zadanie tłumacza

Przygotowując przekład interlingwalny dowolnego tekstu, trzeba wziąć pod uwagę nie tylko formę tłumaczonego komunikatu, w zależności od której, tłumacząc, będziemy się bardziej skupiać na treści lub formie utworu, ale także cele stawiane sobie przez autora podczas tworzenia oryginału oraz rodzaj odbiorców, do których

zawarty w utworze komunikat jest kierowany. Uwzględnienie poziomu zdolności do dekodowania, reprezentowanego przez przyszłego czytelnika, stanowi kluczowy element podczas przygotowywania tłumaczenia. Innym językiem należy operować, chcąc przekazać treść komunikatu dziecku, innym, jeżeli mamy do czynienia z osobą, która dopiero opanowała sztukę czytania i pisania, a zupełnie innym, kierując tekst do specjalisty w danej dziedzinie. Wszystkie te czynniki sprawiają, że tłumacz, zanim przejdzie do realizacji za pośrednictwem tłumaczenia własnych celów, musi pogodzić ze sobą cele ukształtowane przez pozostałych uczestników przekładu. Nie oznacza to jednak, że jego rola ogranicza się jedynie do mediacji pomiędzy autorem a czytelnikiem. Niejednokrotnie tłumacz może w znacznym stopniu wpływać na treść i formę przygotowywanego przez siebie przekładu. Chociaż z reguły powinien skupiać się na, możliwie wiernym, odtworzeniu treści i formy oryginalnego tekstu, mając na celu wywołanie zamierzonej reakcji u czytelnika, jaką jest recepcja poznawcza, często jednak możemy spotkać się z tłumaczeniami o charakterze zobowiązującym, w których to tłumacz wyraża swoją dosadną sugestię, przygotowując przekład tak, żeby nie dało się go opacznie zrozumieć, ponieważ zależy mu na tym, by czytelnik uświadomił sobie znaczenie komunikatu we własnej sytuacji, odnosząc go do rzeczywistości, w której funkcjonuje.

Analizując stosunek czytelników do utworów tłumaczonych, można wyróżnić cztery zasadnicze wymagania stawiane przez nich względem przekładu. Przede wszystkim musi on być sensowny, ma oddawać ducha i styl oryginału, cechować się naturalnością i swobodą wyrazu, a także wywołać podobną reakcję, co tekst oryginalny. Oznacza to, że tłumacz musi pogodzić treść i formę oryginalnego utworu z zasadami własnego języka ojczystego, żeby przekład stanowił możliwie wierne odtworzenie wartości tekstu oryginalnego, nie brzmiąc przy tym sztucznie, a więc zachowując sens oraz naturalność stylu danego języka.

#### 4. Koncepcje translacyjne

Do jednych z częściej poruszanych przez językoznawców kwestii należą relacja pomiędzy tekstem oryginału a tłumaczeniem, a także role pełnione przez uczestników przekładu, które mają na celu odpowiedź na pytanie kluczowe w omawianym temacie, dotyczące zakresu zadań, które powinien wykonywać i kompetencji, które powinien posiadać dobry tłumacz. W obecnej sytuacji istnieje wiele różnorodnych koncepcji translacyjnych, które zasadniczo można podzielić na dwie grupy. Do pierwszej z nich zaliczymy wówczas koncepcje, kładące nacisk na relację między tekstem przekładu, a tekstem oryginału, podczas gdy druga skupi się raczej na rolach odgrywanych przez poszczególnych uczestników przekładu.

Wśród kładących nacisk na rolę między tekstami najbardziej znaną i cenioną koncepcję stanowi ekwiwalencja. Wyróżniamy dwa zasadnicze jej typy: ekwiwalen-

cję formalną, która koncentruje się wokół komunikatu i według której przekład powinien możliwie najdokładniej oddawać elementy języka źródłowego, oraz koncepcję dynamiczną, zwaną także „zasadą ekwiwalentnego efektu”, zgodnie z którą relacja między komunikatem a odbiorcą przekładu powinna jak najbardziej przypominać relację między komunikatem a odbiorcą oryginału. Koncepcje te kładą nacisk na naturalność wypowiedzi oraz nawiązanie do sposobów postępowania istotnych w kontekście kultury odbiorcy.

Grupa koncepcji kładących nacisk na role pełnione przez uczestników przekładu jest znacznie bardziej zróżnicowana. Możemy wśród nich wyróżnić dwie wiodące – pierwszą z nich jest podejście funkcjonalne, które wielu teoretyków łączy z postulatem lojalności tłumacza wobec partnerów komunikacyjnych, drugą natomiast – zasada relewancji.

## 5. Podejście funkcjonalne

Zgodnie z zasadą funkcjonalizmu tłumaczenie stanowi naśladowczą ofertę informacji. Z uwagi na różnice pomiędzy językiem, w którym napisany został oryginał, a językiem tłumaczenia oraz zróżnicowanie kulturowe pomiędzy środowiskiem autora a środowiskiem, w którym żyją czytelnicy przekładu, nie może wystąpić jednoznaczna odpowiedniość pomiędzy poszczególnymi elementami oryginału i tłumaczenia, wobec czego należy nakierować tekst przekładu na prymat celu (*skopos*). Według tej koncepcji tłumacz powinien kierować się w swojej pracy dwiema najważniejszymi zasadami: zasadą wyboru, zgodnie z którą konieczne jest wykorzystanie własnej kompetencji translatorskiej celem ustalenia, które elementy tekstu źródłowego należą do grupy funkcjonalnie istotnych, a następnie zasadą hierarchizacji, zgodnie z którą tłumacz ustala, w jakiej kolejności elementy te powinny zostać uwzględnione (które z nich są najważniejsze, a które mają nieco mniejsze znaczenie). Łatwo zauważyć, że ta koncepcja zakłada bardzo dużą rolę tłumacza w procesie tworzenia przekładu. Do jego zadań należy bowiem nie tylko decyzja, kiedy nadać tłumaczeniu cechy funkcjonalnie ekwiwalentne w stosunku do tych charakteryzujących tekst oryginału, ale także możliwość podejmowania decyzji o zrezygnowaniu z odtworzenia jakiejś funkcji tekstowej utworu oryginalnego. Najważniejsze, by w swej pracy tłumacz zmierzał do uzyskania ogólnej ekwiwalentności przekładu, każdorazowo biorąc pod uwagę kontekst tłumaczonego wyrażenia, współwystępującą z nim sytuację, a także przynależność przekładanego tekstu do konkretnego rodzaju czy gatunku.

Zanim rozpocznie się pracę nad tłumaczeniem zgodnie z założeniami podejścia funkcjonalnego, należy przede wszystkim ustalić funkcję przekładu. Może zostać ona określona albo przez samego tłumacza, albo przez inicjatora, czyli osobę zlecającą przygotowanie danego przekładu. Funkcję przekładu można wskazać na dwa sposoby: poprzez uwzględnienie sytuacji odbiorców (stopnia ich wiedzy dotyczącej

danej dziedziny, poziomu językowego, oczekiwań w stosunku do czytanego tekstu oraz potrzeb komunikacyjnych) lub poprzez odniesienie do samego tekstu źródłowego. Wówczas tłumaczenie może zostać dokonane na dwa sposoby – albo tekst zostanie potraktowany jako dokument sytuacji języka wyjściowego (wówczas konieczne jest odtworzenie w tłumaczeniu kultury języka oryginału), albo też tłumacz zdecyduje się na uznanie go za instrument w nowej sytuacji kultury docelowej (takie założenie stwarza obowiązek adaptacji przekładu do norm języka i kultury czytelnika docelowego). Niejednokrotnie wybór jednego z tych sposobów dostarcza tłumaczowi wielu trudności – z jednej strony zależy mu na tym, żeby wiernie oddać ducha i styl utworu oryginalnego, jak najdokładniej przedstawiając sytuację wyjściową, z drugiej ma na uwadze fakt, że zachowanie pełnej zgodności z oryginalną wersją danego tekstu może sprawić czytelnikowi, nieznanemu realiów kultury, w której funkcjonuje autor danego dzieła, wiele trudności i doprowadzić do tego, że utwór nie zostanie w pełni właściwie zrozumiany. Decyzję o sposobie tłumaczenia należy podejmować osobno dla każdego z przekładanych przez siebie tekstów, uwzględniając wszelkie dodatkowe okoliczności towarzyszące każdemu z nich.

Zasada funkcjonalizmu kładzie jednak szczególny nacisk na oczekiwania uczestników procesu komunikacji względem tekstu tłumaczenia. Można wobec tego wyróżnić interesy autora, dla którego bardzo istotną kwestią jest poszanowanie przez tłumacza jego zamiaru komunikacyjnego oraz zachowanie stosownej więzi między tekstem przekładu a oryginałem, interesy inicjatora tłumaczenia, któremu zależy na uzyskaniu określonego przez siebie rodzaju przekładu, a także interesy czytelników, czyli tzw. odbiorców finalnych, którzy wychodzą z założenia, że przekład ma zostać przygotowany celem zaspokojenia ich potrzeb komunikacyjnych, a relacje pomiędzy oryginałem a tłumaczeniem mogą być różne, w zależności od typu tekstu. Tłumaczowi nie wolno jest pominąć wspomnianych oczekiwań – wręcz przeciwnie – najważniejszym jego zadaniem jest pełnienie roli pośrednika komunikacyjnego pomiędzy ww. grupami. Musi on zająć stanowisko mediatora, który wykorzystuje całą swoją wiedzę i umiejętności w celu poszukiwania wspólnej płaszczyzny komunikacji w sytuacji, kiedy pojawia się sprzeczność pomiędzy interesami poszczególnych uczestników przekładu.

## 6. Zasada relewancji

Druga z koncepcji, kładących nacisk na role pełnione przez uczestników przekładu opiera się na dwóch przesłankach. Po pierwsze – twórca, piszący tekst z zamiarem przekazania go czytelnikowi, ma obowiązek przyjęcia właściwych założeń co do języka i wiedzy o świecie, którymi odbiorca danego przekazu pisanego dysponuje. Po drugie – czytelnik, sięgający po konkretny utwór, oczekuje, że jego próby interpretacji przyniosą zadowalające efekty komunikacyjne przy minimalnym koszcie prze-

twarzania. Mówiąc prościej – chciałby z czytanego przez siebie tekstu wynieść jak największą liczbę informacji, mających na celu potwierdzenie bądź wzbogacenie jego wiedzy o świecie, nie musząc przy okazji wysilać się, próbując zrozumieć zbyt trudne dla niego słowa czy wyrażenia. Zgodnie z tą koncepcją tekst przekładu musi interpretacyjnie przypominać tekst oryginału, a jego cechą konstytutywną staje się optymalna skuteczność komunikacyjna. Najważniejsze jest bowiem, żeby płynąca z danego utworu informacja była relewantna dla odbiorców finalnych, przy zachowaniu jasnego i naturalnego brzmienia tłumaczenia.

Tłumacz, przygotowując tekst przekładu, w pierwszej kolejności powinien wyróżnić wśród elementów tekstu oryginalnego te jego cechy, które w konkretnym przypadku będą posiadały cechę relewantności. W tym celu należy zbadać społecznie ukształtowane sposoby porozumiewania się, zwracając szczególną uwagę na zakres tematyczny komunikacji, wiedzę językową i pozajęzykową odbiorców, a także ich dążenia i oczekiwania. Tłumaczenie ma bowiem za zadanie nie tylko odzwierciedlenie intencji informacyjnej zawartej w oryginalnym utworze, ale także uwzględnienie interesu komunikacyjnego odbiorcy finalnego.

Nieco zbliżona do koncepcji relewancji jest adekwatność, kładąca nacisk na cel, którego realizację stanowi treść przekładu. Mówimy wówczas o przekładzie dezideratywnie adekwatnym, gdyż celowość tłumaczenia ma charakter do tego stopnia decydujący, iż uzasadnia ona nawet przeróbkę oryginału przed lub w trakcie wykonywania tłumaczenia, celem skuteczniejszej jego realizacji. Najczęściej najistotniejszą funkcją tekstu okazuje się skuteczne przekazanie jego treści odbiorcy, wobec czego oryginał może zostać nieznacznie zmodyfikowany, jeżeli doprowadzi to do tego, że czytelnik tłumaczenia lepiej zrozumie intencję autora i jego zamiar komunikacyjny.

## 7. Hipoteza Sapira-Whorfa

Amerykańscy uczeni, Edward Sapir i Benjamin Whorf, opracowali teorię, znaną obecnie jako hipoteza Sapira-Whorfa, zgodnie z którą język narzuca swoim użytkownikom pewne ograniczenia horyzontów poznawczych, wpływające na sposób postrzegania przez nich rzeczywistości, co uniemożliwia powstanie pełnego porozumienia pomiędzy użytkownikami różnych języków (a zatem także tłumaczenia będącego wierną rekonstrukcją oryginału). Inaczej mówiąc, język wywiera wpływ na postrzeganie rzeczywistości przez posługującą się nim grupę osób.

Aby dowieść prawdziwości tej teorii i udowodnić, że istnienie granicy kategorii leksykalnej między kolorami powoduje, że są one postrzegane jako mniej podobne, przeprowadzone zostały badania na grupie studentów amerykańskich, niemieckich i japońskich, polegające na rozróżnianiu dwóch barw – niebieskiej i zielonej. W języku angielskim oraz niemieckim kolory te posiadają dwie odrębne nazwy, z kolei w języku japońskim jedno słowo odnosi się do obu z nich. Okazało się, że Amery-

kanie i Niemcy nie mieli najmniejszych problemów z rozróżnieniem tych dwóch kolorów, podczas gdy Japończykom sprawiało to znacznie więcej trudności i niejednokrotnie dokonywali błędnego wyboru.

Relacje międzyludzkie mogą być także różnie postrzegane w zależności od tego, w jakim języku odbywa się prowadzony dialog. Słyszac polskie zdanie: „Panie Jan-ku, jak dobrze pana widzieć”, od początku dostrzegamy pewien, zamierzony, obraz relacji pomiędzy dwoma uczestnikami rozmowy, z kolei w angielskim wyrażeniu „Johny, I’m so glad to see you” stopień zażyłości pomiędzy bohaterami sytuacji nie jest zauważalny. Osoba mówiąca może zarówno zwracać się po imieniu do człowieka, z którym znajduje się w relacjach koleżeńskich, jak i do osoby, do której, według zasad obowiązujących w języku polskim, powinna odnosić się poprzez zastosowanie zwrotu: „pan”. Analizowana sytuacja jest konsekwencją faktu, iż w języku angielskim zwrot „Mr Johny” nie funkcjonuje.

Kolejnym przykładem potwierdzającym prawdziwość analizowanej hipotezy jest mnogość określeń, którymi Innuici nazywają śnieg, a także sposób, w jaki wers modlitwy *Ojczy nasz*: „Chleba naszego powszedniego daj nam dzisiaj” został przez nich zastąpiony słowami: „Ryby naszej powszedniej daj nam dzisiaj”<sup>1</sup>. Wreszcie warto także zwrócić uwagę na sposób, w jaki mieszkańcy Bułgarii postrzegają przeszłość i przyszłość. W ich kulturze nie istnieje określenie „patrzeć naprzód w przyszłość”. Zgodnie z ich przekonaniem, przyszłość, jako to, co nieznanne, jest tym, czego nie widać, znajduje się zatem za nimi, przeszłość z kolei jest dla nich czymś, co znają „widzą”, jest więc przed nimi.

## 8. Dylematy tłumacza

Tłumacz pełni w akcie komunikacji rolę pośrednika. Jego zadaniem jest przekazanie komunikatu przygotowanego przez nadawcę, czyli autora oryginalnego tekstu, w sposób zrozumiały dla odbiorcy. Tekst przetłumaczony powinien wywoływać takie same lub możliwie zbliżone odczucia u odbiorców, czyli czytelników, zarówno oryginału, jak i tłumaczenia. Wiadomym jest jednak, że tłumaczenie wiąże się nie tylko z wiernym przełożeniem struktur gramatycznych na inny język. Nie polega także na przekładaniu klasycznych, znanych wszystkim sytuacji – często tłumacz staje przed zadaniem przetłumaczenia czegoś, co jego kulturze jest obce i nie występuje w języku docelowym tłumaczenia. Na co wobec tego może pozwolić sobie tłumacz? Do jakiego stopnia ma prawo ingerować w tekst?

---

<sup>1</sup> G.K. Pullum, *The Great Eskimo Vocabulary Hoax and Other Irreverent Essays on the Study of Language*, Chicago 1991, s. 145.

## 9. Ograniczenia kulturowe

Idiomy to specyficzne zwroty, charakterystyczne dla danego języka i stanowiące ekwiwalenty całościowe, dla których bardzo rzadko jesteśmy w stanie znaleźć właściwe odpowiedniki w innych niż rodzimy językach. Istotną kwestię stanowi fakt, iż elementy składowe wyrażenia idiomatycznego są mniej ważne niż jego całościowy sens, który ma na celu wywołanie określonej reakcji u odbiorcy. Zdarza się jednak, że nadawca odwołuje się do określonej części składowej, co stawia tłumacza przed koniecznością wyboru pomiędzy dosłownym tłumaczeniem idiomu a oddaniem jego sensu.

Idiomy, powiedzenia oraz żarty, które po przełożeniu możliwie najbardziej zbliżonym do oryginału nie oddają w pełni pierwotnego znaczenia danego wyrażenia, tłumacz powinien dostosować do realiów kulturowych kraju, w którym mieszkają odbiorcy docelowi przekładu, nawet jeśli w oryginale ich treść cechuje się odmiennym brzmieniem. Przykładem takiego „elastycznego” tłumaczenia, dostosowanego do innej kultury, mogą być tłumaczenia amerykańskich filmów animowanych, takich jak *Shrek* czy *Epoka lodowcowa* – w polskich wersjach językowych doszukać się można wielu odniesień do polityki, sceny muzycznej oraz szeroko rozumianej kultury, których w oryginalnych wersjach nie ma lub zostały one odniesione do polityki bądź kultury kraju, z którego pochodzi autor scenariusza. Zabieg tłumaczeniowy polegający na przełożeniu tekstu nie tylko na inny język, ale wręcz na „inną kulturę” jest dopuszczalny, ponieważ dialogi we wspomnianej kategorii filmów nie mają na celu znaczenia dokładnie tego samego, co w oryginale, lecz raczej rozśmieszenie widza i zachowanie komicznego charakteru utworu. Chociaż w utworach pisanych można pozwolić sobie na wytłumaczenie konkretnego żartu czy powiedzenia za pomocą przypisu, w filmie nie jest to możliwe ze względu na ograniczoną dostępność czasu.

Sytuacje i zwyczaje oraz ich nazwy, funkcjonujące poza kulturą języka docelowego, mogą zostać przetłumaczone z wykorzystaniem opisu, przypisu, a także poprzez znalezienie stosownego odpowiednika w języku docelowym. Przy tej ostatniej metodzie wykonanie przypisu może jednak okazać się konieczne, ponieważ bardzo często nie jest możliwe znalezienie ekwiwalentu w pełni oddającego wszystkie cechy przekładanego wyrażenia.

Tłumaczenie imion oraz nazw własnych należy do najtrudniejszych zadań podczas przekładu tekstu pisanego. Imiona mogą mieć bowiem wartość opisową, jak na przykład „Ryszard Lwie Serce”, i w takim przypadku powinny być tłumaczone. Zdarza się także, że imiona mają istotne znaczenie dla wydźwięku powieści i percepcji świata przedstawionego utworu przez czytelnika, jak na przykład w cyklu napisanym przez J.R.R. Tolkiena, na poczet którego autor utworzył przeogromną bazę imion oraz nazw własnych miejsc, wchodzących w skład „Śródziemia”. Tłumacz powinien zawsze mieć na uwadze wolę autora i jego oczekiwania związane z tłumaczeniem danego utworu, a dopiero jeżeli nie są mu one znane, sam może podej-



mować kluczowe decyzje. Warto jednak zaznaczyć, że obecnie w Polsce widać tendencję do niespolszczania imion własnych, jeżeli nie jest to konieczne. Zdarza się jednak, że imiona nie mają szczególnego znaczenia i autorowi obojętne jest, czy zostaną one przetłumaczone lub zmienione. W takich wypadkach decyzja w pełni należy do tłumacza.

## 10. Jak postępować z nazwami własnymi?

Zazwyczaj jako najlepsze rozwiązanie dylematu dotyczącego ewentualnego tłumaczenia imion oraz nazw własnych uznaje się pozostawienie ich w oryginalnej wersji językowej. Ewentualne znaczenie, istotne dla treści tekstu, które nie powinno zostać pominięte, zostaje w takim wypadku umieszczone w przypisie, krótko wyjaśnione w tekście lub zwyczajnie pozostawione bez dodatkowych objaśnień. Z imionami pozostawionymi w oryginale i wyjaśnionymi dopiero na końcu książki spotykamy się na przykład w polskiej wersji językowej serii o Harrym Potterze, napisanej przez J.K. Rowling i przetłumaczonej przez Andrzeja Polkowskiego. Tłumacz w krótkim słowniczku zamieścił wszelkie imiona, nazwiska i nazwy miejsc, których nie przetłumaczył, wraz z wyjaśnieniem ich znaczenia, a także imiona własne, dla których znalazł bądź utworzył ekwiwalenty, ale chciał zaznaczyć, że można było przetłumaczyć je inaczej, gdyż posiadają więcej znaczeń, ale nie istnieje ich idealny odpowiednik w języku polskim.

Nazwy własne można dostosować do wymogów ortograficznych danego języka docelowego, na przykład poprzez pominięcie znaków diakrytycznych bądź dokonanie transkrypcji w przypadku dwóch różnych alfabetów. Imię można również zastąpić uznanym ekwiwalentem (jak na przykład „king Henry VIII”, który w języku polskim znany jest jako „król Henryk VIII”), ekwiwalentem wymyślonym przez tłumacza lub jednostką w języku docelowym, która nie jest imieniem własnym.

Można również zastąpić nazwę własną inną, funkcjonującą w języku docelowym, niebędącą jednak jej ekwiwalentem, bądź pominąć imię wraz z najbliższym kontekstem<sup>2</sup>.

Przykłady<sup>3</sup>:

ORYGINAŁ	TLUMACZENIE	
Winnie-the-Pooh	Kubuś Puchatek	W oryginale imię to pochodzi od niedźwiedzicy, nazwanej na cześć miasta Winnipeg, oraz łabędzia – Pooh. Imię to zostało również przetłu-

<sup>2</sup> K. Hejwowski, *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Warszawa 2007, s. 71–105.

<sup>3</sup> Przykłady na podstawie: K. Hejwowski, *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Warszawa 2007, s. 71–105; J.K. Rowling, *Harry Potter à l'école des sorciers*, tłum. J.-F. Ménard, Gallimard, Paris 1998; J.R.R. Tolkien, *Władca Pierścieni: Bractwo Pierścienia*, przeł. J. Łoziński, Poznań 1996.

ORYGINAŁ	TLUMACZENIE	
		maczone jako Fredzia Phi-Phi (tłumaczka chciała przybliżyć tę postać do założenia oryginalnego). Kubuś Puchatek to imię w języku docelowym, niebędące ekwiwalentem oryginału.
<b>Rachel Linde</b>	Małgorzata Linde	Uznany ekwiwalent, różny od oryginału.
<b>Matthew, Thomas, Marilla</b>	Mateusz, Tomasz, Maryla	Uznany ekwiwalent, podobny do oryginału.
<b>Davy i Dora, Paul, Philippa</b>	Tadzio i Tola, Jaś, Izabela	Imiona niebędące ekwiwalentami – brak konsekwencji tłumaczeniowej. W serii książek o Ani z Zielonego Wzgórza występuje swego rodzaju brak ciągłości – zmieniający się z każdym tomem tłumacze przekładają imiona na różne sposoby, nie respektując wcześniejszych decyzji, wobec czego w jednym tomie Philippa tłumaczona jest jako Philippa, a w kolejnym zostaje jej nadane imię Izabela. Niekonsekwencja tłumaczy objawia się również poprzez przekład tylko niektórych imion – przykładowo, Jaś, idący gościńcem, spotyka Jamesa – oba imiona są uznanymi ekwiwalentami, jednak jedno zostaje przetłumaczone, a drugie pozostawione w oryginalnej wersji.
<b>Bilbo Baggins</b>	Bilbo Bagosz	Ekwiwalent wymyślony przez tłumacza.
<b>Shire</b>	Włości	Ekwiwalent, który tłumacz uznał za odpowiedni.
<b>Rivendell</b>	Tajar	Ekwiwalent wymyślony przez tłumacza.
<b>Galadriel</b>	Galadriela	Spolszczenie – tłumacz dodał „a” na końcu imienia Galadriel, ponieważ w języku polskim imiona żeńskie kończą się na „a”.
<b>Harfoots</b>	Kosmostopcowie	Imię, które niesie znaczenie i daje pewne wyobrażenie o postaci.
<b>Ruddleglum</b>	Błotosmętek	Ekwiwalent wymyślony przez tłumacza, który przetłumaczył bądź spolszczył praktycznie wszystkie nazwy własne w <i>Oponieściach z Narnii</i> , choć w <i>Harrym Potterze</i> postąpił zupełnie odwrotnie. Wynika to zapewne z różnicy wieku docelowych grup odbiorców lub z faktu, iż akcja <i>Oponieści z Narnii</i> toczy się w nierealnym świecie przedstawionym, podczas gdy miejsce akcji <i>Harry’ego Pottera</i> nawiązuje do rzeczywistości, wobec czego tłumacz, chcąc zachować swoistą „brytyjskość” książki, pozostawił większość imion w ich pierwotnym brzmieniu.
<b>Reepicheep, Roonwit</b>	Ryczypisk, Runwid	Swego rodzaju zapis fonetyczny, nieoddający znaczenia, ale cechujący się podobnym brzmieniem.

Czasami zdarza się, że książki są ponownie tłumaczone na dany język. Poniższe przykłady ilustrują, jak różnie można przetłumaczyć te same nazwy własne.

ORYGINAŁ	WERSJA NR 1	WERSJA NR 2
<b>Bilbo Baggins</b>	Bilbo Baggins	Bilbo Bagosz
<b>Strider</b>	Obieżyświat	Łazik
<b>Dwarf</b>	krasnoludy <sup>4</sup>	krzaty <sup>5</sup>
<b>Tiffany Aching</b>	Tiffany Obolala <sup>6</sup>	Akwila Dokuczliwa <sup>7</sup>

Z tłumaczeniem *Władcy Pierścieni* J.R.R. Tolkiena wiąże się wiele kontrowersji. Pierwsza wersja, opracowana przez Marię Skibniewską, jest bardzo wierna oryginałowi – większość nazw własnych została w niej zachowana w pierwotnej wersji językowej. Przekład ten, wykonany w latach 60., uważany jest za autoryzowany między innymi dlatego, że był on konsultowany z autorem. W 1996 roku ukazało się nowe tłumaczenie tej samej serii, tym razem dokonane przez Jerzego Łozińskiego. Niemalże wszystkie nazwy własne zostały w nim spolszczone bądź zastąpione wymyślonymi ekwiwalentami. Taka decyzja tłumacza spotkała się ze sprzeciwem rzeszy wielbicieli powieści Tolkiena, którzy, przyzwyczajeni do zakorzenionych już w kulturze imion własnych wybranych przez Marię Skibniewską, uznali tłumaczenie Łozińskiego za „zbrodnię dokonaną na dziele, jakim jest *Władca Pierścieni*”. W wyniku gwałtownej reakcji czytelników wydawnictwo, wbrew woli, ale za zgodą tłumacza, zamieniło część ekwiwalentów wymyślonych przez Łozińskiego na rozwiązania zastosowane wcześniej przez Skibniewską. Warto wspomnieć, że sam J.R.R. Tolkien napisał krótki *Przewodnik po nazwach własnych we Władcy Pierścieni* na użytek przyszłych tłumaczy, w którym zalecił tłumaczenie nazw własnych angielskich. W tej publikacji zamieścił także listę terminów, wraz z ich znaczeniami, z zastrzeżeniem, że jeśli imiona bądź nazwy własne nie występują na liście, powinny być pozostawione w wersji oryginalnej. Jerzy Łoziński potraktował wspomniany przewodnik wybiórczo i przetłumaczył wiele nazw spośród niewymienionych na liście. Sam Tolkien zwrócił uwagę, że *Władca Pierścieni* jest powieścią angielską, której angielskość nie powinna ulec zatarciu. Zasugerował, że najlepszym rozwiązaniem spornych kwestii dotyczących tłumaczenia byłoby zamieszczenie na końcu książki słowniczka wyjaśniającego znaczenie nazw.

<sup>4</sup> 3 przykłady na podstawie: J.R.R. Tolkien, *Władca Pierścieni: Drużyna Pierścienia*, przeł. M. Skibniewska, Warszawa 2001.

<sup>5</sup> 3 przykłady na podstawie: J.R.R. Tolkien, *Władca Pierścieni: Bractwo Pierścienia*, przeł. J. Łoziński, Poznań 1996.

<sup>6</sup> Przykład na podstawie: T. Pratchett, *Kapelusz pełen nieba*, przeł. P. Cholewa, Warszawa 2011.

<sup>7</sup> Przykład na podstawie: T. Pratchett, *Kapelusz pełen nieba*, przeł. D. Malinowska-Grupińska, Warszawa 2005.

Jak ilustruje powyższy przykład, tłumacz powinien cechować się rozległą wiedzą pozajęzykową nie tylko podczas pracy z tekstami technicznymi i prawniczymi, ale także z literaturą. Spoczywa na nim ogromna odpowiedzialność za tekst, który wyjdzie spod jego ręki. W przeanalizowanej powyżej sytuacji nieprzychylnie przyjęcie tłumaczeń znalazło wyraz w pogardliwym neologizmie „łozizm”, popularnym zwłaszcza na forach internetowych, a oznaczającym niezręczne, zbyt oryginalne lub odmienne od tradycji tłumaczenie<sup>8</sup>.

Drugim wzbudzającym kontrowersje przykładem jest powieść Terry’ego Pratchetta *Kapelusz pełen nieba*. Tłumaczem książek tego autora zawsze był Piotr W. Cholewa i od lat 90. przetłumaczył ich około trzydziestu. W 2005 roku tłumaczeniem *Kapelusza* zajął się jednak nie on, lecz Dorota Malinowska-Grupińska. Zdaniem wielu czytelników, książka przetłumaczona przez nią straciła klimat i humor charakteryzujący twórczość Pratchetta, a liczne zdrobienia doprowadziły do tego, że tekst sprawiał wrażenie skierowanego do czytelnika o wiele młodszego, niż było to zamierzeniem autora. Przekład ten został bardzo nieprzychylnie odebrany, jednak mimo to tłumaczenie kolejnego tomu również powierzono Malinowskiej-Grupińskiej. Ostatecznie jednak protesty czytelników przyniosły efekt, bowiem trzeci tom został przetłumaczony już przez dotychczasowego tłumacza – Piotra W. Cholewę, a w 2011 roku ukazało się także nowe tłumaczenie *Kapelusza*, ze specjalnym dopiskiem na okładce, informującym, iż tym razem przekładem zajął się uznany przez wielbicieli tłumacz<sup>9</sup>.

Analiza przytoczonych powyżej przykładów pozwala na stwierdzenie, iż praca tłumacza jest nie tylko trudna, z powodu konieczności dokonywania wielu wyborów, ale także – przede wszystkim – odpowiedzialna. Wywołanie odpowiedniej reakcji u odbiorcy przekładu zależne jest niemal wyłącznie od decyzji przygotowującego go tłumacza. Nie bez przyczyny tłumacz niejednokrotnie określany jest mianem „drugiego autora”, ponieważ jego zadaniem jest przekazanie oryginalnego tekstu wraz z całym jego przesłaniem nowemu gronu odbiorców.

## Bibliografia

- Hejrowski K., *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Pratchett T., *Kapelusz pełen nieba*, przeł. D. Malinowska-Grupińska, Warszawa 2005.
- Pratchett T., *Kapelusz pełen nieba*, przeł. P. Cholewa, Warszawa 2011.
- Pullum G.K., *The Great Eskimo Vocabulary Hoax and Other Irreverent Essays on the Study of Language*, Chicago 1991.
- Tolkien J.R.R., *Władca Pierścieni: Bractwo Pierścienia*, przeł. J. Łoziński, Poznań 1996.

<sup>8</sup> Opracowane na podstawie: <http://home.agh.edu.pl/~evermind/jrrtolkien/nprzeklad.htm>

<sup>9</sup> Opracowane na podstawie: [http://www.proszynski.pl/Kapelusz\\_peLEN\\_nieba-p-30536-.html](http://www.proszynski.pl/Kapelusz_peLEN_nieba-p-30536-.html)

---

Tolkien J.R.R., *Władca Pierścieni: Drużyna Pierścienia*, przeł. M. Skibniewska, Warszawa 2011.

**Strony internetowe:**

„*Kapelusz Pelen Nieba*”, [http://www.proszynski.pl/Kapelusz\\_pelen\\_nieba-p-30536-.html](http://www.proszynski.pl/Kapelusz_pelen_nieba-p-30536-.html) (stan z 25.11.2014)

*Nowy przekład „Władcy Pierścieni”*, <http://home.agh.edu.pl/~evermind/jrrtolkien/nprzeklad.htm> (stan z 25.11.2014)



# **GLOTTODYDAKTYKA**





Tomasz MUSKAŁA  
(II Liceum Ogólnokształcące  
im. Romualda Traugutta w Częstochowie)

## THE ROLE OF LEARNER SELF-CORRECTION IN COMMUNICATIVE PERFORMANCE

### Summary

The main objective of the paper is to discuss the role of self-corrections in learner communicative performance. The paper consists of two parts. In the first one learning strategies, which include self-correction, are shown as cognitive processes. Several sub-chapters are devoted to different aspects of the strategy of self-correction. Different forms of self-correction are presented as psycholinguistic processes. Besides the attempt to characterize the good language learner and the role of the strategy of monitoring is analyzed within this context. The emphasis is put on the role of self-correction in second language learning. Another part of the paper is devoted to analyzing the research aiming at determining whether the strategy is actually employed by second language learners. Different forms of self-correction in learner communicative performance are distinguished and comparison of the strategy use between efficient and inefficient students is made. Finally, one of the possible ways of teaching second language students to become more aware of their language production is investigated and some pedagogical implications are presented.

**Keywords:** self-correction, learner training, learning strategies, cognitive processes, second language learning, learner communicative performance, the good language learner.

In recent years methodologists have turned their attention towards learner training with the assumption that if learners are encouraged to take more responsibility for their learning they are more likely to be successful in learning languages. Several researchers imply that some learners employ some special techniques that help them learn a language successfully. These techniques are referred to as learning strategies<sup>1</sup>. One such technique is the strategy of monitoring or self-correction of one's

---

<sup>1</sup> The term refers to some special processes or language learning behaviors that individuals demonstrate to comprehend, learn or regulate the learning process of a second language – A. Wenden, J. Rubin, *Learner Strategies in Language Learning*, Englewood Cliffs. Prentice-Hall, New Jersey 1987.

performance. With regard to self-correction, one should answer the question who should correct learner errors: the teacher, the learner making the error or other learners. Although teacher correction of learners' errors seems helpful, it may not be an effective strategy for every student. Thus, self-correction could be recognized as an alternative way of treating errors.

### Self-correction as a learning strategy

The question of how a second language is learned in a school context and what mental processes are involved has given rise to an interest in the study of learning strategies. They are supposed to lead to the development of the language system since learners are believed to use them to facilitate the process of language acquisition. A number of cognitive studies have been designed to define and classify them. For instance, the study conducted by O'Malley and Chamot (1990) resulted in the identification of twenty three learning strategies. In that classification self-monitoring was recognized as one of the strategies employed by a successful learner who may also be described as the good language learner<sup>2</sup>.

There are several factors influencing good language learning. Among them are aptitude, motivation, opportunity, personality, learning style and strategies of learning (Rubin 1975). Within these main categories certain characteristics of the good language learner have been identified<sup>3</sup>. Several of them refer directly to the strategy of self-correction described as „self-monitoring and critical sensitivity to language use” (Stern 1983: 414). The learner who uses the strategy is likely to produce the correct form in future, which often leads to “true correction”<sup>4</sup>.

Another important feature of the strategy is the fact that learners of a second language also frequently correct themselves when using their native language. Thus, self-correction could be also treated as a psycholinguistic phenomenon. According to Morrison and Low (1984), it derives from two basic faculties-the creative and the critical<sup>5</sup>. They claim that “when these two faculties, creative and critical act in harmony then one can say what they wish but when one faculty is weakened learners become afraid of saying something wrong or speak too loosely” (Morrison and Low

---

<sup>2</sup> The term used with reference to successful second language learning – J. Rubin, *What the Good Language Learner can teach us*, TESOL Quarterly, 9/1, [b.m.w.] 1975. P. 41–51.

<sup>3</sup> The good learner, among others, is willing to attend to form, monitors his/her speech and compares it to the native standard – H. Stern, *Fundamental Concepts of Language Learning*, Oxford University Press, Oxford 1983. P. 414.

<sup>4</sup> The term used with reference to the fact that the error is eliminated from further production – C. Chaudron, *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*, Cambridge University Press, Cambridge 1988.

<sup>5</sup> The term refers to the awareness of the language- D.Morrison, M. Low, *Monitoring and the second language learner*, [in:] J.C Richards, R.W Smidt (eds), *Language and Communication*, Longman, London 1984. Pp. 228–250.

1984: 247). In comparison, most native speakers of any language can distinguish correct forms from incorrect ones but they may find it difficult to explain some grammatical rules even though they are self-evident for them. Their knowledge of the language is global and intuitive. In other words, most native speakers seem to take the form for granted and focus attention rather on expressing the intended meaning. If one considers various uses of the language in everyday conversation such as exchanging greetings, expressing thanks or making an apology, it is obvious that even native speakers tend to be imperfect at times. However, as soon as the attention is focused on the proper form, they usually become quite aware of most linguistic forms which have been used incorrectly.

Self-corrections occurring both in the mother tongue and the second language have a number of similar characteristics. Green and Hecht (1993) state that they usually occur in certain linguistic areas such as lexis, syntax, morphology, phonetics, discourse. The researchers also claimed that they could occur after an unfilled pause or after a filled pause. Besides, the second language learner performance is characterized by variability within even a relatively short discourse. It is the case when a learner at one point uses the correct form but tends to omit it during the same utterance. Some researchers claim that this may suggest that learners act according to the principle of “communicative efficiency”.<sup>6</sup> The common example of this phenomenon is the variability in use of past tense forms. Another example could be inconsistent uses of such phrases as driving a bike instead of riding a bike.

### The monitor as an acquisition device

The term monitoring has often been used in a quite specialized sense. The theory of monitoring in language learning was presented by Krashen (1977) who restricts monitoring to the conscious application of rules in language production. He postulated that a hypothetical device, “the Monitor”<sup>7</sup> is used by learners who develop two independent linguistic systems for second language production. The learned one is developed as a result of formal instruction and it helps learners consciously pay attention to the structure of the language due to their knowledge of rules while the acquired system is created unconsciously through the creative construction process which means that acquirers are rarely aware of the rules they possess and self-correct intuitively (Krashen, 1979).

---

<sup>6</sup> The terms means that learners try to balance the grammatical accuracy and a desire to communicate in an efficient way – D. Richards, *On the contributions of formal and informal environments to the adult second language learning*, [b.m.w.] 1979.

<sup>7</sup> The term used with reference to the fact that successful second language learners apply formal rules – S.D. Krashen, *The monitor model for adult second language performance*, [in:] M. Burt, H. Dulay and M. Finocchiaro (eds), *Viewpoints on English as a Second Language*, Regents, New York 1977.

Besides, the researcher also concluded that „self-correction functions mainly in straightforward cases of morphological rules and it is less effective in violations of complex grammar” (Krashen, 1982: 112). Moreover, he claimed that self-correction occurs only for a small percentage of errors and the learners who make frequent use of the strategy are not very successful as they are too much preoccupied with correctness which might result in a lack of fluency in their performance (Krashen, 1982). In comparison, the researcher notices that some learners could be classified as optimal monitor users since they apply conscious learning to their performance when it is needed, for example, when the goal of the performance is to focus on proper form. In the theory, monitoring is believed to have a limited function in language performance since it is used under the following conditions: „there must be sufficient time, the focus must be on form and not meaning, the user must know the rule” (Ellis, 1986: 262).

To sum up, self-correction can be viewed as a process of comparison between a desired form and what has been actually produced.<sup>8</sup> It seems that in the mother tongue it is a natural control process but it may also stimulate the learning process of a second language provided that a second language learner has been exposed to “comprehensible input”<sup>9</sup> which he may take advantage of.

## Practical research

The major objectives of the study were as follows:

- to determine whether the strategy of self-correction is used by second language learners,
- to determine if self-correction is a strategy leading to success in a second language,
- to distinguish different forms of self-correction in learner communicative performance,
- to determine whether the level of language proficiency correlates with the frequency of strategy use in communicative performance,
- to investigate the differences in frequency of self-correction usage between effective and ineffective language learners,

<sup>8</sup> If the learner realizes that the produced form is different from what they have planned then an alarm signal is sent to working memory which is to give the instruction on how the correction is to be carried out- P. Greek and K. Hecht, *Pupil self-correction in oral communication*, In system, Vol.21, [b.m.w.] 1993. P. 152.

<sup>9</sup> The term refers to the fact that second language learners are capable of using the language correctly provided that they have already learned particular language structures which only slightly exceed their language competence — M. Pawlak, *Rola nauczyciela w kształtowaniu procesów interakcyjnych podczas lekcji języka obcego* [in:] M. Pawlak, A. Mystkowska-Wiertelak, A. Pietrzykowska, *Nauczyciel języków obcych dzisiaj i jutro*, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2009. P. 332.

- to determine the frequency of appearance of self-corrections in certain linguistic areas such as: lexis, syntax, morphology and phonetics,
- to investigate one of the possible ways of teaching students how to use the strategy in an effective way<sup>10</sup>.

## Subjects

Two classes of Polish high school-age students served as participants in the study which took place in the II Secondary School of Romuald Traugutt in Częstochowa in 2010. The first class consisted of twenty-six students aged 17. All of them had been learning English for 3–7 years before. They had three 45-minute English classes per week in the first year of a three-year course. The other class consisted of twenty-eight students aged 17. They had been learning English for 3–5 years. The study took place in the final week of their first year of the course. All the students had taken the placement test based on Matura Solutions courses for secondary schools at the beginning of the school year. The result of the test confirmed that most of the students from both classes could be referred to as pre-intermediate learners of English. The study included effective and ineffective second language learners. The criteria for being both an effective and ineffective second language learner were determined by the teacher on the basis of notes which should reflect students' general ability to comprehend and produce the target language in oral and written forms. The notes also reflected students' attentiveness and activity in the class. The students whose final winter-semester report in English was either excellent or very good were referred to as successful language learners while the students with satisfactory or weak reports were rendered as inefficient ones.

The study consisted of two parts: the interviews and the language game. Seven students from each of the classes were chosen to take part in the first part of the study. From the first class, which was believed to be a better one, there were two students with excellent reports and five with very good ones. From the other class five students with satisfactory reports and two with weak ones participated in the study. The students from the first class were regarded as efficient and the ones from the other class as inefficient second language learners. The students volunteered to take part in the experiment.

## Procedures

Data elicitation techniques were determined by the objectives. The first part of the investigation were the interviews with fourteen students chosen from the two clas-

---

<sup>10</sup> A similar set of objectives were used by P. Greek and K. Hecht (1993) and T. Muskala (1999).

ses. The students' task was to describe a series of pictures and to talk about one of the topics:

*describe your dream holidays or talk about the most dangerous experience of your life.*

The aim was to direct students' attention towards the context rather than the language form. Thus, they were not informed about the real purpose of the research. The interviews were followed by the game called: *The Auction*<sup>11</sup>.

The purpose of the research was to experiment with one of the possible ways of teaching students to pay more attention to proper language form. The students were paired off and each pair was given an auction sheet with both correct and incorrect sentences. Several words connected with the auction were introduced. All the students were told to read through and decide whether the sentences were correct or incorrect. They were also informed that during the auction they were going to bid for sentences. The aim was to buy only the correct ones. Each pair had virtual 5000 \$ to buy sentences. Besides, the students were asked to note down in the budget column of the auction sheets how much they intended to bid for a given sentence. The bids of less than 200 \$ were not accepted. The winner of the auction would be the pair with most correct sentences and money left. The main prize for the winners and runners-up were very good notes.

At the beginning of the auction the first sentences were read slowly. After a few bids the tempo of the auction increased. The idea was to keep the bidding moving fast in order to convey the excitement of an auction room. The sentences were auctioned in random order so as to heighten the feeling of expectancy. After each sentence had been auctioned off the students were asked to make sure that they kept a note of the amount of the money left in their bought columns. Also after each sale the group was informed whether the sentence was correct or not and incorrect sentences were corrected. However, all the explanations concerning the grammar involved were postponed until after the game. The students were presented with the following list of sentences including both correct and incorrect ones. The "Auction sheet" was partially based on the sentences produced by the students taking part in the first part of the experiment.

### **Auction sheet**

*These women are wearing on different dresses.*

*I'd like to live in a big city but it depends in which.*

*In Disneyland you can see many famous people from the movies.*

---

<sup>11</sup> Adapted from M. Rinvolucri, *Grammar Games*, Cambridge University Press, Cambridge 1984. Pp. 18–21.

*He looks as if rather glad.*

*I think he is relax.*

*It is fun to live there especially in the summer.*

*I want meet this man because he is now a head of the biggest country.*

*He is probably in his house or something else.*

*He have a paper in his hand.*

*He looks like weak.*

*I would be happy if I were in his place.*

*I'd like to stay there as long as I can.*

*I think that he has come to some village.*

*It must raining.*

*There is a newspaper in front of him.*

*There are many places which we can visit.*

*He's wearing blue shirt.*

*There're many ladies behind him.*

*He is going on the carpet.*

*I see people in distance.*

*There are traffic jam and terrible air condition in towns.*

*He is sitting in his armchair and he's drinking coffee.*

*So, it is very crowded there.*

*He's getting flowers from some women.*

*On the picture he is putting paper in box.*

## **The analysis of the results**

The interviews proved that most students self-correct their performance. Although there were some differences in the numbers of self-corrections among individual students. Twelve students out of fourteen made use of the monitoring strategy and made various self-corrections which occurred at different linguistic levels (lexis, syntax, morphology, phonetics, discourse). The students regarded as efficient se-

cond language learners produced more self-corrections when compared with inefficient ones. Majority of the self-corrections were within the field of morphology (22) and lexis (14). The successful self-corrections made by the efficient second language learners were as follows:

(all self-corrected forms are highlighted).

Lexis: sitting-**standing**, going-**walking**, three-**third**, pepper-**newspaper**, blouse-**shirt**, chair-**armchair**, elephant-**camel**, breath-**breathe**

Morphology: get-**getting**, put-**putting** (twice), pictures-**picture**, have-**having** (three times), smells-**smelling**, give-**gave**, walk-**walking**, wearings-**wearing**, welcome-**welcomed**, relax-**relaxed**, forgot-**forgot**

Syntax: must raining- **must be raining**, he might come- **he has come**, a piece of is- **there's a piece of**, we drifting- **our boat was drifted**

Phonetics: closes-**clothes**, cof-**coffee**, woma-**women**

Discourse: they are wearing heads on they head- (once again...**there are hats on their heads**)

Inefficient learners' successful self-corrections were as follows:

Lexis: breath-**breathe**, unfortunate-**uncomfortable**, air conditioning-air **pollution**, taking-**talking**, page-**picture**, camping-**campaign**

Morphology: take-**taking**, have-**having**, rain-**raining**, get-**getting**, keep-**keeping**, he have-**he has**, gives-**give**, sail-**sailing**

Syntax: there is- there **are**, is joking-**he** is joking, we see-we **can** see

Phonetics: suite-**suit**, carpe-**carpet**, flowe-**flowers**

Discourse: his.how is it...**elbow**

The second part of the research, *The Auction*, produced the following results: There were two winners and one runner-up in the auction. Three pairs managed to buy three correct sentences but two pairs saved 700 \$, while the third one saved only 200 \$. All three pairs were rewarded with very good marks. After the end of the auction all grammar points were explained. The students auctioned 20 sentences: all possible 12 correct ones and 8 incorrect ones. They ignored 5 incorrect sentences. The highest bid (2500 \$) was given for the correct sentence:

*It's fun to live there especially in the summer.*

The other correct sentences bought by the students were:

*I'd like to stay there as long as I can.*

*I'd like to live in a big city but it depends in which.*

*In Disneyland you can see many famous people from the movies.*

*I would be happy if I were in his place.*



*I think that he has come to some village.*

*There is a newspaper in front of him.*

*There are many places which we can visit.*

*There're many ladies behind him.*

*He is sitting in his armchair and he's drinking coffee.*

*So, it is very crowded there.*

*He's getting flowers from some women.*

There were also eight incorrect sentences bought by students:

*I see people in distance.*

*He is probably in his house or something else.*

*These women are wearing on different dresses.*

*It must raining.*

*He is wearing blue shirt.*

*He is going on the carpet.*

*On the picture he is putting paper in box.*

*He looks like weak.*

The sentences after necessary corrections should be like that:

*I can see (some) people in the distance.*

*He is probably in his house or somewhere else.*

*These women are wearing different dresses.*

*It must be raining. (I think it is raining).*

*He is wearing a blue shirt.*

*He is walking on the carpet.*

*In the picture he is putting some (a piece of) paper into the (some) box.*

*He looks weak.*

## **Conclusions**

The research provided the following results and conclusions:

- a) Self-correction occurs in students' speech. In the first part of the research there were on average 3,8 self-corrections per one student.
- b) Learners self-corrected their oral performance despite the restrictions suggested in Krashen's Monitor Theory (Krashen, 1977), that is despite the fact that they had limited time for reflection and their attention was directed mainly towards the meaning rather than linguistic form.
- c) Most self-corrections produced by learners were successful (68%). They generally improved the learners' oral performance.
- d) At times the attempts to self-correct led to further error and worsened the overall impression of the performance. It was especially the case with learners whose language competence was rather low and incorrect forms were rarely replaced by correct ones.
- e) On the basis of the investigation it is difficult to prove whether there is any evident correlation between the level of language proficiency and the frequency of occurrence of self-correction. It is due to the restricted number of the learners taking part in that research.
- f) The research showed that the frequency of occurrence of self-corrections in certain linguistic areas (morphology and lexis) was higher than in other ones.

### **Pedagogical implications**

The research shows that generally learners engage in modification of their oral performance. It confirms the opinion expressed by many researchers, for example, Green and Hecht (1993) who suggest that generally learners may be encouraged to make use of the strategy of self-correction as it is possible to practice it in the classroom environment. They claim that from a pedagogical point of view, self-correction could be perceived as „part of an education for autonomous learning” (Green, Hecht, 1993: 161). Consequently, using the strategy of self-correction frequently leads second language learners towards taking more responsibility for their learning.

However, it is also true that the inconsistency with which some learners use the strategy will not improve their overall oral performance. Therefore, the effectiveness of learner self-correction is open to question. Frequent self-correcting of one's oral performance might be at the expense of fluency, however, communication should not only be concerned with transmission of meaning but also with the way that meaning is conveyed. A vital reason for that could be the fact that „linguistic correctness can be an important factor in social acceptance by many native speakers” (Green, Hecht, 1993: 161).

Thus, there is still some role for language teachers who could take on a facilitating role (Petty, 2004). For instance, by analyzing the kind of errors their learners make, teachers should think about some possible tasks that could help learners

work on some specific areas of grammar that are simply overlooked when learners' attention is not focused on language forms which often happens when students perform various communicative tasks. Teachers could engage learners in self-correction by giving them some examples of the good use of a language which students could possibly analyze. That could give learners some guidance as to the location and nature of their errors. Besides, one of the obvious ways that a teacher may help learners self-correct in the classroom environment is using facial expression to indicate that there is a problem when a learner makes an error. This simple step could be an effective technique in itself provided the learner is given enough time to self-correct.

Nevertheless, as most language courses are of a limited scope and duration, eventually the time comes when the teacher should attempt at avoiding any kind of control over the student since no more help could be offered. Thus, development of self-awareness on the part of the learner should be one of the major objectives of any course. Such language courses should develop in the student the ability to take charge of their own learning. It seems that if learners know how to assess and monitor their own progress, they are likely to succeed in learning a second language. In the long run, using this learning strategy may help learners develop "self-directed learning"<sup>12</sup> which, for instance, by Petty is regarded as "real-life learning and so is the prime goal of education, consequently we must coax and coach our student towards it" (Petty 2004: 351).

## References

- Allwright, R., *Don't correct-reformulate!*, ELT Documents 129, Pp. 109–116, Hong Kong 1988.
- Chaudron, C., *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*, Cambridge University Press, Cambridge 1988.
- Ellis, R., *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford University Press, Oxford 1986.
- Green, P., Hecht, K., *Pupil self-correction in oral communication*, In System, Vol.21, [b.m.w.] 1993.
- Krashen, S.D., *The monitor model for adult second language performance*, [in:] M. Burt, H. Dulay and M. Finocchiaro (eds). *Viewpoints on English as a Second Language*, Regents, New York 1977.

---

<sup>12</sup> The term means giving control and responsibility for learning to the learner who, however, must want, or at least be prepared to accept the degree of autonomy, have, or be quickly developing the skills and attitudes required to manage their autonomy, be able to learn reasonably effectively with the degree of autonomy given them – G. Petty, *Teaching today. A practical guide (third edition)*, Nelson Thornes Limited, Cheltenham 2004. Pp. 351.

- Krashen, S.D., *Adult second language acquisition as post-critical period learning*, ITL. 43, [b.m.w.] 1979, Pp. 39–52.
- Krashen, S.D., *Principles and Practice in Second language Acquisition*, Pergamon Press, Oxford 1982.
- Morrison, D.M., Low, G., *Monitoring and the second language learner*, [in:] Richards, J.C., Smidt, R.W. (eds), *Language and Communication*, Longman, London 1984, Pp. 228–250.
- Muskała, T., “*The role of learner self-correction in communicative performance*” (maszynopis pracy magisterskiej pisanej pod kierunkiem P.J. Melia), Uniwersytet Łódzki, Łódź 1999.
- O'Malley, J., Chamot, A.U., 1985. *Learning strategy applications with students of English as a Second language*. TESOL Quarterly 19, [b.m.w] 1985. Pp. 557–584.
- O'Malley, J., Chamot, A.U., *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge University Press, Cambridge 1990.
- Pawlak, M., *Rola nauczyciela w kształtowaniu procesów interakcyjnych podczas lekcji języka obcego*, [in:] Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A. i Pietrzykowska, A., *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*. Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2009.
- Petty, G., *Teaching today. A practical guide (third edition)*, Nelson Thornes Limited, Cheltenham 2004.
- Richards, D., *On the contributions of formal and informal environments to the adult second language learning*, [b.m.w.] 1979.
- Rinvolucri, M., *Grammar Games*, Cambridge University Press, Cambridge 1984.
- Rubin, J., *What the Good Language Learner can teach us*, TESOL Quarterly 9/1, [b.m.w.] 1975.
- Stern, H.H., *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press, Oxford 1983.
- Wenden, A.L., Rubin, J., (eds) *Learner Strategies in Language Learning*, Englewood Cliffs. Prentice-Hall, New Jersey 1987.

Małgorzata NIEMIEC-KNAŚ  
(Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie)

## DAF-UNTERRICHT IM POLNISCHEN LYZEUM AUS DER PERSPEKTIVE VON DER HATTIE-STUDIE

### Summary

#### German language teaching in Polish high school from the perspective of Hatties study

Visible Learning 2009 of John Hattie is based on a huge 15-year research project to discover what works in schools. The principle throughout the book is “visible teaching and learning”. When the teaching is visible the student knows what to do and how to do it. Teachers know how to introduce new knowledge. They can adapt the lessons according to student’s needs. Teachers monitor learning and provide feedback. The article considers the role of “visible teaching and learning” in teaching foreign languages particularly in teaching the German language.

**Keywords:** visible learning, visible teaching, teacher clarity.

**Schlüsselwörter:** sichtbares Lehren und Lernen, Hatties Lernmodell, direkte Instruktion.

### 1. Einführung

In seinen Forschungsarbeiten geht John Hattie, Autor von *Visible Learning* (2009)<sup>1</sup>, der wichtigsten aller pädagogischen Fragen nach: „Was wirkt sich am besten auf die Leistung der Lernenden aus?“. Die Resultate der Analysen sind überraschend. Sie stehen oft im Widerspruch mit der Lernsituation in der Schule. Das, was man heute beim Lernen propagiert (z.B.: offener Unterricht oder *web-based learning*), hat einen geringeren Einfluss auf den Lernerfolg. An den Lerneffekten des Schülers ist hauptsächlich die Lehrperson beteiligt. Im Vordergrund des Beitrags steht die Darstellung der wichtigsten Einflussgrößen und die Konfrontation der Ergebnisse mit

---

<sup>1</sup> Hattie, John A.C.: *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge 2009.

der Effektivität beim Fremdsprachenlernen. Zur Veranschaulichung der effektiven Einflussfaktoren wird hier vorgeschlagen, wie eine nach *Visible Learning* Bausteinen entworfene DaF-Stunde z.B. am Lyzeum aussehen könnte.

## 2. John Hattie und seine Studie

John Hattie, ein neuseeländischer Pädagoge, ist Professor für Erziehungswissenschaften des *Melbourne Education Research Institute* an der University of Melbourne in Australien. In seinem Buch *Visible Learning* (2009)<sup>2</sup> präsentierte Hattie die Ergebnisse von achthundert Metaanalysen über die Stärke der schulischen Einflussfaktoren. Er wollte vor allem die Frage beantworten: „Was wirkt sich am besten auf die Leistung der Lernenden aus?“<sup>3</sup>. In seinen Analysen berücksichtigt er 138 Einflussfaktoren, die er auf der Basis von über 50 000 Studien gefunden hat.

In der Literatur gibt es zahlreiche Beiträge, die von positiven Erfahrungen der didaktischen Innovationen beim Unterrichten berichten. Fast alle sind wirksam. Wenn man mit so vielen und unterschiedlichen Maßnahmen zu tun hat, dann weiß man nach Hattie nicht<sup>4</sup>, welche insbesondere nachhaltig wirksam sind. Sie lassen sich nur infolge der empirischen Untersuchungen überprüfen. Für Frank Lipowsky macht die Hattie-Studie deutlich, „dass nicht alles, an was wir glauben, tatsächlich wirkt. Es gibt bestimmte Mythen, die durch die Studie von Hattie entzaubert werden“<sup>5</sup>. Im Grunde genommen fragt Hattie nicht nach den Faktoren, die in den einzelnen Lernsituationen helfen, sondern ihn interessieren nur Maßnahmen, die überhaupt die besten sind (*What works best?*). Dazu wurde eine Meta-Metaanalyse geführt, in der 60 000 Einzelstudien analysiert worden sind. Dabei wurden 240 Millionen Personen beobachtet und getestet<sup>6</sup>. Um Ordnung und Deutlichkeit der Ergebnisse zu erreichen, ordnet der Professor jede Einflussgröße einem von sechs Kriterien zu: Lernende, häusliches Umfeld, Schule, Lehrer, Curricula und Lern-techniken. Dann wurde die Wirksamkeit ausgesuchter Einflussgrößen in einem Barometer visualisiert.

Neben der Forschungsbilanz beschreibt Hattie seinen pädagogischen Ansatz. „*Visible teaching and visible learning*“ hat unterschiedliche Bedeutungen, zunächst einmal „sichtbares Lehren und Lernen“, aber auch „erkennbares, erfahrbares Lehren

---

<sup>2</sup> Hattie, John A.C.

<sup>3</sup> Hohwiller, Peter: *Die Zauberformel für guten Unterricht?* In: Praxis Fremdsprachenunterricht Basisheft 02/13, 2013, S. 5.

<sup>4</sup> [http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie\\_studie.pdf](http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie_studie.pdf) [27.08.2014].

*Hintergrundartikel von Ulrich Steffens und Dieter Hölfer zur Studie von John Hattie („Visible Learning“, 2009). Mit freundlicher Genehmigung des Instituts für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden. Stand: 27.08.2012.*

<sup>5</sup> Lipowsky, Frank: *Investitionen in Fortbildung sind Investitionen in die Zukunft. Interview mit dem Kasseler Erziehungswissenschaftler Prof. Dr. Lipowsky.* In: Bildung bewegt, Nr. 13, Juni, 2011, S. 10–14.

<sup>6</sup> Vgl. Hohwiller, P., S. 5.

und Lernen<sup>7</sup>. Nach Hattie funktioniert erkennbares Unterrichten und Lernen unter bestimmten Bedingungen:

- Das aktive Lernen jedes Lernenden sollte das explizite Ziel sein;
- Die Herausforderungen sollten angemessen sein;
- Sowohl Lehrer als auch Schüler sollten die Kontrollen durchführen, ob die Ziele in den einzelnen Lernphasen erreicht werden;
- Es muss eine bewusste Praxis geführt werden;
- Feedback sollte gegeben und nachgefragt werden;
- Am Lernprozess sollten sich aktive, leidenschaftliche und engagierte Menschen beteiligen<sup>8</sup>.

In der von Hattie beschriebenen Studie steht die Lehrperson im Mittelpunkt der Wirksamkeit von Unterricht. Aber es geht dem Wissenschaftler nicht um Lehrer als Persönlichkeit, sondern um bestimmtes Handeln, genauer um „Qualität unterrichtlichen Handelns“. Das hat nur einen bestimmten Wert, was die Lehrkräfte leisten – „*what some teachers do matters*“<sup>9</sup>. Dadurch will Hattie auf besondere Formen des Lehrerhandelns hinweisen, die zu den Schülerleistungen beitragen. Erfolg bringende Lernprozesse sind nicht von den Schulen abhängig, sondern davon, wie die Lehrenden einen guten Unterricht machen, ob die Atmosphäre in der Klasse störungsarm gestaltet wird oder nicht, ob die Lerninhalte klar erklärt werden, „ob ein herausforderndes Lernen mit vielseitigen Anregungen ermöglicht wird“<sup>10</sup>.

Im *Barometer of influence* präsentiert Hattie die Wirksamkeit ausgewählter Einflussgrößen. Dabei ist der Wert von  $d = 0,4$  wichtig. Wenn eine Einflussgröße einen höheren Wert als 0,4 hat, bedeutet sie als sehr effektiv. Im Fall des Lehrers ist das:  $d = 0,47$ . Alle Teilbereiche sehen so aus:

- *Student*  $d = 0,39$
- *Home*  $d = 0,31$
- *School*  $d = 0,23$
- *Teacher*  $d = 0,47$
- *Curricula*  $d = 0,45$
- *Teaching*  $d = 0,43$ <sup>11</sup>.

Im Vergleich zu dem Lehrer hat die Schule als Lernumgebung einen niedrigen Wert erreicht (weniger als 0,4).

Neben dem Lehrer steht der Wert vom Curricula sehr hoch. Hattie sieht die Unterrichtsplanung als ein anspruchsvolles Vorhaben. In der Planung sollten vor allem Kenntnisse der psychologischen Lernvoraussetzungen berücksichtigt werden. Das Wissen, mit welchen Arbeitsmethoden die Lerninhalte präsentiert werden,

<sup>7</sup> [http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie\\_studie.pdf](http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie_studie.pdf) [27.08.2014], S. 5.

<sup>8</sup> Vgl. [http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie\\_studie.pdf](http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie_studie.pdf) [29.08.2014], S. 5.

<sup>9</sup> Hattie J., S. 22.

<sup>10</sup> Vgl. Ulrich Steffens & Dieter Höfer, S. 3

<sup>11</sup> Vgl. Hohwiler, P., S. 6.

spielt hier auch eine wichtige Rolle. Nach der Meinung von Professor Hattie sollten die Unterrichtsplanungen nicht individuell erarbeitet werden, sondern im Rahmen der Zusammenarbeit mit anderen Lehrkräften. Daher sollte an jeder Schule ein gut vorbereitetes Curriculum zur Verfügung stehen, an dem sich alle Lehrenden orientieren können. Die sinnvolle Entscheidung der Lehrer, welche Aspekte aus den Curricula für die Lernenden gesellschaftlich und kulturell wichtig sein könnten, sollte wesentlich zu den guten Leistungen des Lernenden beitragen.

Viel Wert wird auch auf die Lerntechniken gelegt, die Informationen erschließen und verstehen helfen. Eine ganz besondere Rolle kommt der Entwicklung des Selbstbewusstseins der Schülerinnen und Schüler und auch der Selbstreflexion beim Lernen zu. Besonderes Augenmerk richtet sich hierbei auf Feedback- und Evaluationsergebnisse, die die Lernenden vom Lehrenden erhalten und auch selbst geben. Hattie ist davon überzeugt, dass die Schule ein Ort der Evaluationskultur sein sollte, wo Lehrende auch mit Eltern zusammenarbeiten können. Die anderen Faktoren wie die Diskussionen über das Budget, die Ausstattung der Gebäude oder das staatliche Curriculum, auch die Größe der Klassen sind nach Hattie für die Leistungen der Lernenden nicht so wichtig, wie man daran glaubt. Alles kommt darauf an, wie der Lehrende handelt, damit es während des Unterrichts zur kognitiven Aktivierung des Schülers durch entsprechende Aufgabenstellungen und Materialien kommt.

Als Zusammenfassung der Hatties Untersuchungen werden in diesem Artikel die Hauptlinien der empirischen Ergebnisse präsentiert, die in drei Gruppen geteilt sind:

- 1) Evaluation der Lernprozesse („*Providing formative evaluation*“  $d = 0,90$  und „*Feedback*“  $d = 0,73$ ) – Sowohl Lehrende als auch Lernende erhalten mit Hilfe der Einflussgrößen Informationen über Lernmöglichkeiten, Lernstand, Lernprozesse, Lerndefizite und -erfolge der Schülerinnen und Schüler;
- 2) Strukturierung des Unterrichts, Klarheit der Anweisungen, Führung der Klasse (direkte Instruktion  $d = 0,59$ , „*classroom management*“  $d = 0,52$ );
- 3) Lernstrategien und -techniken, die Lernende aktivieren (reziprokes Lernen  $d = 0,74$ , metakognitive Strategien  $d = 0,69$ , „*self-questioning*“  $d = 0,64$ , problemlösendes Lernen  $d = 0,61$ , kooperatives Lernen  $d = 0,59$  und „*peer tutoring*“  $d = 0,55$ )<sup>12</sup>.

Wie man von dieser Präsentation entnehmen kann, spielt im Unterricht reziprokes Lernen eine zentrale Bedeutung. Die Lernenden wechseln dabei die Rolle von Lehrenden und Lernenden gemäß Kompetenzen und dadurch erreichen sie einen Lernerfolg. Auch metakognitive Strategien weisen einen sehr hohen Einflussfaktor auf schulische Leistungen der Lernenden auf. Indem die Schüler im Lernprozess organisieren, strukturieren, hierarchisieren, reduzieren oder transformieren, steigern bei ihnen die Motivation und auch der Lernerfolg. Mit hohem Wert nimmt auch „Feedback“ einen exponierten Platz ein. Durch „*mastery learning*“, das unterschiedliche Ziele beabsichtigt und Vorkenntnisse der Lernenden einbezieht, wird der Lern-

---

<sup>12</sup> Vgl. Ulrich Steffens & Dieter Höfer, S. 9.



prozess erleichtert. Vor allem wird von Lehrenden die Gestaltung des Unterrichts „mit den Augen der Lernenden“ erwartet.

### 3. Hatties Lernmodell und Fremdsprachenunterricht

An dieser Stelle muss man betonen, dass sich sehr wenige in der Studie benutzte Metaanalysen auf Sprachdidaktik und genauer auf Fremdsprachendidaktik beziehen. Breit vertreten sind vor allem Mathematik und Naturwissenschaften<sup>13</sup>. Aber die pädagogischen Beobachtungen der allgemeinen Art lassen sich auch auf die fremdsprachendidaktische Ebene übertragen. Bevor die effektivsten Lerntechniken im modernen Fremdsprachenunterricht dargestellt werden, soll man zunächst an die Hauptlinien des handlungsorientierten Ansatzes aus dem Referenzrahmen erinnern. Sprachlernende werden hier als „sozial Handelnde“<sup>14</sup> gesehen, die als „Mitglieder einer Gesellschaft unter bestimmten Umständen und in spezifischen Umgebungen und Handlungsfeldern kommunikative Aufgaben bewältigen müssen“<sup>15</sup>.

Im handlungsorientierten Ansatz werden die kognitiven, emotionalen Potentialitäten von Menschen und ihre verschiedenen Fähigkeiten beachtet, die *sozial Handelnde* einsetzen. Kompetenzen, die im Laufe des Fremdsprachenunterrichts erworben und entwickelt werden sollten, beziehen sich auf deklaratives und prozedurales Wissen. Sie sind auch persönlichkeitsbezogen. Bei sprachlichen Handlungen müssen allgemeine und kommunikative Kompetenzen eingesetzt werden. Hierbei spielt der gesellschaftliche Faktor eine wesentliche Rolle. Der Fremdsprachenunterricht sollte daher viele sprachliche Aktivitäten anbieten, in denen die Lernenden rezeptiv und produktiv handeln könnten. Zur Veranschaulichung der Wichtigkeit von Kommunikation wird hier das folgende Zitat angeführt, wie man die kommunikative Aufgabe im Fremdsprachenunterricht verstehen sollte: „Kommunikative Aufgabe wird definiert als jede zielgerichtete Handlung, die eine Person für notwendig hält, um ein bestimmtes Ergebnis zu erzielen“<sup>16</sup>.

Im Zusammenhang mit dem Gesagten könnten solche Einflussgrößen aus der Hattie Studie, die im naturwissenschaftlichen Unterricht einen hohen Wert erreicht haben, auch im heutigen Fremdsprachenunterricht eine wesentliche Rolle spielen. Es handelt sich hier um:

- *Reciprocal teaching* (d = 0,74)
- *Spaced practice* (d = 0,71)
- *Meta-cognitive strategies* (d = 0,69)

<sup>13</sup> Vgl. Hohwiller, P., S. 6.

<sup>14</sup> Council of Europe: Coste, D., North, B., Sheils, J.I., Trim, J.: *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. München: Langenscheidt 2001, S. 21.

<sup>15</sup> Vgl. Council of Europe. S. 21.

<sup>16</sup> Vgl. Council of Europe. S. 22.

— *Self-verbalisation* ( $d = 0,64$ )<sup>17</sup>.

Aus der Hattie-Studie ergibt sich eine These, dass alles nicht unbedingt anders während des Unterrichts gemacht werden muss. Man sollte Einiges nur häufiger machen. Was reziprokes Lernen anbetrifft, wird im Fremdsprachenunterricht schon seit 15 Jahren mit Erfolg praktiziert. Beim Sich-wechselseitig-Unterrichten nach dem Konzept von Jean Pol Martin werden viele didaktische Ziele angestrebt (Lernen durch Lehren)<sup>18</sup>:

- Lernende versuchen Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden.
- Die einzelnen Lerninhalte werden von Schülern ausgesucht.
- Die Schüler versuchen selbst den Didaktisierungsprozess vorzunehmen.
- Lernende erwerben kommunikative Kompetenzen, indem sie viel in den einzelnen Unterrichtsphasen interagieren.

Indem Lernende selbst handeln, gewinnen sie eine Kontrolle über die Lernsituationen, sammeln sie Erfahrungen, kognitive Schemata, die ihnen helfen können, die sprachlichen Situationen in Zukunft zu bewältigen.

Wenn es um *spaced practice* geht, wird hier das Üben in sogenannten Wiederholungsschleifen gemeint. Die Schüler werden motiviert, auch Routine-Aufgaben mit Spaß zu lösen. Es soll dabei gezeigt werden, welche Rolle die Wiederholung spielt, was im Fremdsprachenunterricht insbesondere bei Festigung der neu erworbenen Lexik und Grammatik sehr wichtig ist.

Einen sehr hohen Einflussfaktor auf das Lernen in der Schule und auch im Fremdsprachenunterricht weisen solche metakognitive Strategien wie: *Organisieren*, *Strukturieren*, *Visualisieren* oder *Schematisieren* auf. Nach Anna Michońska-Stadnik beziehen sich die metakognitiven Strategien im Fremdsprachenunterricht auf:

- Fokussierung des Lernprozesses, Wiederholung des Lernmaterials, Sammeln von neuem Material;
- Lernplänen, Sammeln von Informationen über den Lernprozess der Sprache, Organisieren des Sprachlernens – Bestimmung der Lernziele, der sprachlichen Aufgaben, Suchen nach Gelegenheiten zum Üben der Sprache;
- Selbstkontrolle über den Lernerfolg<sup>19</sup>.

Nicht nur bei der Wortschatzarbeit werden sie eingesetzt, sondern auch bei der Textarbeit. „Statt der üblichen Fragen zum Text können die Lernenden etwa angehalten werden, den Handlungsablauf des Textes zu visualisieren“<sup>20</sup>. Strategien von Visualisieren können auch ihre Anwendung beim Grammatiklernen finden. Die Lernenden sollten ein Tafelbild zu grammatischen Phänomenen entwerfen. Auch durch *self-verbalisation* können die Schüler die Arbeit mit den eigenen Vermutungen entwickeln, dadurch dass sie z.B. die Leitfragen zu einem neuen Text stellen.

<sup>17</sup> Vgl. Hohwiller, P., S. 6.

<sup>18</sup> <http://www.lernen-durch-lehren.de/Material/Publikationen/timm.pdf> [30.08.2014]

<sup>19</sup> Michońska-Stadnik, Anna: *Strategie uczenia się i autonomia ucznia w warunkach szkolnych*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego 1996. S. 39.

<sup>20</sup> Vgl. Hohwiller, P., S. 6.

Hattie betont, dass die Aufgaben zur Selbstevaluation einen immer größeren Platz im Lernprozess einnehmen. Durch Selbstevaluation gewinnen Lernende Kontrolle über die Prozesse im Fremdsprachenunterricht, wissen genau, was sie gelernt haben oder was sie nicht gelernt haben. Im Fremdsprachenunterricht sollte der Lernende handeln und mit Hilfe von vier oben genannten Einflussgrößen kann er das sehr effektiv tun. Dazu wird die Wirksamkeit der Faktoren noch größer, wenn es während des Unterrichts zur „Rückkoppelung mit fachlichen Inhalten“<sup>21</sup> kommt. Das bestätigt auch das Lernmodell, das von John Biggs und Kevin Collins<sup>22</sup> (1982) erarbeitet wird und einen wesentlichen Einfluss auf Hatties Konzept hat. Im Modell werden vier Ebenen unterschieden:

1. Faktenwissen (mit der Disziplin vertraut werden und in ihr Probleme lösen),
2. konzeptuelles Wissen (Zusammenhänge zwischen Elementen in einer großen Struktur erkennen),
3. prozedurales Wissen (Methoden kennen und anwenden können) und
4. meta-kognitives Wissen (Wissen über das Verstehen selbstreflexiv anwenden können)<sup>23</sup>.

Das Modell kann im modernen Fremdsprachenunterricht (insbesondere einige Elemente) auch realisiert werden, was man im nächsten Kapitel des Beitrags zu beweisen versucht. Außerdem muss noch gesagt werden, dass Hatties Studie nur bestätigt, was schon in der Fremdsprachendidaktik geschieht.

#### 4. Deutschunterricht am polnischen Lyzeum und Hatties Studie

Mit Hilfe von *Visible-Learning* Bausteinen kann man eine DaF-Stunde planen und nach diesen Schritten handeln. Die hier nach *Visible-Learning* Bausteinen geplante Stunde könnte am Lyzeum durchgeführt werden und ein guter Anreiz für Deutschlehrer sein.

Thema der Einheit heißt: *Berlin – eine Stadt für junge Leute* (geplant nach dem Beispiel von Hohwiller<sup>24</sup>).

---

<sup>21</sup> Hattie J., S. 22.

<sup>22</sup> Biggs John and Collis Kevin: *Evaluating the Quality of Learning: the SOLO taxonomy*. New York: Academic Press 1982.

<sup>23</sup> Vgl. Ulrich Steffens & Dieter Höfer, S. 6.

<sup>24</sup> Vgl. Hohwiller, P., S. 7.

**Tabelle 1.** Eine DaF – Stunde mit *Visible-Learning* Bausteinen

Unterrichtsabschnitt	Unterrichtsgeschehen	Visible-Learning Bausteine
Einstieg	Lehrer informiert über den Lerninhalt, die Lernziele und die Resultate der Stunde: — über Berlin berichten können; — die Stadt beschreiben können; — argumentieren können.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>teacher clarity</i></li> <li>• <i>learning intentions</i></li> <li>• <i>success criteria</i></li> </ul>
Erarbeitung	• Lehrer teilt die Klasse in 4 kleine Gruppen ein und gibt den Schülern einen Text über Berlin.	• <i>within-class grouping</i>
	• Die Gruppen suchen im Text die wichtigsten Informationen über Berlin unter dem Kriterium „Berlin – die Stadt für junge Leute“ und schreiben sie auf. Bei jeder Information wird ein wichtiges Merkmal hervorgehoben.	• <i>self-verbalisation</i>
	• Die Lernenden befragen sich wechselseitig, warum sich eine oder andere Gruppe für diese Orte entschieden haben.	• <i>reciprocal teaching</i>
	• Alle notieren die Antworten.	• <i>study skills</i>
Vertiefung	• Jede Gruppe bereitet einen Berlinplan mit den interessantesten Orten für junge Leute vor.	• <i>meta-cognitive strategies</i>
	• Lehrer lässt zwei Gruppen ihre Ergebnisse an der Tafel präsentieren.	• <i>within-class grouping</i>
Hausaufgabe	Schüler entwerfen einen Stadtplan ihrer Heimatstadt mit den interessantesten Orten für junge Leute. Der entworfene Stadtplan wird während der nächsten Stunde präsentiert.	• <i>meta-cognitive strategies</i>

Es ist festzuhalten, dass man mit Hilfe von *Visible-Learning* Bausteinen einen Fremdsprachenunterricht planen kann und durchführen lässt.

Vor jeder DaF-stunde sollten aber folgende Aspekte vom Lehrer durchgedacht werden:

- Unterrichtsplanung aus der Perspektive der Lernenden;
- Evaluation, Feedback und Diagnose;
- Welche Lerntechniken sind nötig?;
- Formen des Handelns, die Lehrperson anwendet;
- Effektive Lernzeit.

Im Konzept des sichtbaren Lernens von Hattie kommen lehrerzentrierte und schülerzentrierte Phasen vor. Aber Lehrer sollte immer die Lernmöglichkeiten ihrer

Schüler kennen, was für den Erfolg im Fremdsprachenunterricht eine bedeutende Rolle spielt. Außerdem kann sehr viel durch bestimmtes Handeln im Fremdsprachenunterricht erreicht werden, auch im Rahmen des fachbezogenen Lernens. Während des DaF-Unterrichts am polnischen Lyzeum sollte man mehr mit Fachtexten arbeiten und die Methode des reziproken Lernens anwenden. Dabei sollten die Schüler mit kognitiven Strategien (wie: zusammenfassen, Fragen stellen, erklären oder voraussagen) umgehen können. Generell kann man sagen, dass Lernende ihr eigenes Verständnis des Materials prüfen, indem sie Fragen stellen und den Textinhalt zusammenfassen. Mit Hilfe von *Visible-Learning* können Lernende durch ständige Konfrontation mit der sprachlichen Realität „sozial Handelnde“ werden, was nach *Referenzrahmen* ein Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist. Es unterliegt keinem Zweifel, dass die Lehrkraft eine entscheidende Rolle im Lernprozess des Fremdsprachenunterrichts spielen kann. Daher empfiehlt Hattie, mehr in die Professionalisierung des pädagogischen Personals zu investieren. Im Fall der Fremdsprachenlehrenden sollten das z.B. die methodischen Schulungen im Rahmen des Programms „Lernen durch Lehren“ sein. Insbesondere sollte darauf hingewiesen werden, dass die Lernenden mit Hilfe vom reziproken Lernen die sprachliche Realität konstruieren, indem sie sich allein mit unbekanntem Inhalten auseinandersetzen. Hierbei spielt der Lehrer eine unterstützende Rolle. Nach Hattie sollte die Lehrperson in allen Lernprozessen durch „Direkte Instruktion“ präsent sein. Er sollte einfach die Gruppe und den Unterricht im Griff haben. Ein so gestalteter Unterricht sollte nicht an den fragengeleiteten Frontalunterricht erinnern. Im Gegenteil stellt er den Lernenden vielfältige Lerngelegenheiten, über die der Lehrer „eine Kontrolle“ hält. Nach der Vorstellung von Hattie sollen in der „Direkten Instruktion“ einige Punkte realisiert werden<sup>25</sup>:

- 1) für Lernende klare Zielsetzungen und Erfolgskriterien;
- 2) Berücksichtigung der Aktivität von Lernenden während des Lernprozesses;
- 3) hohe Kompetenz der Lehrperson, wie man mit Lerninhalten umgehen sollte;
- 4) Reflexion über Lernerfolge, Bilanzierung des Gelernten;
- 5) Aufgabenlösung unter der Aufsicht der Lehrenden;
- 6) praktische Anwendung des Gelernten in unterschiedlichen Kontexten (im Fall des Fremdsprachenunterrichts in sprachlichen Kontexten).

Dank dieser Regeln kann der Unterricht eine klare Struktur erhalten, so dass die Lernenden kognitiv aktiviert werden und regelmäßig zum Lernerfolg kommen könnten.

---

<sup>25</sup> Hattie J., S. 205.

## Fazit

Erkenntnisse der Hatties Studie sind für die Fremdsprachendidaktik nicht neu. Sie bestätigen nur, dass Lernen durch Lehren, Lernzielorientierung und Anwendung der Lernstrategien vor allem von metakognitiven eine wesentliche Bedeutung im Fremdsprachenunterricht haben und zum Lernerfolg beitragen. Eine besondere Rolle ist der Lehrperson zugewiesen und man sieht sie mehr als *activator*. „Teacher as facilitator“ ist nicht so effektiv. Außerdem sind die offenen Lernformen nicht so wirksam, wie man sich vorstellt und wie das in reformpädagogischen Ansätzen propagiert wird. Im Konzept des sichtbaren Lernens mischen sich die lehrerzentrierten Phasen mit schülerorientierten. Vor allem wird von Lehrenden erwartet, dass sie mit großem Engagement im Unterricht handeln. Das bestimmte Handeln des Lehrers beeinflusst die Qualität des Lernprozesses. Dabei soll noch darauf hingewiesen werden, dass der moderne Fremdsprachenunterricht integrative Konzepte braucht, in denen die Lernenden nach neuen Lerngelegenheiten suchen und bei der Unterstützung des Lehrers mit ihren Erfolgen und Misserfolgen konfrontiert werden.

## Bibliographie

- Biggs John and Collis Kevin: *Evaluating the Quality of Learning: the SOLO taxonomy*. New York: Academic Press 1982.
- Council of Europe: Coste, D., North, B., Sheils, J.I., Trim, J. 2001. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Langenscheidt, München 2001.
- Hattie, John. A.C.: *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge 2009.
- Hohwiler Peter: *Die Zauberformel für guten Unterricht? Praxis Fremdsprachenunterricht*, Basisheft 02/13, 2013, S. 5–8.
- Lipowsky, Frank: *Investitionen in Fortbildung sind Investitionen in die Zukunft. Interview mit dem Kasseler Erziehungswissenschaftler Prof. Dr. Lipowsky*. In: *Bildung bewegt*, Nr. 13, Juni 2011, 2011, S. 10–14.
- Michońska-Stadnik Anna: *Strategie uczenia się i autonomia ucznia w warunkach szkolnych*, Wrocław, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego 1996.
- [http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie\\_studie.pdf](http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie_studie.pdf) [27.08.2014].
- Hintergrundartikel von Ulrich Steffens und Dieter Höfer zur Studie von John Hattie („Visible Learning“, 2009). Mit freundlicher Genehmigung des Instituts für Qualitätsentwicklung*, Wiesbaden. Stand: 27.08.2012.
- <http://www.lernen-durch-lehren.de/Material/Publikationen/timm.pdf> [30.08.2014].

Joanna LEEK  
(Uniwersytet Łódzki)

**NEUE DIMENSIONEN  
DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS  
UND DER ETHIKKUNDE.  
SCHÜLER PHILOSOPHIEREN ÜBER DEN FRIEDEN**

**Summary**

**New dimensions of foreign language teaching and ethics education.  
Students are philosophizing about peace**

The paper presents new opportunities for peace education introduced in foreign language lessons and ethics classes. It based on the idea of philosophizing with students as a way of getting to know the views of I. Kant and J.G. Herder, and sensitizing students to the importance of peace in the modern world. The peace education in the class room offers opportunities to develop skills such as discussing, arguing, logical thinking. In the first part of the paper has been made a general presentation of selected papers of Kant and Herder about peace. The analysis of the views of Kant and Herder on peace can initiate the discussion by students on the contemporary situation of humanity and the world, interpersonal and social relations.

**Keywords:** peace education, peace, children's philosophizing, foreign language, ethics education.

**Einführung**

Die Idee des Friedens ist so alt wie das menschliche Wissen über die Gesellschaft. Der Begriff *Frieden* klassifiziert einen Zustand des Zusammenlebens mehrerer Individuen und Gruppen innerhalb einer Gesellschaft oder zwischen Staaten. Als Antonym zu Krieg wird durch Frieden die Abwesenheit von Gewalt und somit ein Bedürfnis nach körperlicher, geistiger und seelischer Unversehrtheit bezeichnet. Nie zuvor hat man so viel gegen die Unvernunft des Krieges und für die Notwendigkeit des Friedens geschrieben wie in den Zeiten von Immanuel Kant und Johann Gottfried Herder.

Im Referat werden einige Aspekte des Philosophierens mit den Schülern aufgegriffen und damit verbundene Möglichkeiten der Friedenserziehung hervorgehoben. Ich gehe davon aus, dass das gemeinsame Philosophieren in einer Fremdsprache die Vorteile des modernen Unterrichts hervorhebt und das interkulturelle Lernen bereichert. Im Zusammenhang damit schlage ich vor, das Werk Immanuel Kants *Zum ewigen Frieden* sowie ausgewählte Werke von J.G. Herder in der Schule, insbesondere im Fremdsprachen- oder Ethikunterricht zu verwenden. Das schriftstellerische und philosophische Werk von diesen beiden Autoren eignet sich nicht nur deswegen, dass es – wie jedes andere literarische Werk – die kommunikative Kompetenz der Schüler entwickelt, sondern auch weil es zur kulturellen Kompetenz beiträgt, die Wertorientierung prägt, als Mittel der Humanisierung der Gesellschaft und Werteentwicklung dienen kann und ein Gefühl der kulturellen Verschiedenheit fördert. Im ersten Teil des Artikels unternehme ich allgemein Einführung in die Werke von Kant und Herder, die sich auf den Frieden beziehen und die als Basis für die Friedenserziehung dienen können. Im zweiten Teil des Aufsatzes begründe ich die Notwendigkeit des Philosophierens über den Frieden mit den Schülern und schlage praktische Hinweisen für die Friedenserziehung vor.

## Pax Kantiana

Der Diskurs *Zum ewigen Frieden*<sup>1</sup> von Immanuel Kant aus dem Jahre 1795 hat große Menge von neuen Ideen ausgelöst. In seiner Schrift befasst sich Kant mit den Möglichkeiten und Bedingungen eines permanenten Friedenszustandes für alle. Die Theorie eines „Weltfriedens“ leitet Kant von der Natur der Menschen, der Vernunft und einem rechtlich-gesetzmäßigen Zustand ab, in den sich die Menschen begeben sollen.

Die Struktur des Entwurfs „Zum ewigen Frieden“ ahmt im Aufbau einen realen Friedensvertrag nach. Somit gibt es am Anfang der Schrift die sechs *Präliminarartikel* als real umzusetzende Vorbedingungen eines Friedens, auf die die rechtstheoretischen Überlegungen der drei *Definitivartikel* und der *Anhang*, in dem Kant die vorherigen Überlegungen auf ihre mögliche Umsetzung überprüft, folgen. Die *Präliminarartikel* verbieten jedem Staat einen Scheinfriedensschluss, den Erwerb eines anderen Staates, stehende Heere, Kriegsverbrechen, gewalttätige Einmischung in einen anderen Staat und unehrenhafte Kriegsführung.

Obwohl die meisten dieser Vorschläge zur Verhütung von Kriegen bis heute an Aktualität kaum verloren haben, sind sie nur Empfehlungen, wie der Krieg zu verhindern ist. Nach den rechtlichen Bedingungen der Möglichkeit eines dauerhaften Friedens stellt Kant drei *Definitivartikel* dar<sup>2</sup>: (1) *Die bürgerliche Verfassung in jedem*

<sup>1</sup> I. Kant, *Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf. Kleinere Schriften zur Geschichtsphilosophie, Ethik und Politik*, mit Vorwort von K. Vorläufer, Piper Taschenbuch, Hamburg 1959.

<sup>2</sup> Bearbeitet nach Siegfried Juettner, *Europäische Aufklärung(en). Einheit und nationale Vielfalt*. Meiner Verlag, Hamburg 1992, S. 84–86.



*Staat soll republikanisch sein, (2) Das Völkerrecht soll auf einen Föderalismus freier Staaten gegründet sein, (3) Das Weltbürgerrecht soll auf die Bedingung der allgemeinen Hospitalität eingeschränkt sein.* Kant folgt damit in seinen Ideen Rousseau und macht die innere Verfassung zur Bedingung des äußeren Friedens. Zusätzlich stellt er eigene Lösung für das Friedensproblem dar und schlägt zugleich seine Vorstellung von Föderalität und Völkerrecht vor.

Das Friedenthema wurde von Immanuel Kant auch in anderen Werken angedeutet. In der Berlinischen Monatsschrift hat man eine Abhandlung unter dem Titel *Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht* veröffentlicht. Im Text wurde der Krieg als ein vorgehend unvermeidlicher Antagonismus in der menschlichen Gesellschaft dargestellt, der aber durch die Revolutionen in einen weltbürgerlichen Zustand internationaler Sicherheit umgewandelt wurde. Zwei Jahre später publizierte Kant auch in derselben Berlinischen Monatsschrift eine andere Abhandlung *Mutmaßlicher Anfang der Menschengeschichte*. Im Text präsentiert er die Idee, dass „der kontinuierliche Krieg“, dem größten Unglück, welches die Völker drückt, der „immerwährende Friede“ einer künftigen Kultur entgegengestellt wurde. Auch mit der Schrift *Metaphysische Anfangsgründe der Rechtslehre* wollte Kant mit dem Text den allgemeinen und fortdauernden Frieden stiften. Im Werk unterscheidet Kant zwischen dem Recht zum Krieg, dem Recht im Krieg und dem Recht nach dem Krieg und er schlägt ein subjektives Recht auf Frieden vor. In der *Anthropologie in pragmatischer Absicht* deutet er darauf hin, dass die Menschengattung durch die Kriege selbstzerstörerisch handelt. Auf der anderen Seite aber sind die Leute bereit, eine allgemein fortschreitende Koalition zu gründen. Letztendlich argumentiert Kant auch im *Streit der Fakultäten*, dass die Identität von Regierenden und Regierten keine Illusion, sondern ein durch Erfahrung gewonnenes Ideal und die ewige Norm für bürgerliche Verfassung ist. Das Volk, das sich selbst nach Gesetzen der Freiheit und Gleichheit regiert, ist imstande, alle Kriegssucht wegzufallen und den ewigen Frieden zum Rechtspflicht zu machen.

## **Herders Auffassung vom Frieden im Geiste der Humanität**

Die philosophischen Überlegungen über den Krieg und Frieden veröffentlichte ebenfalls ein anderer Vertreter der deutschen Aufklärung – Johann Gottfried Herder, der eher als ein blühender Schriftsteller bekannt ist. Herder war Theologe, Prediger, Pädagoge und bemühte sich als Philosoph um eine Deutung von Geschichte, Kultur und Naturgeschichte, Kunst und Dichtung. Er war Ethnologe und Mythologe. Als Literaturkritiker, Übersetzer, Sammler von Volksliedern und Autor hat er viele Tendenzen der Aufklärung, des Sturm und Drang, der Klassik und Romantik befördert.

Die Auseinandersetzung mit Johann Gottfried Herder und seinen Ideen, ist eine Reise in die Zeit der Aufklärung, deren Denker das Bild des Menschen, der Ge-

schichte, des Staates und der Natur reformierten und das Fundament für unser heutiges Weltbild legten. Der junge Herder war als Student der Theologie in Königsberg Schüler von I. Kant. In seinen Erinnerungen an diese Zeit schrieb er:

Ich habe das Glück gehabt, einen Philosophen zu kennen, der mein Lehrer war. [...] Mit eben dem Geist, mit dem er Leibniz, Wolff, Baumgarten, Crusius, Hume prüfte und die Naturgesetze Keplers, Newtons verfolgte, nahm er auch die damals erscheinenden Schriften Rousseaus, seinen Emil und seine Heloise, sowie jede ihm bekannt gewordene Neuentdeckung auf, würdigte sie und kam immer zurück auf die unbefangene Kenntnis der Natur und auf moralischen Wert des Menschen. Menschen-, Völker- und Naturgeschichte, Naturlehre, Mathematik und Erfahrung waren die Quellen, aus denen er seinen Vortrag und Umgang belebte. Nichts Wissenswürdiges war ihm gleichgültig, keine Kabale, keine Sekte, kein Vorteil, kein Namenehrgeiz hatte je für ihn den mindesten Reiz gegen die Erweiterung und Aufhellung der Wahrheit. Er munterte auf und zwang angenehm zum Selbstdenken. Despotismus was seinem Gemüt fremd. Dieser Mann, den ich mit größter Dankbarkeit und Hochachtung nenne, ist Immanuel Kant. Sein Bild steht angenehm vor mir<sup>3</sup>.

Dieses Zitat belegt den Umfang der universalen Breite der Vorlesungen Kants und damit auch die Ausbildung Herders. Es zeigt auch zugleich „das Bildungsideal von Herder, d.h. Wahrheitsliebe und Aufgeschlossenheit von neuen Ideen gegenüber Motivation zur kritischen Reflexion im Vertrauen auf den eigenen Verstand und Ablehnung tyrannischer Rechthaberei“<sup>4</sup>. In dieser Aussage werden auch die größten Philosophen der Aufklärung genannt, mit denen Herder bekannt war und die ihn mitten hinein in die Diskussion der großen Fragen seiner Zeit führten. Das Werk von Herder *Ideen zur Philosophie der Geschichte Menschheit* zeigt deutlich, dass Herder mit Kant ausdauernde Polemik führte. Somit gingen die grundlegenden philosophischen und methodischen Fragen zwischen dem Lehrer und seinem ehemaligen Schüler auseinander. Die Friedensidee von Herder war mit der Humanität und Toleranz verbunden. Sie fand ihren Ausdruck insbesondere in *Briefen zur Beförderung der Humanität* und in *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*. Auch im Werk *Metakritik zur Kritik der reinen Vernunft* wurde Herders Friedensidee allgemein dargestellt.

Wie andere Denker der Aufklärung betonte Herder, dass die Philosophie dem Menschen dienen soll. Deshalb fragte er in seinen Werken, wie man die Philosophie mehr zugänglich und nutzbar machen kann. Er glaubte, dass das Interesse an der Philosophie die Meinung über den anderen Menschen ändern kann. Dies soll zur Humanisierung der Verhältnisse in der Gesellschaft beitragen. Herder verstand den Krieg und Frieden, also allgemein die Geschichte der Menschheit als ein Schritt in der Evolution der Natur, der sich durch den Fortschritt in der Vernunft und Gerechtigkeit gekennzeichnet. Seine Überlegungen über den Krieg und Frieden konzentrierten sich rund um die Frage nach dem Glück der Menschen.

<sup>3</sup> Zit. nach F.W. Kantzenbach, *Johann Gottfried Herder. In Selbstzeugnissen und Bilddokumenten*, Reinbeck bei Hamburg, 1970. S. 18f.

<sup>4</sup> J. Radeck, *Johann Gottfried Herder – Leben und Werk*, Landmannschaft Ostpreußen, Hamburg 1996, S. 5.

In den Erwägungen über Krieg und Frieden war Herder der Meinung, dass der Mensch von der Vernunft und Freiheit geprägt ist. Dadurch ist er imstande, das Gute vom Bösen zu unterscheiden und somit zwischen dem Krieg und Frieden zu wählen. Die menschliche Natur und sogar sein Körper bereiten den Menschen zur Verteidigung und nicht zum Angriff. Herder glaubte auch, dass der Mensch von Geburt an für das Leben in der Gesellschaft angepasst ist. Daher sollte die große Bedeutung in den internationalen Beziehungen die Regel der Gerechtigkeit und Ausgewogenheit sein. Die Verwendung von diesem moralischen Prinzip fördert die Freundschaft und Verständigung zwischen den Menschen, jedoch ihre Nichtbefolgung kann schädliche Folgen für die gegenseitige friedliche Koexistenz haben.

Herder glaubte, dass das erste Ziel eines jeden Wesens eigene Selbsterhaltung ist. Um dieses Ziel zu erreichen, muss der Mensch eigene Bedürfnisse, wie die Stillung des Hungers, befriedigen. Dank der menschlichen Natur ist der Mensch bereit, sich zu verteidigen oder ein Tier zu töten. Er soll und darf jedoch keine Menschen umbringen, denn wir alle sind soziale Wesen und aus diesem Grund brauchen wir die anderen Menschen. Der Mensch wird als weltoffenes und formbares Wesen geboren und ist unmittelbar auf soziale Beziehungen angelegt und von diesen abhängig. Darüber hinaus ist der Mensch in einer glücklichen Situation, denn die Natur hat ihm Vernunft, Gefühl, Körper gegeben. Dadurch kann der Mensch seine eigenen Leidenschaften reduzieren und den Krieg aller gegen alle verhindern. Nach Herder ist der Frieden der natürliche Zustand der Menschheit. Jeder Mensch soll mutig auf dem Kampfplatz sein. Mehr wichtig als dieser Mut ist jedoch sein friedliches Leben mit den anderen. Der Krieg war für Herder ein erzwungenes und allerletztes Mittel auf dem Weg zum Frieden. In seiner historischen und gesellschaftlichen Analyse der politischen Situation der Welt kritisierte er das Recht sowie den Staat, die die Gründe für die Ungleichheit und Feindlichkeit sind. All das droht dann dem Frieden sowie der Entwicklung der Menschen.

### **Kant vom Kindergarten an – ein Modellversuch für philosophische Werteerziehung**

Den Kindern und Jugendlichen werden immer häufiger zahlreiche Gelegenheiten im Schulunterricht angeboten, über den Frieden zu diskutieren, Chancen des friedlichen Zusammenlebens zu besprechen und Risiken sowie Gefahren der Konflikte zu analysieren. Die Einsicht in die ursprüngliche Zusammengehörigkeit von Pädagogik, Politik, Fremdsprachendidaktik und der Lehre vom Frieden (Irenik) zeigt, dass es wie nie zuvor eine Möglichkeit der Friedenserziehung in der Schule gibt.

Der Sprach- oder Ethikunterricht ist mit gesellschaftspolitischen Problemen und Herausforderungen der heutigen Welt eng verknüpft sowie im Kultur- und Tagsgeschehen fest verankert. Der Einsatz von philosophischen Texten im moder-

nen Schulunterricht bietet heutzutage neue Möglichkeiten und ist eine Antwort auf dringende Probleme der Weltgesellschaft wie Streitigkeiten, Konflikte, Kriege. Die Literatur, so wie philosophisches authentisches Quellenmaterial, fördert die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung von Lernenden, sowie erweitert den Wahrnehmungs- und Erfahrungsbereich, bietet die Persönlichkeitsentwicklung und hilft die Zielsprachenkultur mit ihren Angehörigen verstehen. Im Fremdsprachenunterricht stellt man häufig aktuelle ethische und moralische Fragen, deren Bearbeitung und Klärung durch das Philosophieren erfolgen kann. Dabei geht es nicht nur um den Erwerb von Wissen, sondern um die reife Überlegung und die gemeinsame Durchdringung des Problems im Vordergrund.

Auf diese Tatsache bezieht sich der Beitrag von Evelina Ivanova und Dieter Krohn<sup>5</sup>, die auf die Chancen und Probleme des sokratischen Gesprächs in einer Fremdsprache hindeuten. Die Wissenschaftler vertreten die Meinung, dass das Philosophieren in einer Fremdsprache die Verständigung untereinander und die rationale Argumentation besonders unterstützt. Außer der Vertiefung der sprachlichen Kompetenz können die philosophischen Gespräche zur

Entwicklung eines vielschichtigen Welt- und Wirklichkeitsbildes beitragen. Es geht darum, eine Kultur der Nachdenklichkeit auch in der Fremdsprache zu entwickeln, indem Fragen der Schülerin und Schüler nach Sinn und Bedeutung von Unterrichtsinhalten und letztlich von Mensch und Welt ein zentraler Stellenwert im Unterricht eingeräumt wird. Das Philosophieren als Unterrichtsprinzip geht jedoch über fachliches Lernen weit hinaus. Fachliche Lernprozesse werden zum Anlass genommen, um allgemeinen Erziehungs- und Bildungsaufgaben eine Chance zu geben<sup>6</sup>.

Darüber hinaus fördert ein so gestalteter Unterricht soziale und emotionale Fähigkeiten, die für Verstehen und Verständigung wichtig sind, wie zum Beispiel Offenheit für Fremde, Empathie. „Diese Fähigkeiten tragen dazu bei, dass im Dialog und auch im Alltagshandeln differenzierte und begründete Urteile gefällt werden, vertieftes Verstehen von andersartigen Menschen ermöglicht und der interkulturelle Dialog gestärkt wird“<sup>7</sup>.

Dass man das Philosophieren mit Kindern von früh an anwenden kann, beweist eine Initiative, die im Jahr 2003 ins Leben gerufen worden ist. Derzeit wird sie an 15 bayrischen Schulen und Kindergärten erprobt und es gibt konkrete Pläne, nicht nur mehr Kindergärten, sondern auch Horten zum Projekt einzuladen. Die Initiatoren des Projekts *Kinder philosophieren* sind Karlfriedrich Herb, Philosophieprofessor in Regensburg, und Roswitha Wiesheu, Diplom-Volkswirtin und Erwachsenenpädagogin. Im Rahmen des Projektes werden Methoden und Anregungen für das Philosophieren mit Kindern erarbeitet, samt der Veranstaltung von

<sup>5</sup> E. Ivanova, *Socratic Dialogue and Philosophy with Children. A Possible Comparison on the Basis of a Personal Experience*, [in:] *The Challenge of Dialogue. Socratic Dialogue and Other Forms of Dialogue in Different Political Systems and Cultures*, hg. von J. Brune, D. Krohn, Waxler Verlag, Münster 2010, S. 215–237.

<sup>6</sup> B. Neißer (Hrsg.), *Sokratik und Urteilskraft in pädagogischer Hinsicht*, Lit Verlag, Berlin 2013, S. 25.

<sup>7</sup> Ebenda, S. 26.

Fortbildungsseminaren und Kongressen. Das Projekt *Kinder philosophieren* hat sich nicht zur Aufgabe gemacht, Kindern die akademische Philosophie oder irgendwelche abstrakte Begriffe zu lehren. Philosophieren mit Kindern wird vielmehr als eine Kulturtechnik oder auch als ein Erziehungsprinzip verstanden, das an die spontanen Erkenntnisinteressen von Kindern anknüpft. Das Philosophieren in diesem Sinne kann ihre Neugierde stärken, Kinder zu eigenständigem Nachdenken anleiten und auf spielerische Weise ein grundlegendes Verständnis für Werte vermitteln. Konkret bedeutet das: Spielerisch unterstützen Lehrer und Erzieher die Kinder, ihre Fragen und Probleme zu formulieren. In der Gruppe diskutieren sie dann die Argumente und versuchen gemeinsam, eine plausible Antwort zu finden. Auf diese Weise lernen die Kinder Standpunkte analysieren und selbstbewusst eine Meinung vertreten.

Seit einigen Jahren ist praktische Philosophie ein sehr populärer Unterricht in europäischen Schulen, wegen des Drucks auf Fertigkeiten, statt auf Wissen und Theorie der Philosophie. Dazu kommt noch die Gesprächsform und nicht die Arbeit mit Text, wie es zum Beispiel in solchen Schulfächern wie Geschichte üblich ist. Die Untersuchungen aus den 80er Jahren des XX. Jahrhunderts in europäischen Staaten haben ausdrücklich gezeigt, dass das Philosophieren mit Kindern hauptsächlich außerschulisch stattfand<sup>8</sup>. Mit wachsendem Interesse am Philosophieren im Schulunterricht änderte sich diese Tendenz über die Jahre und heutzutage ist es nicht nur auf einzelne Fächer begrenzt, sondern es kann in jedem Fach betrieben werden<sup>9</sup>. *Philosophieren* nach Hans-Joachim Müller<sup>10</sup> ist ein Erziehungsstil und eine pädagogische Haltung, die voraussetzt, dass die Kinder und Jugendlichen durch eigene Denkleistung eine philosophische Frage klären. In der Diskussion lernen sie, wie man sich gewaltfrei bei Meinungsverschiedenheiten und durch Begründungen auseinandersetzt. Dabei geht es nicht um die Vermittlung von Fakten, sondern um die reflektorische Aktivität, philosophische Frage zu „erhellen“.<sup>11</sup> Beim Reflektieren sollen die Schüler eigene Meinung äußern, begründen und abwägen. Auf diese Weise gelangen sie zu eigenen individuellen Antworten, die nicht immer auf Konsens enden, weil jeder Diskussionsteilnehmer zu einer anderen begründeten Ansicht gelangen kann<sup>12</sup>.

In polnischen Schulen hört man bedauerlicherweise selten über die Projekte, die über den obligatorischen Rahmenbildungsplan ausgehen und zur Entwicklung

---

<sup>8</sup> B. Brüning, *Philosophieren mit sechs- bis achtjährigen Kindern in der außerschulischen Erziehung – Überlegungen zu einem handlungsorientierten Ansatz unter Berücksichtigung praktischer Erfahrungen*, Dissertation, Hamburg 1985, S. 122–129.

<sup>9</sup> B. Brüning, *Philosophieren in der Grundschule. Grundlagen, Methoden, Anregungen*, Waxmann Verlag, Berlin 2001, S. 7.

<sup>10</sup> <http://www.philosophieren-mit-kindern.de/mueller.html> [data dostępu 20.09.2015].

<sup>11</sup> W. Baack, *Philosophieren mit Kindern im Grundschulalter*, Grin Verlag, Norderstedt 2008, S. 6.

<sup>12</sup> Ebenda, S. 6.

eines vielschichtigen Welt- und Wirklichkeitsbildes beitragen. Für die polnischen Schüler gibt es in der Grundschule ab der ersten Klasse zwei Stunden Fremdsprachenunterricht und, wenn die Eltern ihren Willen dazu erklären, auch eine Stunde Ethik. Neue Dimension der Friedenserziehung ergibt sich in polnischen Schulen sowohl im Fremdsprachen- als auch Ethikunterricht, in denen die Schüler über den Frieden philosophieren und sich eigene Meinung zu verschiedenen gesellschaftlichen Problemen bilden. Eine Basis dafür schlage ich die ausgewählten Werke von Kant und Herder vor. Der Schulunterricht kann eine Gelegenheit für die Schüler sein, Einsichten zu entwickeln, Urteilsbildung zu entwickeln und wertorientiertes Handeln zu fördern. Neben den Zielen der allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung in der Schule ist er auch auf die Entwicklung von Verhaltensweisen und Einstellungen gerichtet. Die Werke von Kant und Herder, die sich auf die Idee des Friedens beziehen, können ein Ausgangspunkt für die Überlegung der Schüler sein, inwieweit der ewige Frieden in heutiger Zeit möglich ist, was eigentlich der ewige Frieden für jeden einzelnen Schüler bedeutet. Eine von den Schülern durchgeführte Analyse der internationalen Situation im 18. Jahrhundert kann ein Ausgangspunkt für die Diskussion über die Konflikte im XX. und XXI. Jahrhundert sein.

## Zusammenfassung

Sowohl Kants als auch Herders Verstehen vom Frieden beeinflusste die Friedensbewegungen, Philosophie, Geschichtswissenschaft, Politikwissenschaft im letzten Jahrhundert sowie heute. In der gegenwärtigen Friedenswissenschaft betont man insbesondere Wesen und Sinn der Demokratie und ihren Einfluss auf den Frieden, sowie Außerverhalten der Staaten und Theorie der Internationalen Beziehungen.

Kants und Herders Meinung vom Frieden stimmt weitgehend überein<sup>13</sup>. Kants politisch-theoretische Schrift *Zum ewigen Frieden* wird gewissermaßen als Höhepunkt des Friedensdenkens der damaligen Zeit gesehen. Das Werk bildet zugleich einen Neubeginn in der Beschäftigung mit der Idee vom ewigen Frieden. Herder postulierte in seinen Werken die Individualisierung des Individuums. Diese sollte die Grundlage für die internationale Verständigung und die Interessengemeinsamkeit sein. Er war der Meinung, dass die künftige europäische Gemeinschaft sich auf den Bestrebungen zum Universalismus aufstützen wird. Nach Herder ist nur die allgemeine Verbreitung der Humanitätsidee, allgemeine Menschenvernunft, „wo nicht einen ewigen so gewiss doch einen langen Frieden bewirken“<sup>14</sup>, notwendig.

Immer wieder werden die Friedensideen der Aufklärung in Verbindung mit der friedlichen Entwicklung Europas nach dem Zweiten Weltkrieg, insbesondere die

---

<sup>13</sup> Bearbeitet nach S. Wollgast, *Johann Gottfried Herder. Zu seinem 200. Todestag*, „Leibniz-Sozietät Sitzungsberichte“, 2004, Nr. 66, S. 147–164.

<sup>14</sup> H.D. Irmscher, *Johann Gottfried Herder – Briefe zur Beförderung der Humanität*, Reclam, Frankfurt a. Main: 1991, S. 717.

Idee von Immanuel Kant, gebracht. Tatsächlich scheint die im Laufe der Jahre gewachsene Staatengemeinschaft ihre durch Kriege und Konflikte geprägte Vergangenheit hinter sich gelassen zu haben, um ihre Beziehungen auf die Grundlage von Kooperation und Kommunikation zu stellen<sup>15</sup>. Immanuel Kant fand schon vor über 200 Jahren eine dauerhafte friedliche Koexistenz von Staaten möglich. Seine Friedensschrift und die dort niedergelegte Idee des ewigen Friedens schien für viele von seinen Zeitgenossen reine Utopie. Heutzutage haben sich Teile der Staatenwelt in einer Weise entwickelt, die Kants Vorstellungen weitaus realistischer erscheinen lassen. In die Diskussion, in wieweit Kants Friedensschrift kaum an seiner Aktualität verlor, können die Schüler eingeladen werden. Die Stimmen der Jugendlichen werden jedoch in der gesellschaftlichen Diskussion über dieses Thema bislang kaum gehört.

## Literatur

- Bialas, V., Hässler, H. (Hrsg.), *200 Jahre Kants Entwurf „Zum ewigen Frieden“. Idee einer globalen Friedensordnung*, Königshausen und Neumann, Würzburg 1996.
- Brüning, B., *Philosophieren in der Grundschule. Grundlagen, Methoden, Anregungen*, Waxmann Verlag, Berlin 2001.
- Cavallar, G., *Pax Kantiana. Systematisch-historische Untersuchung des Entwurfs „Zum Ewigen Frieden“*: Böhlau Wien-Köln, 1992.
- Daurer, D., *Staunen Zweifelnd Betroffensein. Mit Kindern philosophieren*, Beltz Weinheim, 1999.
- Freese, H-G., *Kinder sind Philosophen – Darstellung der Kinderphilosophie*, Beltz Weinheim, 1989.
- Habermas, J., *Kants Idee des Ewigen Friedens – aus dem historischen Abstand von 200 Jahren*, „Kritische Justiz“, Heft Nr. 3, 1995, S. 293–320
- Freese, H-L. (Hrsg.), *Gedankenreisen – Philosophische Texte für Jugendliche und Neugierige*, Rowohlt Hamburg, 1990.
- Gadamer, H-G., *Herder und die geschichtliche Welt*, [in:] *Hans-Georg Gadamer Gesammelte Werke* Band 4, Mohr Siebeck, Tübingen 1987, S. 318–335.
- Herder, J-G., *Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit*, [in:] *Johann Gottfried Herder Werke 4. Schriften zu Philosophie, Literatur, Kunst und Altertum 1774–1787*, Hrsg. J. Brummack und M. Bollacher, Waxmann Verlag Frankfurt a.M. 1994.
- Höffe, O., *Immanuel Kant*, State University of New York Press, München 2000.

---

<sup>15</sup> Die Zusammenfassung wurde anhand des Textes von F. Höntzsch unter dem Titel *Europa auf dem Weg zum ewigen Frieden. Kants Friedensschrift und die Wirklichkeit der europäischen Union*, bearbeitet.

- Kant, I., *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik*, [in:] *Immanuel Kant Werkausgabe Bände XI und XII*. Hrsg. W. Weischedel, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a.M. 1991.
- Martens, E., *Sich im Denken Orientieren – Philosophische Anfangsschritte mit Kindern*, Schroedel, Hannover 1990.
- Matthews, G., *Philosophische Gespräche mit Kindern*, Freese-Verlag, Berlin 1989.
- Mehring, F., *Johann Gottfried Herder*, [in:] *Aufsätze zur deutschen Literatur von Klopstock bis Weerth*, Dietz Verlag, Berlin 1961.
- Morris, K., *Teaching Philosophy with Picture Books*, Infonet Publications, London 1992.
- Radeck, J., *Johann Gottfried Herder. Leben und Werk*, Landmannschaft Ostpreußen, Hamburg 1996.
- Willmann, O.; *Geschichte des Idealismus*, Kloof Booksellers & Scientia Verlag, Aarle 1979.



## RECENZJE



Eliza SZYMAŃSKA

(Uniwersytet Gdański/Universität Danzig)

## UND SIE BEWEGT SICH DOCH!

**DANIEL HENSELER, RENATA MAKARSKA (HG.), POLNISCHE LITERATUR IN BEWEGUNG. DIE EXILWELLE DER 1980ER JAHRE. TRANSCRIPT VERLAG, BIELEFELD 2013, S. 363**

Der fast zeitgleich mit seiner polnischen Version (*Poetyka migracji*) veröffentlichte Band *Polnische Literatur in Bewegung. Die Exilwelle der 1980er Jahre* versammelt Beiträge über die polnische Literatur im In- und Ausland. Bereits in der Einführung zum Band wird auf die Schwierigkeit hingewiesen, einen eindeutigen Begriff für die ab den achtziger Jahren von polnischen Autoren im Ausland geschriebene Literatur zu finden. Auch wenn man die nach der Einführung des Kriegszustandes in Polen erfolgte Emigration als die letzte politische Welle bezeichnen kann, ist es jedoch keinesfalls selbstverständlich, der Literatur der Autoren des politischen Exils die Bezeichnung «Exilliteratur» zu verleihen. Aus dieser Tatsache ergeben sich für die meisten Autoren des Bandes relevante Fragen, wie etwa danach, wie man die polnische Literatur, die außerhalb Polens entsteht, jedoch hier zu Lande publiziert wird, betrachten und vor allem interpretieren soll oder ob es bemerkenswerte Unterschiede zwischen dem Schaffen der Autoren des politischen Exils und dem der nach 1989 emigrierten Autoren gibt. Für die klare Struktur des Bandes sorgt seine Unterteilung in fünf Kapitel, die sich verschiedener Themenbereiche annehmen.

Das erste Kapitel (*Literatur in Bewegung. Neue Richtungen*) soll eine Art Klarheit in das durch die verschiedenen Bezeichnungen für die polnische Literatur, die außerhalb Polens geschrieben wird, entstandene Chaos bringen. WACŁAW LEWANDOWSKI (*Die polnische Emigration nach Jalta und die Migration der 1980er Jahre. Theoretische Überlegungen*) versucht dies zu erreichen, indem er zwischen den Emigrationschriftstellern (zweite Emigration) und den Schriftstellern der Migration (1980–

1990) unterscheidet und sich dabei auf die unterschiedlichen Rezeptionssituationen beruft. Während die Schriftsteller der zweiten Emigration auf die Leser in Polen verzichten mussten, konnten die Autoren dank dem „zweiten Umlauf“ in den 1980er Jahren auch in Polen ihre Rezipienten finden. Dies hatte einen entscheidenden Einfluss sowohl auf die Sprache als auch auf die gewählte Thematik jener Autoren. Den polnischen Schriftstellern in Deutschland weist MAŁGORZATA ZDUNIAK-WIKTOROWICZ (*E-Migranten. Zwischen Polen und Deutschland*) einen Status des „Dazwischen-Seins“ zu. Diesen sieht sie in den Bemühungen der Autoren: „in beiden Ländern gleichermaßen präsent zu sein, wobei ihre Aktivität [...] mitunter die Eigenschaften von Interaktion und Intertext trägt“ (S. 34). Der Zustand des „Dazwischen-Seins“ wirke sich auf den Inhalt der Werke, deren wiederkehrende Motive und Handlungsstränge, aus. Für den aus der spezifischen Motivik resultierenden Stil der Autoren entwirft Zduniak-Wiktorowicz die Bezeichnung „Poetik des *Auslands*“ (poetyka *zagranicy*). WOJCIECH BROWARNY (*Intransitive Vergangenheit? Die literarische Emigration der 1980er Jahre und das kollektive Gedächtnis*) erläutert anhand des Schaffens mehrerer Diaspora-Autoren, inwieweit das migrierende Gedächtnis transitiv (da es konformistisch auf die Gedächtnisrhetorik der Diaspora eingeht) und inwieweit es intransitiv (da es in einer veränderten Kommunikationssituation – wie es die Migration ist – dem Schriftsteller unglaublich oder sogar lächerlich vorkommt, die alten Bedeutungen beizubehalten) ist. Damit verweist Browarny auf die Schwierigkeiten im Umgang mit dem individuellen und dem kollektiven Gedächtnis der Schriftsteller der Migration der 1990er Jahre.

Das zweite Kapitel (*Die Kondition des (E)Migranten*) gilt der Erläuterung der gegenwärtigen Situation des (E)Migranten. Anhand der Analyse von Erzählungen zweier Autoren zeigt HANNA GOSK (*Wir und sie, oder von der (Un)möglichkeit, ein «Einheimischer» zu werden. Die metaliterarischen Ideen Janusz Rudnickis und Zbigniew Kruszyńskis in ihren Erzählungen von der letzten polnischen Emigrationswelle nach Westeuropa*), dass in der Prosa der Emigranten der 1980er Jahre die Konfrontation der literarischen Figur mit dem Fremden bzw. dem Anderen zu einer spezifischen Vertextung dieser Konfrontation führe. Der Dialog zwischen dem Ich und dem Fremden/Anderen verlaufe nicht partnerschaftlich, sondern entwickle sich zu einem asymmetrischen Gewaltdialog (vgl. S. 78), bei dem dem Fremden die Rolle des Verlierers zufällt. Der Emigrant wird daher „zu einem Schauspieler, der eine eingeübte Rolle spielt oder zu einem Outsider-Beobachter [...] Er ist weder ein Fremder noch ein Einheimischer, sondern jemand anders, dem wertenden Blick der Mitglieder der Gesellschaft ausgesetzt, die er verlassen hat, oder der neuen, deren Mitgliedschaft er anstrebt“ (S.78f). Dies müsse aber nicht als ein Nachteil aufgefasst werden, da dem Emigranten dadurch die Möglichkeit einer neuen Selbstdefinition dargeboten werde. Über die Kondition eines Emigranten als Nomaden, wobei die beiden Begriffe als gegensätzlich aufgefasst werden, schreibt MARTA CUBER (*Emigrantentum und Nomadismus in Izabela Filipiak's Niebieska menażeria (Blaue Menagerie)*). In dem analysierten Werk wird das Emigranten-Sein als ein „Schmetter-

lingsdasein», als Freude am Reisen, Affirmation des Nichtseins“ (S. 92) dargestellt. In diesem Sinne bedeute ein Nomade zu sein, über eine unfertige Identität zu verfügen. DANIEL HENSELER (*Unterwegssein, Fremdheit, Heimkehren. Zur conditio des lyrischen Ichs in Adam Zagajewskis Gedichten*) macht die Kondition des lyrischen Ichs als eines Exilanten, Migranten, Reisenden, Touristen (es werden vom lyrischen Ich sehenswerte Orte aufgesucht), Pilgers (der Besuch sakraler Orte in der Hoffnung auf transzendente Erfahrungen) oder eines Wanderers (das lyrische Ich reflektiert in der Begegnung mit anderen Menschen das Leben in seiner Gesamtheit) in der Lyrik von Adam Zagajewski zum Gegenstand seiner Analyse. Dabei spielt die Erfahrung der Fremdheit, des Unvertrauten und des Unbehausten, von der das lyrische Ich entscheidend geprägt wird, eine wesentliche Rolle. Im abschließenden Beitrag des zweiten Kapitels unterteilt ALINA MOLISAK (*Ironie, Grotteske und Surrealismus oder Universal Sprachen. Das Beispiel Natasza Goerke*) die außerhalb Polens auf polnisch entstandene Literatur der letzten 20 Jahre in zwei Kategorien: in Texte, die von „Verstrickungen ins Polnischsein“ (S. 116) handeln und die universellen Texte, die sich mit dem menschlichen Schicksal unabhängig von dessen Provenienz auseinandersetzen. Der zweiten Kategorie wird Natasza Goerkes Werk zugeordnet, das in Anlehnung an die Kategorien der Grotteske und des Surrealismus einer Analyse unterzogen wird.

Auf die Frage, wie das Verhältnis der einzelnen Schriftsteller zu der Tradition des Exils sei, wird versucht, im dritten Kapitel (*Wider die Tradition des Exils?*) der Veröffentlichung eine Antwort zu finden. RENATA MAKARSKA (*Topographie der Emigration. Grenzen und Durchgangslager*) tut dies, indem sie das Motiv der Grenzüberschreitung und den Raum des Durchgangslagers, den sie im Sinne Foucaults als eine Heterotopie auffasst, in den Werken in Deutschland lebender Autoren (Muszer, Niewręda, Helbig-Mischewski, Stamm, Kruszyński, Załuski) untersucht. Anhand der Analyse konkreter Werke zeigt Makarska, dass sich die in Deutschland in den 1990er Jahren geschriebene Literatur im Wandel und in einer Übergangszeit befindet. MICHAEL ZGODZAY (*Emigration als Trauma der Flucht. Christian Skrzyposzeks West-Berliner Blick über die Mauer*) schenkt dem Motiv der Flucht seine Aufmerksamkeit, das in drei Romanen von Christian Skrzyposzek als eine Art Trauma aufgefasst wird. Dabei wird auf den stark autobiographischen Charakter der analysierten Texte verwiesen, indem die Überschreitung der Grenze als eine Möglichkeit der Selbstüberwindung oder Überwindung einer Krankheit gezeigt wird. Von einem anderen Migrationstrauma, der Entwürdigung als Ausländer und als Mann, handelt der Beitrag von BRIGITTA HELBIG-MISCHEWSKI (*Emigration als Kastration. Polnische Männerliteratur in Deutschland (Oświęcimski, Niewręda, Stamm, Muszer, Rudnicki)*). Diese Entwürdigung gehe „mit einer tiefen Krise [...], mit Lähmung, Machtverlust, Selbsthass sowie mit diversen Formen von Selbstaggression (Depressionen, Neurosen)“ (S. 178) einher. Es werden auch Strategien der Neutralisierung dieses Traumas und der Wiedererlangung der Macht beschrieben. Auf die Situation eines

Emigranten in den Vereinigten Staaten macht MIECZYŚLAW DĄBROWSKI (*Emigrantenliteratur der 1980er Jahre. Die amerikanische Perspektive: Glowacki und andere*) aufmerksam, indem er auf Fragen des «Selbstzeugnisses», der «Kunsterfahrung» oder Auto- und Heterostereotypisierung eingeht. Das Fazit der Analyse der Texte von Glowacki, Redliński und Filipiak lautet: „die polnischen Texte über Amerika [sind – E.S.] im Grunde Texte über Polen“ (S. 190). Was in diesen Texten beschrieben wird, sind vorrangig der polnische Nationalcharakter und die polnische Identität, die für die Betroffenen wenig schmeichelhaft ausfallen.

Das vierte Kapitel («German dream») ist ausschließlich der in Deutschland entstandenen Literatur gewidmet. RAINER MENDE (*Das Problem des Autobiographischen in der polnischsprachigen Prosa aus Deutschland nach 1989. Theoretische Anmerkungen und praktische Anregungen*) konstatiert die Dominanz der (auto)biographischen Lektüre der Texte migrierter Autoren. Er bleibt in seinem Beitrag auf der Suche nach inter- und paratextuellen Spuren, die die autobiographische Lesestrategie der in Deutschland geschriebenen Texte unterstützen. MARION BRANDT (*Die deutschpolnische Literaturedition «WIR»*) verschafft einen Überblick über die Tätigkeit der 1995 in Berlin entstandenen Zeitschrift „WIR“. Mitunter auf die persönlichen Erinnerungen an die Zusammenarbeit zurückgreifend, erläutert die Autorin die Gründung, das Fortdauern (die Thematik sowie den Inhalt der einzelnen Hefte) und das Ende der auf den deutsch-polnischen Kulturaustausch eingestellten Zeitschrift. Mit dem Vergleich der „WIR“-Ausgabe mit anderen deutsch-polnischen Zeitschriften wird der Versuch unternommen, die Besonderheit, die Wirkung sowie den Platz der Ausgabe in der Zeitschriftenlandschaft jener Zeit zu bestimmen. CHRISTIAN PRUNITSCH (*Kann man aus Masuren emigrieren? Zur Prosa Artur Beckers*) schreibt über die Prosa eines Autors, der für ihn weniger als Repräsentant Polens in Deutschland und mehr als ein individueller Autor mit einer regionalen (und nicht nationalen) Geschichte gilt. Anhand einer Analyse seiner Romane und einer ausgiebigen Charakteristik von deren Protagonisten verweist Prunitzsch auf das Hauptthema bei Becker: „Das Polen zwischen der ersten und der zweiten Solidarność, das Polen der letzten massenhaften Emigration vor dem Zusammenbruch des Kommunismus, das Polen der Protestphase rebellischer [...] Jungmänner, die von der regionalspezifischen kulturellen Prägung Nordostpolens ein für alle Mal bestimmt bleiben“ (S. 246). Die Hauptthese des Beitrags lautet in diesem Kontext, dass ein Entrinnen aus diesem Polen unmöglich sei, womit die im Titel gestellte Frage beantwortet wird. Der nächste Autor, dessen Prosa einer eingehenden Analyse, und zwar im Hinblick auf das Thema der Mobilität, unterzogen wird, ist Krzysztof Niewrzęda. Nach SŁAWOMIR IWASIÓW (*Migrieren in der Nachbarschaft. Über die Prosa von Krzysztof Niewrzęda*) Dafürhalten stellt Niewrzędas Werk einen besonderen Fall dar, und zwar den der in den 1960er Jahren geborenen migrierten Autoren, in deren Zusammenhang er über die Fortbewegung erzählt, allerdings ohne den für die Reise- und Emigrationsliteratur spezifischen Elan. Die Migrationen des Schriftstellers seien Ausdruck der schwierigen

Nähe zwischen Deutschland und Polen. Um diese Nähe geht es auch in dem Beitrag von HANS-CHRISTIAN TREPTE (*Zwischen den Sprachen und Kulturen. Sprachverweigerung, Sprachwechsel und Mehrsprachigkeit von Schriftstellern polnischer Herkunft vor und nach 1989/1990*). Es werden die möglichen Textgestaltungsstrategien von zwischen zwei Kulturen (in diesem Falle eben zwischen Deutschland und Polen) lebenden Autoren erörtert. Von der Tradition des Sprachwechsels im Exil ausgehend, wird die gegenwärtige polnische Prosa, die dem Sprachwechsel eher skeptisch gegenüber steht, beschrieben. Anhand der Analyse der Werke einzelner Autoren gelangt Trepte zu der Überzeugung, dass sich viele Autoren in ihrem Spagat zwischen den Kulturen wohl fühlen und sich dieser als sehr produktiv erweisen kann.

Im letzten Kapitel der Publikation (*An den Grenzen des Exils*) wird der Fokus auf außerhalb Deutschlands entstandene Texte gelenkt. Eröffnet wird der Teil von YVONNE PÖRZGEN (*Janusz Głowackis Amerika. Destruktion eines Mythos*), die der Dekonstruktion und der Desillusionierung der Idealvorstellungen vom Leben in Amerika in Głowackis Texten *Schabenjagd* und *Antigone in New York* besondere Aufmerksamkeit schenkt. Der Beitrag von URSZULA GLENSK (*Konturen der Vergangenheit. Polnischsprachige Literatur aus Israel*) verschafft einen Überblick über die in Israel auf polnisch geschriebenen Texte. Dem vorangestellt wird die Beschreibung der Zeitschrift „Kontury“, die über mehrere Jahre (1988–2006) zum Forum für diejenigen Schriftsteller wurde, die sich sprachlich und kulturell (nicht aber unbedingt national und staatlich) mit Polen identifizierten. ANJA BURGHARDT (*Der Geschmack des Exils. Zur Poetik der Erinnerung in Zagajewskis Lyrik*) geht der These nach, dass sich der zweimalige Wechsel der Lebensumstände von Adam Zagajewski auf den dichterischen Umgang des Poeten mit Orten niederschlägt. Es wird besonders an die Rolle der Orte im Prozess der Erinnerung, die mit dem Topos der Exilerfahrung verknüpft ist, verwiesen. Anhand der Analyse der ausgewählten Gedichte wird veranschaulicht, wie Zagajewski einen imaginären abendländischen Raum schafft, zu dem auch Polen gehört. ISABELLE VONLANTHEN (*«Postanowilem wrócić na dwór cesarza». Zbigniew Herberts Pendelbewegungen zwischen Aufbruch und Rückkehr*) analysiert das aus verschiedenen Auslandsaufenthalten resultierende Dazwischen-Sein Herberts. Sein Schaffen sei daher von zahlreichen Emigrantenfiguren voll beladen und führe zu einer spezifischen Auffassung des Begriffes «Heimat». Die im Laufe der Jahre vollzogene Wandlung jener Figuren steht im Mittelpunkt der Analyse.

Der Band *Polnische Literatur in Bewegung* bietet daher ein breites Spektrum der Auseinandersetzung mit der Migrationsproblematik im (nicht nur) deutsch-polnischen Kontext. Somit gehört er zur Pflichtlektüre für alle diejenigen, die sich für die literarischen deutsch-polnischen Verhältnisse der letzten vierzig Jahre interessieren.