

ISSN 2353-2912

1(8)2020

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku

Forum Filologiczne

ATENEUM

Ateneum Philological Forum

Pod redakcją
Katarzyny Kukowicz-Żarskiej

CHANGES AND CHALLENGES
ZMIANY I WYZWANIA



Gdańsk 2020

Komitet Wydawniczy: prof. dr hab. Edmund Kotarski (przewodniczący);
dr hab. Zdzisław Aleksander, prof. A-SW; dr Hanna Dubrzyńska, prof. A-SW;
dr hab. Marcin Krawczyński, prof. WSEwS; dr Katarzyna Kukowicz-Żarska;
dr hab. Henryk Olszewski, prof. UG; prof. dr hab. Waldemar Tłokiński; dr Bartosz Wiśniewski

Redaktor Naukowy: dr Katarzyna Kukowicz-Żarska, Ateneum-Szkoła Wyższa (Polska)

Rada Naukowa Czasopisma:

Prof. Mercedes Arriaga Florez, Universidad de Seville (Hiszpania)
Dr Daniele Cerrato, Universidad de Seville (Hiszpania)
Dr hab. Tomasz Ciszewski, prof. UG, Uniwersytet Gdański (Polska)
Prof. Desmond Graham, The University of Newcastle, Newcastle upon Tyne (Wielka Brytania)
Prof. dr hab. Henryk Kardela, Uniwersytet M. Curie-Skłodowskiej w Lublinie (Polska)
Prof. Nataliya Lemish, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv (Ukraina)
Prof. Edoardo Lombardi Vallauri, Università Roma Tre (Włochy)
Prof. Rafael Lopez-Campos Bodineau, Universidad de Seville (Hiszpania)
Prof. Luis Luque Toro, Università Ca' Foscari, Venezia (Włochy)
Prof. dr hab. Grażyna Łopuszańska-Kryszczuk, Uniwersytet Gdański (Polska)
Prof. Bruce Duncan MacQueen, The University of Tulsa (Stany Zjednoczone)
Prof. Antonio Pamies Bertran, Universidad de Granada (Hiszpania)
Prof. dr hab. Piotr Stalmaszczyk, Uniwersytet Łódzki (Polska)
Dr hab. Jacek Szczepaniak, prof. UKW, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego (Polska)
Prof. Dario Tomasello, Università degli Studi di Messina (Włochy)
Prof. Antonio Raul de Toro Santos, Universidade da Coruña (Hiszpania)
Prof. Maria Rosaria Vitti-Alexander, College Nazareth-Rochester (Stany Zjednoczone)
Prof. zw. dr hab. Mariola Wierzbicka, Uniwersytet Rzeszowski (Polska)

Recenzenci tomu:

Prof. Mercedes Arriaga Florez; Linda Balistreri, dr hab. Anna Bączkowska, prof. UG;
dr hab. Hieronim Chojnacki, prof. A-SW; dr Daniele Cerrato;
dr hab. Tomasz Ciszewski, prof. UG; dr Javier Fernández-Sánchez;
dr hab. Maria Groenwald, prof. UG; dr Adam Jagiełło-Rusiłowski; dr hab. Paweł Jędrzejko;
dr hab. Joanna Kuć, Prof. UWb; dr Anna Kulińska; prof. Nataliya Lemish; dr Milena Leszman;
prof. Rafael Lopez-Campos Bodineau; prof. dr hab. Grażyna Łopuszańska-Kryszczuk;
Prof. Bruce Duncan MacQueen; dr Maurizio Mazzini; dr Mariia Onyshchuk; dr Dariusz Pestka;
prof. dr hab. Barbara Sadownik; prof. dr hab. Marian Szczodrowski; dr Fernando Torrents;
dr Paweł Wojciechowski

Redaktorzy językowi: Arkadiusz Janczyło, Martin Blaszk, Susana Alegre Raso,
Rafael Lopez-Campos Bodineau, Mariia Onyshchuk, Linda Balistreri

ISSN 2353-2912

© Copyright by „Ateneum-Szkoła Wyższa” w Gdańsku 2020. Pierwotna wersja czasopisma drukowana.

Adres Redakcji: „Ateneum – Szkoła Wyższa” w Gdańsku, ul. 3 Maja 25A, 80-802 Gdańsk
e-mail: philological.forum@ateneum.edu.pl

Wydawnictwo: Ateneum – Szkoła Wyższa w Gdańsku

Przygotowanie do druku: Violetta Pastwa

Projekt okładki: Katarzyna Urban

Druk i oprawa: SOWA Sp. z o.o., 05-500 Piaseczno, Raszyńska 13

Nakład 100 egz.

Spis treści

Słowo wstępne – Foreword	5–6
LINGUISTICS	
Lei CHUNYI, Antonio PAMIES	Shedding some light on the metaphors of light (a Spanish-Chinese linguo-cultural contrast)..... 9
Barbara SADOWNIK	Die kommunikativ-pragmatische Orientierung im Fremdsprachenunterricht und ihre theoretische Grundlegung – Kritik und Perspektiven aus glottodidaktischer Sicht 27
Mariola WIERZBICKA	Zum sprachlichen Ausdruck der Simultaneität. Eine Untersuchung zum Deutschen 59
Anna BĄCZKOWSKA, Ljiljana ŠARIĆ	Identity, impoliteness and integration in online immigration discourse 75
Beata PIECYCHNA	Cosmetic Translation Competence – A Theoretical Model and Implications for Translator Training ... 101
Michał Zbigniew DANKOWSKI, Marta JURGIELEWICZ	Narrativa populista en el pensamiento político de Evo Morales y Nicolás Maduro 127
Karolina RUDNICKA	<i>Lose one's life</i> and <i>lose one's job</i> with singular <i>they</i> : two constructions, two regional varieties, many practical aspects of working with mega-corpora ... 149
Jarosław PACUŁA	Kilka uwag o polskim socjolekcie przestępczym z okresu XVIII w. (glosa do informacji z „Gazety Warszawskiej” z 1778 r.) 163
Katarzyna KUKOWICZ-ŻARSKA	Wartościowanie i ironia w tekście w świetle teorii aktów mowy..... 181
Rafael de la Cruz LÓPEZ-CAMPOS BODINEAU	Die Aktionsart in der deutschen Sprache: Eine kategoriale Unterteilung 199
Arkadiusz JANCZYŁO	The role of repetitions in Barack Obama's speech and its Polish translation 227
Eduardo de ÁGREDA COSO	El modo verbal y las estructuras dialógicas asociadas a la pragmática como recurso dramático.....241

Natalia PODLECKA	Individualism in the United States in the 19th Century in Terms of Sociolinguistics on the Example of Works by R. W. Emerson and H. D. Thoreau273
Svitlana MATVIEIEVA, Nataliya LEMISH	Terminological Aspects of a cognitive Structure <i>REFUGEE / БИЖЕНЕЦЬ</i> in modern legal Discourse.. 287
Marta BIAŁEK	(Un)translatability. Onomastics in Olga Tokarczuk's <i>Primeval and Other Times</i> 299

LANGUAGE TEACHING

Zdzisław ALEKSANDER	Wykorzystanie techniki swobodnych tekstów C. Freineta dla wspomagania rozwoju mowy i myślenia w języku obcym u studentów neofilologii.....315
Anna KULIŃSKA	Students' motivation in distant education..... 325
Alberto REGAGLIOLO	La tragedia greca per bambini 345

LITERATURE AND CULTURE

Paweł WOJCIECHOWSKI	Andersen i Carofiglio. Literacko-filozoficzny portret człowieka i miasta 363
Hieronim CHOJNACKI	„Tłumacz między kulturami” – o Macieju Zarembie-Bielawskim 379
Yuliia KALIUZHNA	Витоки формування уявлення про концепт у філософії Людвіга Вітгенштейна 395
Milena LESZMAN	A Question of Identity in the Life and Works of Sat-Okh (Long Feather)..... 417

REVIEWS

Paweł WOJCIECHOWSKI	„(E)migrantki”. Recepcja poezji Polek mieszkających w Szwecji. Recenzja: <i>Antologia polskiej poezji w Szwecji. Głosy poetek</i> , red. Ewa Teodorowicz-Hellman, Stockholm Slavic Papers 29, Stockholm 2020, ss. 298 ..429
---------------------	---

Słowo wstępne

Po raz kolejny z wielką radością i satysfakcją oddajemy w Państwa ręce najnowszy tom naszego Czasopisma. Wierzymy, że spełni on Państwa oczekiwania, dostarczając wielu inspiracji i refleksji naukowych na tematy filologiczne oraz stanowić będzie impuls do rozwoju myśli naukowej i dalszych badań własnych.

Ze względu na obecną sytuację związaną z pandemią wirusa SARS-CoV-2, dotykającą nas wszystkich i determinującą wiele działań także w sferze naukowej, za motyw przewodni niniejszego woluminu obraliśmy *Zmiany i Wyzwania*. Zmiany zachodzące we współczesnym świecie dotyczą również strefy mentalnej, sposobu myślenia, postrzegania wielu aspektów życia i jako takie redefiniują nasze podejście do rzeczywistości. Stanowią one również poważne wyzwanie dla nauki, jej rozwoju i kierunków, którymi podąży. Stanęliśmy zatem w obliczu sytuacji, której konsekwencje nie są nam jeszcze znane i wymagają od nas umiejętności adaptacji do aktualnych warunków. Artykuły zawarte w niniejszym tomie starają się wyjść naprzeciw tym potrzebom i proponują szeroki zakres interpretacji obranego motywu przewodniego, uwzględniając różnorodność kontekstów badawczych.

Dla większej przejrzystości i lepszego wglądu w proponowane treści naukowe teksty tradycyjnie już prezentowane są w następujących sekcjach: *językoznawstwo, nauczanie języka, literatura i kultura oraz recenzje*. Wspierając rozwój nauki polskiej mamy niewątpliwie zaszczyt zaproponować Państwu artykuły wiodących polskich naukowców, reprezentujące różnorodne obszary badawcze nauk filologicznych. Wieloletnie doświadczenie badawcze i szeroka wiedza Autorów przyczyniły się do powstania tekstów, pozwalających zarówno na zademonstrowanie rezultatów i wniosków teoretycznych płynących z przeprowadzonych badań, jak również proponujących szersze ujęcie tematu poprzez umiejscowienie ich w kontekście interdyscyplinarnym, a rozważaniom teoretycznym towarzyszą analizy empiryczne oraz zestawienia konfrontatywne. Jednocześnie wspierając rozwój młodych naukowców, będących na początku swej kariery naukowej, mamy przyjemność gościć na naszych łamach także artykuły młodych badaczy, w których prezentują oni wyniki swych dociekań naukowych.

Chcielibyśmy również podkreślić fakt, iż jak zawsze wszelkiej naszej działalności przyświecają idee rzetelności naukowej, dbałość o ciągłe podnoszenie jakości, aspiracje dzielenia się wiedzą oraz upowszechniania nauki w otwartym dostępie przy zachowaniu najwyższych standardów jakościowych.

Życzymy miłej lektury.

Katarzyna Kukowicz-Żarska

Foreword

It is a great pleasure and satisfaction to be able to present you with yet another issue of our journal. We believe it will meet your expectations in providing profuse academic inspiration and reflection on an array of philological topics, and will also be a stimulus to further develop academic thought and your own research.

The current SARS-CoV-2 pandemic, which has touched all of us and majorly reshaped academia, has inspired us to give this issue a leading subtitle of *Changes and Challenges*. Changes which are currently occurring in the modern world concern the mental sphere, thinking habits, and ways in which we perceive various aspects of life and hence redefine our attitude to the surrounding reality. They also pose a serious challenge for science in its development and directions which it will pursue as a result. We are thus faced with a situation whose consequences are still unknown and call for adaptation skills under the current circumstances. The articles in this issue aim to fulfil those needs and present a wide array of interpretation within the field this issue's subtitle delineates taking into account the diversity of research contexts.

For better transparency and clearer insight into this journal's academic content, the papers traditionally have been categorised under the following familiar sections: *linguistics, language teaching, literature and culture, and reviews*. With a view to offering support for Polish academia, we are delighted to present articles from leading Polish scientists, representing various philological research areas. The authors' many years of research experience and expertise form solid grounds for the papers, which, in turn, provide a platform to both share findings and theoretical conclusions as well as suggest a wider application for the topics by adopting interdisciplinary contexts; theoretical elaborations are accompanied by empirical analyses and confrontative juxtapositions. Simultaneously, to offer support to young scientists at the beginning of their academic careers, we are pleased to welcome young researchers who have decided to present their papers here and demonstrate the results of their academic investigations.

We would also like to emphasise the fact that in all our activities we are guided by the ideals of academic diligence, constant quality improvement, and a desire to make knowledge and science dissemination open access in keeping with highest quality standards.

Enjoy reading!

Katarzyna Kukowicz-Żarska

LINGUISTICS

Shedding some light on the metaphors of light (a Spanish-Chinese linguo-cultural contrast)

Rzucając nieco światła na metafory światła
(aspekt językowo-kulturowy w konfrontacji hiszpańsko-chińskiej)

Lei CHUNYI¹

University of Granada (Spain)


Antonio PAMIES²

University of Granada (Spain)


Abstract

This paper compares Spanish and Chinese metaphoric lexical and phraseological units whose source domain is the opposition between light and shade. These units are collected, analysed and classified according to their figurative meanings. On the one hand, it is observed that several groups share the same target domains, such as FAITH vs. SIN, KNOWLEDGE vs. IGNORANCE, INTELLIGENCE vs. STUPIDITY, LEGITIMACY vs. CLANDESTINITY, and LIFE vs. DEATH among others. On the other hand, there are specific differences in the surface level of particular metaphors, but, mostly, striking coincidences at the more general level of linguo-cultural macro-models, taking into account the large linguistic and cultural gaps between the Spanish and the Chinese worlds.

Keywords: Cognitive theory of metaphor, cultureme, light, shade, Spanish phraseology, Chinese phraseology

¹  <https://orcid.org/0000-0002-5914-4063>

La Universidad de Granada, Departamento de Lingüística General y Teoría de la Literatura
Research Unit *Lingüística Experimental y Tipológica* (G.I.L.T.E) Junta de Andalucía (Spain)
leichunyi@ugr.es

²  <https://orcid.org/0000-0001-8193-9359>

La Universidad de Granada, Departamento de Lingüística General y Teoría de la Literatura
Research Unit *Lingüística Experimental y Tipológica* (G.I.L.T.E) Junta de Andalucía (Spain)
apamies@ugr.es

Streszczenie

W niniejszym artykule porównano hiszpańskie i chińskie metaforyczne jednostki leksykalne i frazeologiczne, których domeną źródłową jest opozycja między ŚWIATŁEM a CIENIEM. Jednostki te zostały zebrane, przeanalizowane i sklasyfikowane zgodnie z ich znaczeniem przenośnym. Z jednej strony zaobserwowano fakt, iż kilka grup ma takie same domeny docelowe, takie jak między innymi WIARA vs. GRZECH, WIEDZA vs. IGNORANCJA, INTELIGENCJA vs. GŁUPOTA, LEGALNOŚĆ vs. TAJNOŚĆ, ŻYCIE vs. ŚMIERĆ. Z drugiej strony istnieją szczegółowe różnice w planie powierzchniowym poszczególnych metafor, ale przede wszystkim uderzające zbiegi okoliczności na bardziej ogólnym poziomie makromodeli językowo-kulturowych, biorąc pod uwagę duże różnice językowe i kulturowe między światem hiszpańskim a chińskim.

Słowa kluczowe: kognitywna teoria metafory, kulturem, światło, cień, frazeologia hiszpańska, frazeologia chińska

1. Introduction

Several dimensions of thought participate in metaphorical transfers between conceptual domains. Besides analogical thought, as in *experiential metaphors* (Lakoff 1983), we may include at least a part of logical reasoning (inferences, symmetrical correlations) and of socially inherited *cultural symbolism* (Dobrovolskij & Piirainen 2005). The latter is attested in language by allusions to *culturemes*, pre-linguistic symbols motivating lexical and phraseological metaphors (Pamies 2007; 2017). However, in the linguistic manifestations of these associative networks, there is not always a clear-cut boundary between *experiential* and *cultural* mappings: both mechanisms may cooperate in order to shape analogical, psychosensorial and cultural-ideological connections between concepts, reflected by language. A good example is the opposition between LIGHT and SHADE, which has obvious relations with the universal archi-metaphor that Lakoff calls KNOWING IS SEEING (1983), but also with religious connotations opposing positive and negative values in the Christian and Islamic world (Pamies & Ghalayini 2018). This article, by means of comparing Spanish and Chinese languages, investigates the same source domain within a wider linguistic and cultural distance.

2. Light and shade as religious culturemes

In the Western world, the oldest cultural values of LIGHT are attested by the creationist mythologies. Hesiod's Theogony shows that ancient Greeks believed that Erebus and the black Night emerged from the Chaos, and that the Aether

and the Day were born from Night (116-124)³. On the other hand, the Bible tells that God said, “*Let there be light*”: *and there was light*; and also, that *God saw the light, that it was good, and God divided the light from the darkness*⁴.

- *Dijo Dios: “Sea la luz” y fue la luz. (Génesis 1: 1-3)*
- *Y vio Dios que la luz era buena; y apartó Dios a la luz de las tinieblas (Génesis 1: 4-5).*

Even though these two examples are talking literally about “real” LIGHT and SHADE, their positive/negative values predispose these concepts to the role they already played, since the beginning, in metaphors which appear in many other parts of the Bible, especially as symbols of FAITH and SIN, opposing *the light of God* (truth of revelation) to the *Prince of Darkness*. In fact, the word *luz* (“light”) appears 383 times in the earliest complete Spanish version of the Bible (1569), with a figurative sense in most cases.

- *El pueblo que andaba en tinieblas vio gran luz; los que moraban en tierra de sombra de muerte, luz resplandeció sobre ellos. (Isaías 9:2)*
“the people that walked in darkness have seen a great light: they that dwell in the land of the shadow of death, upon them hath the light shined”.
- *No se pondrá jamás tu sol, ni menguará tu luna; porque te será el señor por perpetua luz, y los días de tu luto serán acabados (Isaías 60:20)* “the Lord shall be thine everlasting light, and the days of thy mourning shall be ended”.
- *...Si morare en tinieblas, el señor es mi luz. (Miqueas 7:8)* “when I sit in darkness, the Lord shall be a light unto me”.

In the Gospels, Jesus Christ also used this image:

- *Yo soy la luz del mundo; el que me sigue no andará en tinieblas... (Juan 8:12)* “I am the light of the world: he that followeth me shall not walk in darkness”.
- *...para que se conviertan de las tinieblas a la luz, y de la potestad de Satanás a Dios (Hechos: 26: 18)* “to turn them from darkness to light, and from the power of Satan unto God”.

³ Hesiod. *The Homeric Hymns and Homeric with an English Translation by Hugh G. Evelyn-White. Theogony*. Cambridge, MA., Harvard University Press; London, William Heinemann Ltd. 1914 (<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Hes.+Th.+116>).

⁴ The quotations from the Spanish Bible are taken from Casiodoro de la Reina (1569), and the English equivalences are taken from the King James version (1611).

Consequently, believers light up **candles** as a sign of devotion, and the iconography of the Christian church represents the Saints with an **aureole**⁵.

In Buddhism, the creation of the world is not a relevant matter for this issue, because its philosophy of time is based on the cycle of infinite life, with no beginning and no end. However, the omnipotent Buddha also “enlightens” all human beings, as still attested by some Chinese phrasemes:

- Fó guāng* 佛光 *Buddha light “the powerful and beneficent influence of the Buddha on humanity and/or individuals” (*Han yu ci dian* 2008-2011).
- Fó guāng pǔ zhào* 佛光普照 *Buddha light universally illuminate “the glory of Buddha is transmitted to everyone” (*Ibid.*).
- kāi guāng* 开光 *open light (opening of light): “the ceremony of consecration in which something is sanctified, a kind of blessing that activates the magical powers of a protective object”. It is a Buddhist term for consecration of a statue of a deity. While it is often performed in the Buddhist and Taoist faiths, it is also well known as the act of consecrating new lion costumes used for the traditional lion dance (Wikipedia)⁶.

3. Light and shade as embodied mental models

This ideological background partially overlaps a more experiential mental model: we understand better what we can see, thus LIGHT provides understanding and knowledge. The metaphorical macro-model KNOWING IS SEEING (Lakoff 1983), attested in English by idioms such as *to clarify /I see what you're getting at /his claims aren't clear; /the passage is opaque*, etc. which also exist in many other Western languages. This explains why the philosophers of the XVIII Century used LIGHT to represent the triumph of science on ignorance and superstition, a pattern easily imported by many European languages, since the underlying mental model, linking LIGHT and KNOWLEDGE, was already shared by the target languages because of the previous religious association. It motivates European metaphors such as:

⁵ *A radiant light around the head or body of a representation of a sacred personage* (Merriam Webster Dictionary: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/aureole>) (accessed November 2015).

⁶ <https://en.wikipedia.org/wiki/Kaiguang> (accessed November 2015).

-enlightened despotism = sp. *despotismo ilustrado*; fr. *despotisme éclairé*;
 grm. *aufgeklärter Absolutismus*; nl. *verlicht despotisme*; rs. *просвещённый абсолютизм*;

-(age of) enlightenment = sp. *siglo de las luces /ilustración*; fr. *siècle des lumières /illustration*; grm. *Aufklärung*; nl. *verlichting*; rs. *(эпоха) просвещения*.

This image has been opposed symmetrically to *obscurantism* (sp. *oscurantismo*; fr. *obscurantisme*; grm. *Obskurantismus*; rs. *обскурантизм*), cleverly used by the Philosophers against the Church, which, long ago, had sacralized the ideological connotations of light.

In Spanish, we can find many figurative lexical and idiomatic meanings derived from this systematic association, where LIGHT represents KNOWLEDGE /UNDERSTANDING, and, symmetrically, DARKNESS represents IGNORANCE /MISUNDERSTANDING⁷.

LIGHT IS KNOWLEDGE	
<i>-alumbrar</i> *enlighten	= "to teach" / "to explain" (cf. DRAE #4)
<i>-aclerar / esclarecer</i> *to clear	= "to explain"
<i>-poner en claro (algo)</i> *to put clear (sth.)	= "to explain in a simple manner"
<i>-ilustrar</i> ⁸ *to illustrate	= "to help to understand"
<i>-ilustrado</i> *illustrated	= "educated" / "cultured"
<i>-ilustrativo</i> *illustrative	= "helping to understand sth."
<i>-iluminar</i> ⁹ *to illuminate	= "to teach" (cf. DUE # 6)
<i>-ser el faro</i> (de algn.) *be the lighthouse (of sb.)	= "to be a guide for thought or knowledge"
<i>-dar (/verter) luz</i> *to give /throw light	= "to provide information that helps understanding" (DFDEA) = "to shed light"
<i>-sacar a la luz</i> (año) *to take out to light (sth.)	= "to divulge new information"
<i>-salir a la luz</i> *to come out to light	= "to be divulged"
<i>-hacerse la luz</i> *to make light	= "to understand suddenly"
<i>-encenderse la bombilla (a alguien)</i> *the light bulb turns+on+itself (to sb.)	= "a very good idea suddenly occurs" (to someone's mind)
<i>-rayar la luz de la razón</i> *scratch the light of the reason	= "to begin to open one's mind to the rational knowledge of things" (cf. DRAE)
<i>-a la luz de</i> (algo) *at the light of (sth.)	= "taking into account" (sth.)
<i>-a toda luz / todas luces</i> *at all light(/s)	= "obviously"
<i>-estar claro</i> *to be clear	= "to be evident";
	= "to be easy to understand"
	= "to have no doubt" (about sth.)

⁷ cf. English: *clear*; *illustrate*; *clarify*; *clear up*; *shed (/throw /cast) light [on sth.]*; *to be brought into light*; *in the light of [sth.]*; *of the discussion springs the light*; *brilliant vs. obscure*; *dark*; *benighted*; *benightedness*.

⁸ From Lat. *illustrare* "make bright" (<https://www.merriam-webster.com/>) (accessed November 2015).

⁹ From Lat. *illuminare* "to light up" (<https://www.merriam-webster.com/>) (accessed November 2015).

- <i>ser transparente</i> *to be transparent	= “more and more evident”
- <i>tener claro (algo)</i> *to have clear (sth.)	= “without any possibility of doubt”
- <i>de claro en claro</i> *from clear to clear	
- <i>tan claro como la luz del día</i> *as clear as the daylight	= “to understand suddenly reality, in spite of one's previous preconceptions”
- <i>caérsele la venda de los ojos</i> *the bandage fell from the eyes	

DARKNESS IS IGNORANCE	
- <i>tiniebla /oscuridad</i> *darkness	= “ignorance and confusion”
- <i>tenebroso</i> *gloomy	= “incomprehensible” / “unknown”
- <i>oscuro</i> *dark	= “incomprehensible” / “unknown”
- <i>sombra</i> *shadow	= “incomprehension” / “ignorance”
- <i>oscurecer</i> *to darken	= “to prevent to be understood”
- <i>ofuscar</i> *to obfuscate / *to darken	= “to create confusion in someone's mind”
- <i>ser opaco</i> *to be opaque	= “to be difficult to understand”
- <i>ceguera</i> *blindness / <i>ciego</i> *blind / <i>cegar (a alguien)</i> *to blind (sb.)	= “inability to understand (sth.) because of one's preconceptions, beliefs, etc.”
- <i>obedecer ciegamente</i> *to obey blindly	= “to obey orders without asking their reasons”
- <i>a oscuras /ciegas</i> *at dark /blind ones	= “without knowledge nor reflection”
- <i>cita a ciegas</i> *date at blind [persons]	= “a meeting between two people previously unknown to each other”
- <i>dar palos de ciego</i>	= “to search uncertainly without a method nor reliable knowledge”
- <i>tener una venda en los ojos</i> *to have a bandage on one's eyes	= “not to be able to understand reality because of one's beliefs or preconceptions”
- <i>poner una venda en los ojos (a alguien)</i> *to put a bandage on the eyes (to someone else)	= “to make (someone) become unable to understand reality though it is obvious”.
- <i>el amor es ciego</i> *love is blind	= “no faults can be notices in the beloved one”
- <i>afición ciega razón</i> *fondness blinds reason	= “affection may prevent us from making objective decision or judgment, and can lead to cover up the defects of those we love”

The empirical basis of the association between KNOWING and SEEING may explain that we can also find examples of this association in Chinese. However, they are not as numerous and symmetrical as in Spanish.

LIGHT IS KNOWLEDGE	
- <i>jiān tīng zé míng, piān xìn zé àn</i> (兼听则明, 偏信则暗) *simultaneously listen then clear, partial believe then dark (listening to all versions is clear, listening to only one is dark)	= “If you listen to both sides, you understand everything, if you only listen to one part, then you will not understand anything” (Sun Yizhen 2006: 7)
- <i>kāi míng</i> 开明 *open bright (enlightenment)	= “change from barbarism to civilization”

DARKNESS IS IGNORANCE	
- <i>yīn huī</i> 隐晦 *hide dark	=“obscure”, “vague”, “ambiguous” (<i>Han dian</i>)
- <i>máng cóng</i> 盲从 *blindly obey	= “obey thoughtlessly”
- <i>máng hūn</i> 盲婚 *blind marriage	= “marriage between a couple who unknown each other, under the decision of their parents or a matchmaker” (<i>Han yu ci dian</i>)
- <i>wén máng</i> 文盲 *character blind (blind to read the characters)	= “illiterate” (<i>Ibid.</i>)

The difference may be due to the fact that the *Philosophy of Enlightenment* of the Western Philosophers had little influence on Chinese ideology, especially on political thought. According to Mathieu (2015):

Firstly, the ancient Chinese philosophers only ever thought in terms of monarchy (for the Zhou, in the form of a king, and in that of an Emperor for the Han). Secondly, even though some thinkers of the Confucian school concede that a prince should be “lucid” (which falls a little short of “enlightened”), in their eyes intellectual and mental perceptiveness does not appear to be indispensable to political and social progress [...] the very idea of mental and intellectual “enlightenment” is so alien to original Chinese thought that in modern Chinese the concept had to be given an artificial name: *qimeng*, which means, literally, “the opening of ignorance” [to new forms of truth]. It has since been popularized by authors such as Lu Xun (1881-1936), and even Mao Zedong (1893-1976), who gave it his own very personal interpretation. The term's translation into the vernacular speaks for itself, since it clearly focuses on abstract knowledge rather than any practical influence it might have on politics¹⁰.

¹⁰ *D'abord, les philosophes chinois de l'Antiquité n'ont jamais pensé autre chose que la monarchie (pouvoir du roi sous les Zhou, pouvoir de l'empereur à partir des Han). Deuxièmement, si certains penseurs de l'école confucianiste reconnaissent qu'un prince peut être «clairvoyant» (ne disons pas encore éclairé), la lumière intellectuelle ou mentale ne paraît pas considérée comme une caractéristique obvie d'une avancée politique ou sociale (...) l'idée même de «lumière» des mentalités ou des intelligences est-elle absente de la pensée chinoise originelle, à tel point que la notion a dû être rendue par une expression artificielle en chinois moderne: celle de qimeng, c'est-à-dire, littéralement, d'«ouverture de l'ignorance» [à des vérités neuves], comme l'ont vulgarisée les auteurs tels Lu Xun (1881-1936), puis Mao Zedong (1893-1976) lui-même, on voit bien dans quel état d'esprit. Cette traduction est, en elle-même, une indication, puisqu'elle ne semble viser que la connaissance et non point le champ politique au sein duquel elle s'opérerait (English translation is ours).*

4. Metonymical extensions of metaphors

Once LIGHT and SHADE are associated to the target domains of KNOWLEDGE and IGNORANCE, this “connection” can be extended to other concepts which are conceptually contiguous to these targets.

4.1 LIGHT is INTELLIGENCE, DARKNESS is STUPIDITY

In both languages, the association to KNOWLEDGE involves, by metonymy, the individual capacity of understanding (INTELLIGENCE), which may also be represented by LIGHT. Symmetrically, STUPIDITY is symbolized by DARKNESS, and, by means of a secondary extension, implies BLINDNESS, SHORT-SIGHTEDNESS, etc.

LIGHT IS INTELLIGENCE	
- <i>luz</i> *light	= “clarity of mind” (DRAE #14)
- <i>lumbre</i> †light	= “intelligence and reason” (DUE #12)
- <i>luz de la razón</i> †light of the reason,	= “knowledge of things, which comes from natural speech...” (DAUT: IV).
- <i>lucidez</i> *lucidity	= “capacity to perceive the truth on a rational way”
- <i>lúcido</i> †lucid	= “able to perceive the truth in spite of confusion”
- <i>mente clara</i> *clear mind	= “able to perceive the truth in spite of confusion”, [cf. eng. <i>clearheaded</i>]
- <i>clarividente</i> *clear-seeing	= “able to able to perceive the truth” in spite of confusion”, [cf. fr./eng. <i>clairvoyant</i>]
- <i>mente brillante</i> *brilliant mind	= “brilliant mind”
- <i>idea brillante</i> †shiny idea	= “brilliant idea”
- <i>idea luminosa</i> †luminous idea	= “excellent idea”

LIGHT IS INTELLIGENCE	
- <i>míng rén bù bì xì shuō</i> 明人不必要细说 *clear person not necessary in+detail say	= “it is not necessary explain many things to intelligent people, a few words are enough”
- <i>yǒu yǎn guāng</i> 有眼光 †have eye light (to have a light in one's eye)	= “to be able to evaluate and appreciate the right things”
- <i>míng huì</i> 明慧 †clear wise	= “intelligent”
- <i>míng zhì</i> 明智 *clear wise	= “wise; reasonable”

DARKNESS IS STUPIDITY	
- <i>hombre de pocas luces</i> *man of few lights	= “foolish male”
- <i>no ser ninguna lumbrera</i> *not to be a luminary	= “to be completely stupid” (euphemism by litotes)
- <i>no ver más allá de sus narices</i> *not to see beyond one's own nose	= “unable to make foresights”, “who thinks only at short-term”, [cf. eng. <i>short-sighted</i>]

DARKNESS IS STUPIDITY	
-yú mèi 愚昧 *stupid obscure	= “fatuous”
-hūn jūn 昏君 *obscure monarch	= “fatuous and intemperate monarch”
-mù guāng rú dòu 目光如豆 *eye light seem legume (sight as small as a legume)	= “inability of a long-term reasoning”; “shortsightedness”
-shǔ mù cùn guāng 鼠目寸光 *rat/mouse eye inch ¹¹ light (“the light measure of mouse eyes)	= “shortsighted”, “unable to preview the consequences of one's own acts”
-àn mèi 暗昧 *dark without+notion	= “stupid and ignorant”
-hūn yōng 昏庸 *dark mediocre	= “stupid and fatuous” (Sun Yizhen 2002:372)

4.2. LIGHT is LEGITIMACY, DARKNESS is CLANDESTINITY

There is a causative contiguity between KNOWLEDGE and TRUTH, and, symmetrically, between IGNORANCE and DECEPTION (showing vs. concealing the truth). Therefore, the symbolism of LIGHT/SHADE may also be extended metonymically to this opposition. Since DARKNESS helps to hide secret (or forbidden) things, this opposition has also connotative links with ILLEGALITY.

LIGHT IS LEGITIMACY	
-a las claras *to the clear ones	= “sincerely”
-hablar claro *speak light	= “to speak frankly”
-a plena luz del día *at full daylight	= “not hiding”, <i>in broad daylight</i>
-transparencia *transparency	= “avoiding corruption”
-con luz y taquígrafos *with light and stenographers	= “with total access to information about a public event”
-claro y raspado *clear and scraping	= “very frankly” (DRAE 2014).

DARKNESS IS CLANDESTINITY	
-a oscuras *at dark ones (in the dark)	= “secretly; clandestinely”
-de tapadillo *of covered	= “stealthily” [cf. eng. <i>under the table</i>]
-opacidad *opacity	= “lack of information and legal control”
-gobierno en la sombra *government in the shadow (shadow government)	= “secret or invisible power which controls the actual political authorities”; [cf. eng. <i>shadow government</i>]
-oscura conspiración *dark conspiracy	= “secret political activity against someone”

¹¹ The cùn 寸 (*thumb) is a traditional Chinese unit of measure (1 cùn = 1.463 inches).

This conceptual mapping is also attested in Chinese in its two poles:

LIGHT IS LEGITIMACY	
- <i>lěi luò guāng míng</i> 磊落光明*frank open light clear	= “upright and honest”
- <i>xīn dì guāng míng</i> 心地光明*heart earth light clear	= “sincere and upright”
- <i>guāng fēng jì yuè</i> 光风霁月*light wind clear moon (the clear sky after the rain, with fresh breeze and bright moon)	= “be an honest officer or be an honest and upright person” (<i>Zai xian han yu zi dian</i> 2015)
- <i>míng kuài</i> 明快*bright fast	= “frank; sincere”(Sun Yizhen 2006:578)

DARKNESS IS CLANDESTINITY	
- <i>míng rén bù zuò àn shì</i> 明人不做暗事 *clear person not do dark event	= “an honest person will not do anything underhand” (Sun Yizhen 2006: 577)
- <i>yīn móu guǐ jì</i> 阴谋诡计 *dark schemes sly stratagem	= “conspiracies and plots; intrigue and miachiavellian tricks” (<i>Han yu ci dian</i>)
- <i>àn xiāng cāo zuò</i> 暗箱操作 *dark box operate do	= “an event or an activity is performed clandestinely” (<i>Ibid.</i>)
- <i>yīn xiǎn</i> 阴险*dark dangerous	= “insidious”, “treacherous” (<i>Han dian</i>)
- <i>yīn sǔn</i> 阴损*dark harm	= “hurt secretly” (<i>Ibid.</i>)

4.3. LIGHT is HONOUR, DARKNESS is ANONYMITY or BAD REPUTATION

Another metonymy, more grounded on Spanish culture than on any experiential basis, makes the religious LIGHT/SHADE symbolism of GLORY to be extended to neighboring concepts, such as SUCCESS, FAME and HONOUR¹². Symmetrically, DARKNESS can represent its opposite, ANONYMITY or even BAD REPUTATION¹³. We can also find spontaneous metaphors into creative discourse, derived from the same model: for example, *se apagó su luz* (*his light was turned off) meaning “his celebrity began to vanish”. In the following example, a basketball player is described metaphorically with the image of light (*luz*):

el pívot llegó como estrella NBA en la temporada 2001-2002, procedente de Chicago, y su luz se apagó poquito a poco, hasta pasar desapercibido

¹² cf. English: *the light of fame; to be brilliant; to become a star; to be on the spotlight.*

¹³ cf. English: *to remain in obscurity; to slide into obscurity; to fade into obscurity; to obscure someone's identity.*

*por la ACB*¹⁴ (“the pivot came as a NBA star in the 2001-2002 season, coming from Chicago, and his light faded little by little, until passing unnoticed in the ACB”).

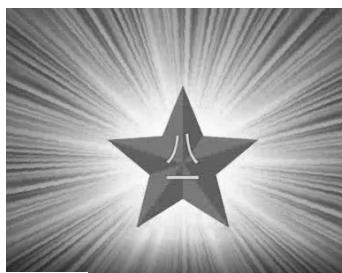
LIGHT IS SUCCESS-FAME-HONOUR	
- <i>brillante</i> *shiny	= “famous”
- <i>brillar</i> *to shine	= “be outstanding; to excel in talent” (DRAE)
- <i>estrella de cine</i> *star of movies	= “famous movie actor” [cf. <i>Hollywood star</i>]
- <i>estar en el candelero</i> *to be in the limelight /candlestick	= “to get attention and interest from the public”, [cf. eng. <i>to be in the spotlight</i>]
- <i>lucirse</i> *to twinkle	= “to show off”
- <i>lucimiento</i> *sparkle, *brilliance	= “the show off”
- <i>ilustre</i> *illustrious	= “distinguished”
- <i>ilustrísimo</i> *very illustrious	= “honorable”, “Excellency” (Spanish standard forms of address for ministers and deans)

DARKNESS IS ANONYMITY OR BAD REPUTATION	
- <i>personaje oscuro</i> *dark character	= “modest and completely unknown person”
- <i>personaje gris</i> *grey character	= “not outstanding person”
- <i>oscuridad</i> *darkness	= “anonymity”
- <i>denigrar</i> (a alguien) *to darken (sb.)	= “to harm the reputation (of sb)”, [cf. eng. <i>to denigrate</i>] ¹⁵

In Chinese there are some similar associations. As already mentioned, in spite of their great differences, Christian and Buddhist cultural traditions share the religious association between the image of LIGHT and the religious concept of GLORY. Modern Chinese culture has even extended this connection to VICTORY, as it is reflected, for example, in the iconography of the posters for the “Army Day” (1st of August), where the five-star is shining with a great aureole, or in the lyrics of a famous patriotic song titled 五星红旗永远放光芒 (*Wǔ xīng hóng qí yǒng yuǎn fàng guāng máng*). Its literal meaning is “the five-star red flag shines forever”, and it expresses figuratively that the People's Republic of China will achieve glory and success.

¹⁴ *El Mundo*, Supl. Deporte 17/02/2003 (accessed November 2015).

¹⁵ <Lat. *denigrare* *to paint in black: “to darken” (compound: *de* “from” + *niger* “black”) [DRAE] (accessed November 2015).



(Kua Fu Zhui Ri: Poster for China's Army Day)¹⁶

As attested in language, this polysemy has been also extended metonymically to HONOUR, since the word *guāng*光 (*light) is a component of several courteousness idiomatic formulae expressing the respect of the host to his guests (Sun Yizhen 2002). Symmetrically, DARKNESS is related to FAILURE and DISHONOUR.

LIGHT IS HONOUR	
- <i>zhēng guāng</i> 争光*compete light (compete for light)	= “gain honors”
- <i>guāng lín</i> 光临*light arrive / <i>guāng jià</i> 光驾*light float (Sun Yizhen 2002)	= “two formulae of courtesy to express that the presence of the guest has brought honour to the host”
- <i>jìng qǐng guāng lín</i> 敬请光临*respectably request light arrive (<i>Ibid.</i>)	= “your presence is cordially requested”
- <i>gōng hòu dà jià guāng lín</i> 恭候大驾光临*respectfully expect big float light arrive (<i>Ibid.</i>)	= “the presence of the guest has brought honor to the host”
- <i>huān yíng guāng gù</i> 欢迎光顾*happy receive light arrive (<i>Ibid.</i>)	= “we request the pleasure of your company”
- <i>huān yíng guāng gù</i> 欢迎光顾*glad to receive light buy (<i>Ibid.</i>)	= “welcome, glad to have you presence” / “thank you for coming”

DARKNESS IS ANONYMITY OR BAD REPUTATION	
- <i>liǎn shàng wú guāng</i> 脸上无光*face on without light (dark faced)	= “to be dishonoured” (<i>Zai xian xin hua zi dian</i>)
- <i>mō hēi</i> 抹黑*spread dark	= “to discredit (someone)” (<i>Ibid.</i>)

¹⁶ 傲视网 (Ao Shi Website) [07-07-2016], design by 夸父追日 (Kuā Fù Zhūì Rì) (accessed 20-03-2020) (<http://www.aao365.com/hc/jieri/2016102052.html>).

4.4. LIGHT IS HOPE, DARKNESS IS DESPAIR

Another metonymy relates the “physical” light to the religious LIGHT/SHADE metaphors, in order to symbolize HOPE/DESPAIR. For sailors and fishermen, the hope of survival depended mainly on the weather, opposing the darkness of stormy weather to the sunlight of quiet seas, motivating, for example, the English proverb, *every cloud has a silver lining*. More recently, mine industry motivated the image of *the light at the end of the tunnel*, derived from a similar association between LIGHT and HOPE, or DARKNESS and DESPAIR¹⁷. The background of the theological metaphor of hope and faith is strengthened by this added metonymic connection, attested in Spanish language by figurative expressions such as:

LIGHT IS HOPE	
-un rayo de luz *a ray of light =rayo de esperanza *ray of hope -ver la luz *to see the light	= “something that provides a small amount of hope or happiness in a difficult situation” = “to have positive expectations after a long period of difficulties”
-la luz al final del túnel* the light at the end of the tunnel	= “first positive signals after a long period of troubles”
-futuro radiante *shiny future -futuro brillante *shiny future	= “expectedly good future”, [cf. eng. <i>bright future</i>] = “future with good prospects” [cf. eng. <i>brilliant future</i>]

DARKNESS IS DESPAIR	
-negra desesperación *black despair -oscuros presagios *dark omens -tenerlo/verlo muy negro *to have/see it very black	= “complete despair” = “pessimistic premonitions” = “situation in which one cannot expect anything good” [cf. eng. <i>to have dark future</i>]
-oscuro futuro*dark future -porvenir tenebroso* gloomy future	= “bad expectations”, [cf. eng. <i>dark future</i>] = “bad expectations”, [cf. eng. <i>dark future</i>]
-llegar (/venir) nubarrones *thunderclouds are arriving (/coming)	= “something bad will happen”

¹⁷ Cf. English: *bright future, brilliant future* vs. *dark future, gloomy view, obscure premonition, dark pessimism, to be full of gloom and doom, to be a doom-and-gloomer*.

The same cultural symbolism is reflected in Chinese lexicalized metaphors such as:

LIGHT IS HOPE	
- <i>guāng míng dà dào</i> 光明大道 *light bright big road	= “good expectations” (Zai xian xin hua zi dian), [cf. eng. <i>bright future</i>]
- <i>shǔ guāng</i> 曙光 *dawn light	= “hope” (<i>Ibid.</i>)
- <i>yáng guāng gōng chéng</i> 阳光工程 *sunlight program	= “name of a Chinese welfare program to fund schools for poor children by means of public donations”

DARKNESS IS DESPAIR	
- <i>qián jǐng àn dàn</i> 前景黯淡 *front panorama dark little+dense (the future panorama is dark)	= “to have poor expectations for the future; “to have an unattractive future” (Sun Yizhen 2006: 7)
- <i>huì qì</i> 晦气 *dark air	= “misfortune; unluckiness” (a kind of formula to express a “bad day”)
- <i>jīn tiān zhēn hēi</i> 今天真黑! *today is very dark	= “today is very unlucky day!”

5. Linguo-cultural gaps

As far as metaphoric macro-models are concerned, the above-mentioned data on Spanish and Chinese show striking similarities between these typologically unrelated languages. However, there are some important discrepancies as well. One of the major differences is that, in Chinese, the LIGHT may also have negative connotations, and, especially in these cases, there is no symmetrical opposition with DARKNESS. There are at least three Chinese metaphorical models in which, unlike Spanish, negative values are symbolized by light: NAKEDNESS, EMPTINESS and LONELINESS.

5.1. LIGHT IS NAKEDNESS

- <i>guāng tóu</i> 光头 *luminous head	= “bald head” (Sun Yizhen 2006)
- <i>guāng jiǎo</i> 光脚 *luminous foot	= “barefoot” (<i>Ibid.</i>)
- <i>guāng tū tū</i> 光秃秃 *luminous bare bare	= “uncovered”; “bare” (<i>Ibid.</i>)
- <i>guāng bǎng zi</i> 光膀子 *luminous arm SUF.	= “naked in the upper part of the body” [for males] (<i>Ibid.</i>)

5.2. LIGHT IS EMPTINESS

By extension of the idea of nudity, the image of LIGHT also refers to the EMPTINESS and EXHAUSTION in a more general way. The character *guāng* (光 *light) may express “to leave nothing” and even “to spend one's entire fortune”.

chī guāng 吃光 *eat light “eat up (all);

mài guāng 卖光 *sell light “sell up (all).

There is a relatively modern idiom, *yuè guāng zú* [月光族 (*moon light group) “people of moonlight”, which is referring ironically to those who always spend all their wages before the end of the month, who barely “make ends meet”¹⁸.

5.3. LIGHT IS LONELINESS

The word *guāng*光 (“light”) may indicate “without family, company, partner, followers, etc.”. For example, a man of marriageable age who still stays single is called *guāng gùn* (光棍 *light stick “single”, “celibate”).

Chinese culture places great emphasis on having offspring. In a certain sense, the descendants are compared to the “branches and leaves of the tree”, while the parents are compared to the “trunk”. When a man has no wife, it means that he will have no descendants, like a debarked stick. The expression *guāng gǎnr*光杆儿 *light stick SUF. (“barked stick”) refers to “one who has lost all his family and left alone; orphan” or “someone without follower or people who support him” (*Han yu ci dian*).

5.4. LIGHT IS LIFE, DARKNESS IS DEAD

Conversely, Spanish has a figurative association which is absent in Chinese: the metaphoric model linking LIGHT to BIRTH and DARKNESS to DEATH.

¹⁸ This term is in fact a word pun, since the expression *yuè guāng*月光 (*moon light) can be understood in two different ways, either “moon light” or “to spend all the money before the end of the month”, depending on its context. In Chinese, the character for “moon” and for “month” is the same (月), and the pronunciation is also homophonic (*yuè*).

In Spanish, the opposition LIGHT/SHADE symbolizes LIFE and DEATH, probably as a metonymical extension of its religious symbolism.

In modern Spanish, *ver la luz* (*see the light) means “to be born”, while *dar a luz* (*to give at light) and *alumbrar* (*to enlighten) mean “to give birth”, and *alumbramiento* (*enlightenment) means “labor”. The first academic dictionary (DAUT 1726) defined this word by using cyclically the LIGHT metaphor inside the definition: *...el buen suceso en el parto que sale a luz con felicidad* (literally: *the good event in the labor which comes out to light with happiness*).

Symmetrically, *apagarse* and *extinguirse* (*to extinguish) mean euphemistically “to die”, and the same metaphor motivates that *extinción* (*extinction) may also mean “to die”, e.g. in the phraseo-term *especies en peligro de extinción* (*species in danger of extinction “endangered species”), or in euphemistic funerary formulae similar to English *pass away*.

E.g., *Ya hace un año que su luz se apagó y su lucha pasó a ser la nuestra y su recuerdo, nuestra fuerza para seguir adelante* *already a year ago his light was extinguished, and his struggle became ours and his memory became our strength to continue¹⁹.

By an additional extension of the BIRTH metaphor, *salir a (la) luz* (*to come out to light) also means “be produced” if applied to a new device, or “to be published” if applied to a new book, as well as *ver la luz* (*to see the light) (DFDEC 2009). Likewise, *sacar a la luz* [un libro] (*to take out to light [a book]) and *dar a luz* [una obra] (*to give light [a literary work]) mean “to publish a new book” (/novel /essay) (DRAE 2014, #2), whereas *alumbrar* [un poema] (*enlighten [a poem]) means “to write/compose a poem” (DUE 2008, #8).

In Chinese culture, we do not find linguistic evidences of such a cultural value for this symbol, since the BIRTH of a baby is not associated with LIGHT in fixed metaphors²⁰. Likewise, Chinese neither uses the image of “extinction”

¹⁹Fundación Josep Carreras Contra la Leucemia: (<https://www.facebook.com/fundacioncarreras/photos/pb.403285996037.-2207520000.1460286957/10154746802111038/?type=3&theater>) (accessed November 2015).

²⁰ Chinese uses MOVEMENT metaphors, such as *jiàng shēng* (降生*drop life) “a new life drops to the world”; *chū shì* (出世*come+out world) “a new life arrives in the world”; *chū shēng* (出生*come out life) “a new life comes out”.

to represent DEATH of individual persons²¹ nor the extension of LIGHT to the fact of publishing or writing a book.

There is perhaps one exception, when speaking about the “death” of a whole nation or about the end of a historical period, we may find the “extinction” metaphor in the compound *miè wáng* 灭亡 [*extinguish die] (*Han Dian*). In ecological discourse, the disappearance of certain species may also be expressed by means of the “extinction” image. E.g. *miè jué* 灭绝 *extinguish “die out” (*Han Dian*). Maybe it is a Western borrowing, but it could also be linked to Chinese culture: the infinite cycle of Buddhist reincarnation affects only the birth/death of individuals, while political collectivities and institutions, historical periods or the existence of biological species, may have a beginning and an ending.

6. Conclusions

There are many similar metaphors of LIGHT/SHADE in Spanish and Chinese, although both languages only share partially this cultureme. Even if particular metaphors are quite different, the image of LIGHT, opposed to DARKNESS, organizes a rich system of conceptual links in both languages, mostly based on a cultural nature, symmetrically related to DIVINITY /DEVIL, TRUTH /DECEPTION, KNOWLEDGE /IGNORANCE, UNDERSTANDING /MISUNDERSTANDING, INTELLIGENCE /STUPIDITY, GLORY /ANONYMITY, LEGITIMACY /CLANDESTINITY, HOPE /DESPAIR.

Regardless of the similarities mentioned above, some important discrepancies have also drawn our attention; among them we have observed that in Chinese, the LIGHT can also carry negative connotations. Besides, in such cases, there is no symmetrical opposition with DARKNESS. Due to the particular beliefs and traditions of China, there is a series of metaphors of LIGHT with negative values that have no correspondence in Spanish, namely NAKEDNESS, EMPTINESS, AND LONELINESS.

On the other hand, we may also find some peculiarities in the Spanish metaphors of LIGHT/SHADE: they can symbolize the opposition BIRTH/DEATH in Spanish, whereas this couple of values is not evident in Chinese.

²¹ Instead, we rather find concepts such as “to leave the world”, e.g. *qù shì* (去世*go+away world) / *lí shì* (离世*leave world) / *shì shì* (逝世*depart world) / *guò shì* (过世*pass world) or “to bid farewell to the world”, e.g. *cí shì* (辞世*say+goodbye world), or even “wither”, e.g. *xiè shì* (谢世*wither+away world).

REFERENCES

- Dobrovol'skij, D. O. & Piirainen, E. (2005). *Figurative Language: Cross-cultural and Crosslinguistic Perspectives*. Amsterdam: Elsevier.
- Lakoff, G. (1993). The Contemporary Theory of Metaphor. In: Ortony, A. (ed.) *Metaphor and Thought* (2nd ed.), Cambridge University Press.
- Chunyi Lei (2015). La flor de loto en el léxico figurado y fraseología en chino, *Paremia*, 24, pp. 53-59.
- Mathieu, R. (2015). La Lumière dans les ténèbres: le taoïsme originel dans la Chine antique. *Rue Descartes*, 1/84, pp. 11-19. DOI: 10.3917/rdes.084.0011, <https://www.cairn.info/revue-rue-descartes-2015-1-page-11.htm>
- Pamies, A. (2007). El lenguaje de la lechuza: apuntes para un diccionario intercultural. In: Luque, J.d.D & Pamies, A. (eds.) *Interculturalidad y lenguaje: El significado como corolario cultural*. Granada: Granada Lingüística, vol. 1, pp. 375-404.
- Pamies A. (2017). The concept of cultureme from a lexicographical point of view. *Open Linguistics* 3(1), pp. 100-114. DOI: <https://doi.org/10.1515/opli-2017-0006>
- Pamies, A. & Ghalayini, Y. El (2018). La métaphore de la lumière à la lumière de la métaphore (français-arabe). In: Blanco, X. & Sfar, I. [eds.] *Lexicologie(s): approches croisées en sémantique lexicale*. Frankfurt: Peter Lang, pp. 227-254. DOI: <https://doi.org/10.3726/b13243>

Dictionaries

- DAUT Real Academia Española 1726-1739. *Diccionario de autoridades*. 6 vols. Madrid: Imprenta de Francisco del Hierro (reed. facsímil <http://web.frl.es/DA.html>).
- DFDEA Seco, M.; Andrés, O. & Ramos, G. (2004). *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. Locuciones y modismos españoles (DFDEC). Madrid: Aguilar-Santillana [2ª ed. 2009].
- DRAE Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23.ª edición (<http://www.rae.es/>).
- DUE Moliner Ruiz, M. (2008). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
- HAN DIAN 汉典 (“Chinese online dictionary”) (2004-2015). (<http://www.zdic.net/>).
- MERRIAM-WEBSTER (1983). Merriam-Webster's *Collegiate Dictionary* (11th ed.) (<http://www.merriam-webster.com>).
- SUN Yizhen 孙义桢 (2006). 《新汉西词典》 (“New Chinese-Spanish dictionary”). Beijing: Shangwu yin shu guan 商务印书馆.
- ZAI XIAN XIN HUA ZI DIAN (2015-2019). (“Xinhua Chinese online dictionary”), 在线新华字典 (<http://xh.5156edu.com>).

Die kommunikativ-pragmatische Orientierung im Fremdsprachenunterricht und ihre theoretische Grundlegung – Kritik und Perspektiven aus glottodidaktischer Sicht


Theoretical Background of Communicative-Pragmatic Approaches
to Foreign Language Teaching – criticism and perspectives
from a glottodidactic point of view

Barbara SADOWNIK¹

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Abstract

The aim of the paper is to discuss theoretical assumptions as well as point out strengths and weaknesses of the communicative-pragmatic approach to foreign language teaching. The author underlines the fact that pragmatics and the theory of speech acts by J. Austin and J. Searle, which emerged under the influence of the pragmatic approach in American philosophy, sociology and semiotics, as well as the theory of language games by L. Wittgenstein, the notion of communicative competence by D. Hymes and the theory of communicative action by J. Habermas all influenced the proponents of the pragmatic-communicative approach either directly or indirectly. The implementation of these theories, however, has not always been cautious and critical enough, which is exemplified by, for instance, overemphasizing fluency and communicative efficiency over morphosyntactic accuracy of speech. In other words, changing

¹  <https://orcid.org/0000-0003-1528-7975>

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie/Marie Curie-Skłodowska University
in Lublin

barbara.sadownik@poczta.umcs.lublin.pl

the role of communicative competence and downgrading the significance of linguistic competence in the foreign language teaching process. The author concludes that the essence of natural languages lies in their immanent structure rather than the communicative purposes they serve.

Keywords: Communicative-pragmatic approach, glottodidactics, generative grammar, speech acts theory, communicative-pragmatic competence vs. formal-grammatical knowledge, foreign language teaching

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel, die theoretische Fundierung sowie Vorteile und Schwächen des pragmatisch-kommunikativen Ansatzes im Fremdsprachenunterricht aus glottodidaktischer Sicht darzustellen. Die Autorin betont, dass sowohl die Pragmalinguistik und die Sprechakttheorie von J. Austin und J. Searle, die auf theoretischen Erkenntnissen in Bezug auf die Rolle der Handlung und ihrer Wirkung in der pragmatischen Philosophie, Soziologie und Semiotik des 20. Jahrhunderts basieren als auch das Wittgensteinsche Konzept der Sprachspiele, das Konzept der kommunikativen Kompetenz von D. Hymes und die Theorie der kommunikativen Kompetenz von J. Habermas die pragmatisch-kommunikative Wende in entscheidender Weise inspiriert und weitgehend mitgeprägt haben. Die Einführung der kommunikativen Kompetenz in die theoretische Diskussion und in die schulische Praxis zeigte aber nicht immer zufriedenstellende Ergebnisse. Als Schwäche des pragmatisch-kommunikativen Ansatzes ist eine Überbetonung des kommunikativen Umgangs mit Äußerungen und eine Überbewertung der Rolle der sprachlichen Diskurs- und Handlungskompetenz bei gleichzeitiger Unterbewertung der morphosyntaktischen Kompetenz zu nennen. Die Autorin konstatiert, dass der immanente Strukturbereich von Sprache und nicht der Kommunikationsbereich ihre Natur ausmacht.

Schlüsselwörter: kommunikativ-pragmatischer Ansatz, Glottodidaktik, Generative Grammatik Sprechakttheorie, kommunikativ-pragmatische Kompetenz vs. formal-grammatisches Wissen, Fremdsprachenunterricht

1. Problemstellung

In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts ist es zu einer sprunghaft angestiegenen Popularität des Begriffs „Kommunikation“ gekommen. Diese Popularität wurde entscheidend durch die zunehmende Verbreitung der elektronischen Massenmedien begünstigt. „Kommunikation“ und „kommunikativ“ avancierten zu den zentralen Begriffen, derer man sich in den unterschiedlichen Forschungsdisziplinen bediente. Der berühmte polnische Journalist und Schriftsteller Ryszard Kapuściński (1994: 4) konstatierte: „Wir sind Zeugen – und oft auch aktive Teilnehmer – einer bahnbrechenden Entwicklung, die in ihrer Tragweite mit der Erfindung des Buchdrucks durch Gutenberg im 15. Jahrhundert vergleichbar ist.“ Die Hinwendung der Geistes-

und Sozialwissenschaften zur Kommunikationstheorie bei gleichzeitiger verbreiteter Problematisierung der Massenkommunikation und ihrer Einflüsse wurde somit als deutliches Merkmal des Zeitgeistes angesehen.

Das Bedürfnis nach einer fundamentalen Neuorientierung führte sowohl in der Linguistik als auch in der Fremdsprachendidaktik (FD) zu einer so genannten „kommunikativ-pragmatischen Wende“, nach der die Funktionen der Sprache im komplexen Gefüge der Kommunikation und der sozialen Interaktionen die zentrale Aufmerksamkeit nach sich zogen. Dabei ging es in der FD vor allem darum, die bisherige Dominanz der Grammatik und die damit verbunden systematische Entwicklung der formal-grammatischen Kompetenz zu überwinden und die Kommunikation, ihre Inhalte und Ziele, d.h. den Aufbau der kommunikativen Kompetenz in den Mittelpunkt des gesamten Fremdsprachenlehr- und -lernprozesses zu stellen. Ein Vorteil eines solchen Versuches sollte darin bestehen, die Kommunikation in den didaktisch-methodischen Diskursen im Fremdsprachenunterricht lebensnäher und lebenspraktischer zu gestalten, wobei Lernerzentriertheit, Sprechintentionen, Sprachmittel und ihre Wirkung, mündliche Ausdrucksfähigkeit Authentizität, Alltagssprache und Alltäglichkeit, Handlungsorientierung sowie soziale Sprachspiele als besondere Herausforderung proklamiert wurden.

Wichtig ist zu betonen, dass im Rahmen der kommunikativ-pragmatischen Wende in der FD zunächst auf unterschiedliche Theorien und Konzeptionen zurückgegriffen wurde, die mit den „kommunikativen“ und „pragmatischen“ in Verbindung gebracht werden konnten, ohne sie auf ihre Kompatibilität hin zu befragen. Die Anhänger der kommunikativen Didaktik hatten sich ausschließlich dem Lernziel „kommunikative Kompetenz“ verschrieben und demnach galt kommunikative bzw. funktional-kommunikative Kompetenz lange Zeit als Leitziel des Fremdsprachenunterrichts, auch wenn seine konkrete Bedeutung zunehmend unklar geworden ist. Es ist unumstritten, dass die Wertschätzung von Lehr- und Lernzielen im Fremdsprachenunterricht (FU) zeitbedingt und zeitgebunden ist und dass eine Reihe von Wissenschaften als Bezugsdisziplinen die FD in entscheidender Weise inspiriert und weitgehend mitgeprägt haben. Immanente Interdisziplinarität, perspektivische Umkehr von einer Lehrer- auf eine Lernerbezogenheit sowie Verlagerung des unterrichtlichen Schwerpunktes von einer Formbetrachtung auf einen funktional angemessenen, effizienten Gebrauch der Fremdsprache werden weltweit als eine Voraussetzung für die Eigenständigkeit der kommunikativen Fremdsprachendidaktik anerkannt.

An dieser Stelle muss darauf hingewiesen werden, dass sich die kommunikative Didaktik in Opposition zu Noam Chomsky positionierte und ihre Begründer und Anhänger vorwiegend in Europa sehr deutlich von dem nativistischen Paradigma der generativen Grammatik und damit von linguistischen Grundpositionen Chomskys distanzieren. Sie haben einen formalen und stark grammatisch orientierten Sprachbegriff verworfen und wandten sich in großem Umfang den Sozialwissenschaften und funktionalistisch-diachronischen Ansätzen in der Linguistik zu, die davon ausgehen, dass die Natur der Sprache in ihrem instrumentellen Charakter als Kommunikationsmittel zu sehen ist. Besonders inspirierend waren für sie Impulse aus der Sprechakttheorie von John Austin (1962/1972) und John Searle (1969/1971), die sich auf illokutionäre Kräfte konzentrierten, und zwar in dem Sinne, dass Sätze zum Reden und zum Handeln da sind. Da die Sprechakttheorie selbst auf theoretischen Erkenntnissen in Bezug auf die Rolle der Handlung und ihrer Wirkung in der pragmatischen Philosophie, Soziologie und Semiotik des 20. Jahrhunderts basiert, wandte sich dann auch die kommunikativ orientierten Fremdsprachendidaktiker direkt oder indirekt dem Philosophischen Pragmatismus, der Semiotik mit ihrer Beschreibung der syntaktischen, semantischen und pragmatischen Aspekten von Zeichen sowie dem späten Ludwig Wittgensteinschen Konzept „Sprachspiel“ zu. Dabei wurden die ungleichen Zielsetzungen der erkenntnistheoretischen Fundierung der eben genannten Bezugsdisziplinen selbst und der Fremdsprachendidaktik außer Acht gelassen. Unbeachtet blieb die grundsätzliche Verschiedenheit theoretischer und angewandter Wissenschaften. Die Schwierigkeiten des Dialogs zwischen den wissenschaftlichen Diskurswelten werden mit Recht auch heutzutage (vgl. z.B. Ellis/ Shintani (2014: 2ff.) auf die unterschiedlichen „epistemological bases“ zurückgeführt, wobei die Frage nach den relevanten Bezugswissenschaften für die Fremdsprachendidaktik nach wie vor kontrovers diskutiert wird (vgl. Schmenk 2015: 3-16; 2019: 15).

Ohne im Rahmen des vorliegenden Beitrags nur einen annähernden Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu können, wird in erster Linie der Versuch unternommen, auf den theoretischen Hintergrund für die kommunikative Fremdsprachendidaktik kritisch einzugehen. Dabei soll gründlich überprüft werden, ob und inwieweit die Forschungsergebnisse der oben genannten Bezugsdisziplinen, die seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts bis heute mit gewissen Ergänzungen und Veränderungen weltweit geltende kommunikative Didaktik entscheidend beeinflusst haben, eine fremdsprachendidaktische Relevanz in der Wirklichkeit aufweisen und warum das Konzept der kommunikativen Kompetenz in den

fremdsprachlichen Diskursen im Klassenzimmer in vielen Fällen auf die Trivialität reduziert wurde, d.h. warum die Entwicklung der kommunikativ-pragmatischen Kompetenz zum Leitziel des Fremdsprachenunterrichts nicht immer zufriedenstellende Ergebnisse in der Schulpraxis zeigte. Des Weiteren wird aus glottodidaktischer Sicht gefragt, ob bzw. inwieweit das Konzept als Ganzes und die kommunikativ-pragmatische Kompetenz als Schlüsselqualifikation im Lichte der neuen Herausforderungen für die Fremdsprachendidaktik im 21. Jahrhundert ausgebaut bzw. aufgegeben werden sollten. Es gilt auch zu hinterfragen, wie der Begriff der kommunikativen Kompetenz im heutigen Fremdsprachenunterricht, d.h. in Zeiten von Interkulturalität, Multimedialität und Digitalisierung neu zu bestimmen ist – dies würde jedoch den Rahmen des Artikels bei weitem sprengen.

2. Kritik an der Generativen Grammatik Chomskys

Es besteht kein Zweifel daran, dass insbesondere eine von der Linguistik geleistete Beschreibung und Erklärung der Mechanismen der menschlichen Sprachbeherrschung sowie der sie strukturierenden Prinzipien von grundsätzlicher Bedeutung für die Fremdsprachendidaktik sind. Gerade in der Linguistik, die in ihren verschiedenen Heranweisen die menschliche Sprache untersucht, werden sowohl rein spekulativen als auch immer mehr testbare Hypothesen aufgestellt, die es ermöglichen sehr theoriebasiert an zentrale Fragestellungen auch in der Fremdsprachendidaktik heranzugehen.

Die kommunikativ orientierten Fremdsprachendidaktiker haben von Anfang an versucht, sich bewusst von dem Paradigma der generativen Grammatik abzugrenzen, was m.E. teilweise auch negative Konsequenzen hatte. Mit anderen Worten, es war ein Kardinalfehler der kommunikativen Didaktik, die durch Chomsky eingeleitete kognitive Wende in der Linguistik und damit die generativen Prinzipien, die Grundannahmen über die Natur der Sprache sowie ihre rein strukturimmanenten Erklärungsbemühungen aus den Augen verloren zu haben. Das generative Paradigma, das wie kein anderes linguistisches Konzept des 20. Jahrhunderts die Diskussionen auf den Feldern der Sprachphilosophie und der Sprachtheorie weltweit beeinflusst hat, fand jedoch in europäischen fremdsprachendidaktischen Konzeptionen – im Gegensatz zu US-amerikanischen – kaum Eingang. Appel (2017: 87) schreibt dazu: „Das lag einmal daran, dass die generative Grammatik weitaus weniger Anwendungsmöglichkeiten für den Fremdsprachenunterricht bot als der Strukturalismus.“ Eine solche Meinung ist aber m.E. weitgehend unbegründet.

In der generativen Linguistik unter dem Einfluss Chomskys, die auch eine prominente aktuelle Forschungsrichtung darstellt, sind gute und zunehmend verbesserte Theorien abstrakt-struktureller Aspekte der menschlichen Sprache erstellt worden (vgl. z.B. Chomsky 1975, 1981, 1986, 1988, 1995, 2002, 2016), die nach wie vor für die Glottodidaktik inspirierend sind. Hier muss nachdrücklich betont werden, dass für N. Chomsky (1975: 29ff.) die menschliche Sprache primär kein allgemeines Kommunikationsmittel ist; im Mittelpunkt von Sprache steht die Syntax, die ausschließlich der menschlichen Spezies eigene Fähigkeit, sprachliche Symbole in bestimmten, spezifizierbaren Folgen immer wieder zu kombinieren, um potenziell unendlich viele grammatisch korrekte Sätze zu erzeugen und zu verstehen. In der Sprache wird von „endlichen Mitteln unendlichen Gebrauch“ gemacht (vgl. Humboldt 1973: 477, Erstauflage 1836) und dies ist ein Wesensmerkmal aller natürlichen, lernbaren Sprachen: „the quintessential property of human language“ (Pinker 1997: 118) Auch Fanselow/Felix (1987: 69) als Anhänger der Generativen Grammatik argumentieren auf folgende Art und Weise: „Das, was Sprache ausmacht, ist nicht, dass man mit ihr kommunizieren kann, sondern über welchen Strukturmechanismus man mit ihr kommunizieren kann“. Damit tritt automatisch der Strukturbereich und nicht der Kommunikationsbereich von Sprache in den Vordergrund.“ (vgl. dazu Sadownik 1997, 2010).

Nach Chomsky ist es absurd anzunehmen, dass Grammatik – der formale Aspekt der Sprache – in irgendeiner Art und Weise aus den pragmatisch-kommunikativen Bedürfnissen des Menschen resultieren könnte. Anders gesagt, die Annahme, dass sich sämtliche syntaktischen Gesetzmäßigkeiten natürlicher Sprachen aus semantischen und pragmatischen Prinzipien sowie aus kommunikativen Erfordernissen ableiten lassen, ist für die generative Konzeption unakzeptabel. Wenn jemand die Prinzipien, die die Grammatik einer Sprache ausmachen, nicht nur adäquat beschreiben, sondern darüber hinaus erklären wolle, warum sie sind, wie sie sind, stelle, so Chomsky, die biologische Organisation des menschlichen Geistes/Gehirns eine adäquate Begründungsinstanz dar. Die menschliche Sprache wird in der generativen Grammatik als ein Teil der biologischen Ausstattung des Menschen bzw. als Berechnungsmodul des Geistes/Gehirns aufgefasst:

„[...]it seems that we should think of knowledge of language as certain state of mind/brain, a relatively stable element in transitory mental states; furthermore, as a state of some distinguishable faculty of the mind, the language faculty, with its properties, structure and organisation, one ‚module‘ of the mind.“ Chomsky (1986: 5)

Absurd ist, so auch Chomsky (2011: 263-278), anzunehmen, dass im Bereich des Erwerbs einer kognitiven Struktur wie der Sprache die soziale Umgebung der dominierende Faktor ist, dass Menschen Sprachen ausschließlich dazu benutzen, in einer soziokulturell definierten Umwelt mit anderen Menschen zu kommunizieren. Chomsky setzt sich kritisch mit dem sozialwissenschaftlichen Standardmodell auseinander, nach dem die menschliche Sprache als direktes Resultat von Eigenschaften der gesamten menschlichen Kognition und Bedürfnissen in der Kommunikation zu verstehen ist. Nicht akzeptabel ist für ihn die Annahme, dass sich der Spracherwerb durch allgemeinere Lernprozesse und die Entwicklung sozial-kognitiver Fähigkeiten wie das Etablieren gemeinsamer Aufmerksamkeit, um auf ein Objekt zu referieren, oder die Fähigkeiten, Intentionen der anderen Akteure zu erfassen, erklären lasse, wie z. B. Tomasello (2004: 642ff.) hervorhob.

Laut Chomsky (1986: 209-228, 1995: 145f.) sind Kinder mit einem angeborenen Programm ausgestattet, das den Grammatiken sämtlicher Sprachen gemeinsam ist, d.h. mit einer I(nternalized)Grammatik bzw. Universalgrammatik, die man sich als eine Menge von Prinzipien vorstellen kann, die die Klasse von Sprachen spezifiziert, die vom Kind unter normalen Bedingungen erlernbar sind: „The I-language [...] is some element of the mind of the person who knows the language, acquired by the learner, and used by the speaker-hearer“ (Chomsky 1986: 220). Mit anderen Worten, die Universalgrammatik ist eine Spezifizierung dessen, was ein Kind von Natur aus an kognitiven Strukturen mitbringt, um den Spracherwerb bewältigen zu können, d.h. aus der gesprochenen Sprache ihrer Eltern die syntaktischen Mustern schnell und leicht herauszufiltern. Der Erwerb jeder beliebiger natürlicher Sprache, aber auch weiterer Sprachen wird deshalb nicht als Lernvorgang, sondern als eine Art Reifungsprozess aufgefasst, wobei laut Chomsky (1988: 134) die Sprache als „mentales Organ“ wächst (vgl. Sadownik 2019: 155-168).

Inspiziert von Chomskys Universalgrammatik – die immer wieder z. B. von Tomasello (2004: 642-644, 2009: 470ff., 2011, 2014) aber auch von Trettenbrein (2017) kritisch angegriffen wird – verweist auch Steven Pinker (1998: 341) nicht nur auf die enorme Komplexität der Syntax von Sprache, sondern versucht auch zu beweisen, dass diese Komplexität ihre Berechtigung hat: „Die Feinheiten der Syntax haben in der Geschichte der Psychologie eine herausragende Rolle gespielt, weil sie ein Beispiel für geistige Komplexität sind, die nicht durch Lernen entsteht. Nun – vielmehr wird das Lernen durch die geistige Komplexität ermöglicht. Und das ist wirklich sensationell!“ Dabei

wird betont, dass die Sprache kein kulturelles Arteffekt ist, das der Mensch auf dieselbe Art und Weise erlernen kann wie beispielsweise das Lesen einer Uhr. Die Sprache ist laut Pinker qualitativ bei allen Menschen gleich und von allgemeinen Fähigkeiten wie dem Verarbeiten von Informationen oder intelligentem Verhalten zu trennen:

„In ihr manifestiert sich auch nicht eine allgemeine Fähigkeit, mit Symbolen umzugehen – wie wir sehen werden, ist ein dreijähriges Kind ein grammatisches Genie, aber völlig unbeschlagen auf dem Gebiet der bildenden Kunst, der religiösen Ikonographie, der Verkehrszeichen und den anderen Bereichen des semiotischen Spektrums.“ (Pinker 1998: 341)

Die generativ orientierte Argumentation war für die meisten Anhänger der pragmatisch-kommunikativen Wende in der Linguistik und in der Fremdsprachendidaktik nicht akzeptabel. Sie griffen vorrangig, wie oben angedeutet, auf die linguistische Pragmatik bzw. die Sprechakttheorie zurück und somit auf ihre erkenntnistheoretische Fundierung, wie die pragmatische Philosophie, Soziologie, Semiotik sowie das Sprachspielkonzept. Die interdisziplinäre Vorgehensweise sollte es ermöglichen, den Lern- und Lehrprozess von Fremdsprachen präziser zu analysieren und zu verbessern. Ohne Zweifel wurden dabei neue Kategorien zum Erfassen fremdsprachlichen Unterrichts gewonnen, die diese Bezugsdisziplinen in die Diskussion gebracht und die im Folgenden diskutiert werden.

3. Der philosophische Pragmatismus - Annahmen und Wirkung

Den fruchtbaren Boden für die pragmatische Wende in der Linguistik siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts hat insbesondere die pragmatische Philosophie des 19. und 20. Jhs. vorbereitet, die in erster Linie die in der Philosophie vorherrschende Trennung zwischen Erkenntnis und Handeln sowie zwischen Theorie und Praxis scharf kritisiert hat. Als bahnbrechend erwiesen sich vor allem die Ideen des amerikanischen Philosophen Charles Sanders Peirce (1839-1914), der inzwischen zum Philosophen des 21. Jahrhunderts ernannt wurde. Interessant ist die Tatsache, dass die Wirkung des sprachphilosophischen Denkens von Peirce, von einigen Ausnahmen abgesehen, erst vor etwa 50 Jahren langsam eingesetzt hat. Obwohl die in den sechziger Jahren einsetzende Beschäftigung mit der systematischen Philosophie das gesamte Werk von Peirce entdeckte und zwar, dass seine Phänomenologie, formale Logik, Metaphysik, Philosophie des Geistes, Semiotik und

Wissenschaftstheorie systematisch bedeutsame und originelle Vorschläge zu Problemen liefern, die unabhängig von der methodologischen These des Pragmatismus sind (vgl. z.B. Nagl 1998: 34ff., Oehler 1993: 52ff.), wird Peirce auch in der Folgezeit in erster Linie als Begründer des Pragmatismus rezipiert (vgl. Apel 1975: 77ff.).

Nach Peirce ist der Pragmatismus keine Theorie der sprachlichen Bezugnahme, sondern eine semiotisch-logische Methode, die dazu dient, die intellektuelle Bedeutung unseres gegenständlichen Denkens zu klären. Entscheidend für das semiotische Konzept von Peirce ist die Annahme, dass Zeichen niemals isoliert Bedeutung erzeugen können, sondern dass dies ausschließlich unter Rückgriff auf und in Relation zu anderen Zeichen möglich ist. Indem Zeichen wiederholt dieselbe Bedeutung zugeschrieben bekommen, entwickelten sich Konventionen. Mit andern Worten, die Bedeutung einer Aussage wird allein durch die praktischen Konsequenzen der Übernahme dieser Aussage für unser Handeln vorstellbar und konkret entscheidbar, wie es in der Peirce's klassischen Version der pragmatischen Maxime heißt: „Consider what effects that might conceivably have practical bearings you conceive the objects of your conception to have. Then, your conception of those effects is the whole of your conception of the object.“ (Peirce 1905: 438)/dt. „Überlege, welches die Wirkungen sind, die denkbarerweise praktische Bedeutung haben, durch die wir das Objekt unseres Begriffes denken. Der Begriff dieser Wirkungen ist dann der vollständige Begriff des Objektes“ (übers. von G. Wartenberg 1991: 390). Peirce hat seine pragmatische Maxime in einer Vielzahl von Varianten über einen Zeitraum von dreißig Jahren immer wieder neu formuliert. „Sprachliche Bedeutung“ ist für ihn keine Eigenschaft und keine formale Struktur, die sprachlichen Ausdrucksformen *per se* zukommt. Bedeutung kann nur extern in Bezug auf jene möglichen Interpretationen und Folgen für unser Handeln erfasst werden, welche die Beziehung zwischen Sprache und Handeln ebenso wie das Sprach- und Ausdrucksverhalten des Menschen bestimmen. Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang der Begriff der „Wirkungen“, in denen die Bedeutung der Dinge begründet liegt. Durch die Einschätzung der potenziellen Wirkungen einer Sache wird zugleich der Grad ihrer „Nützlichkeit“ festgelegt (vgl. dazu auch Hookway 2012). Das Kriterium der Nützlichkeit wurde in der Folgezeit von William James (1842-1910) und John Dewey (1859-1952) jedoch überbetont und auf die Gliederung „Wahrheit=Nützlichkeit“ reduziert, nach der sich die Wahrheit einer Aussage nur durch ihren praktischen Nutzen beweisen soll. Gegen den Instrumentalismus und Utilitarismus von James und

Dewey, die er als Verkennung seiner ursprünglichen Ideen empfand, hat Peirce einen neuen Begriff für seinen „Pragmatismus“ etabliert – den „Pragmatizismus“, der „hässlich genug ist, um vor Kinderräubern sicher zu sein“ (Peirce zitiert nach Nagl 1998: 29).

Die Rezeption der semiotischen Schriften ging eigentlich in erster Linie von Charles W. Morris (1938) aus. Von wenigen Ausnahmen abgesehen, beschränkte sich die Kenntnis von Peirce` Semiotik auf einige wenige, immer wieder und meistens bei Morris zitierte Stellen über Ikon, Index und Symbol. Noch heutzutage wird von vielen Autoren Peirce zugeschrieben, was Morris` irreführende These ist, dass nämlich jedes der drei Zeichenkorrelate – Zeichen selbst, Objekt, Interpretant – ausschließlich durch eine der semiotischen Disziplinen Syntax, Semantik und Pragmatik behandelt wird. An dieser Stelle muss nachdrücklich betont werden, dass vorwiegend der Standpunkt von Peirce in der Sprechakttheorie deutlich weiter verfolgt und präzisiert wurde.

Unter dem Einfluss der pragmatischen Philosophie standen insbesondere die Sozialwissenschaften, die u.a. die Rolle der Sprache in der Erzeugung, Aufrechterhaltung und Veränderung der sozialen Wirklichkeit untersuchen. Als richtungweisend erwies sich die „Theorie des symbolischen Interaktionismus“, des amerikanischen Sozialpsychologen Georg Herbert Mead (1863-1931), nach der die Ich-Identität eines Menschen vor allem durch die Teilnahme an interaktiven sozialen Handlungen herausgebildet und entfaltet wird. Die Einflussnahme auf den Anderen erfolgt nach Mead (1934/dt.1973: 22ff.) durch das Medium der Sprache dadurch, dass der Sprecher sich in die Perspektive des Anderen hineinversetzt und aus dieser heraus feststellt, welche Erfahrungen er bei dem Anderen jeweils voraussetzen kann und welche Konsequenzen oder Wirkungen seine Sprechhandlungen bei ihm hervorrufen können. Diesen Mechanismus wird folgendermaßen beschrieben:

„Die vokale Geste einer jener gesellschaftlichen Reize, der das sie gebrauchende Wesen auf die gleiche Weise beeinflusst, wie er es beeinflussen würde, wenn er von einem anderen Wesen käme. Das heißt, dass wir uns selbst sprechen hören können, wobei die Bedeutung des Gesagten für uns die gleiche ist wie für andere.“ Mead (1934/dt. 1973: 101)

Eine solche Fähigkeit zur Perspektivenübernahme des jeweils anderen gilt es daher zu fördern und zu entwickeln, um eine erfolgreiche Kommunikation zwischen den Gesprächspartnern gewährleisten zu können. Der Gedanke der Perspektivenübernahme des Anderen in der kommunikativen Interaktion wurde später weiter entwickelt in der Gesprächs- und Konversationsanalyse,

in der interaktionsbezogene Aspekte der Illokutionsmodellierung eine entscheidende Rolle spielen. Meads Postulate einer gleichberechtigten Interaktion zwischen den Gesprächspartnern wurde dagegen später u.a. von Jürgen Habermas (1971) in seiner „Theorie der kommunikativen Kompetenz“ wieder aufgegriffen.

4. Sprache als Spiel – Ludwig Wittgensteins Sprachspielkonzept

Als direkt bzw. indirekt wirkende Quelle der Kommunikationstheorie und Pragmalinguistik sowie ihrer Anwendung im Rahmen der Kommunikativen Didaktik ist Ludwig Wittgensteins (1889-1951) pragmatische Fundierung der Bedeutung, insbesondere sein Konzept der Sprachspiele, zu nennen. Es ist wichtig zu betonen, dass in Wittgensteins späteren Überlegungen eine deutliche Abkehr von seinen früheren Ansichten vollzogen hat. Die Tiefe des Einschnitts wird in der Sekundärliteratur unterschiedlich bewertet. Während die einen sein Schaffen mit Recht in den frühen und den späten Wittgenstein einteilen, versuchen andere Interpretationen, eine Kontinuität in seinem Denken festzuhalten (vgl. dazu u.a. Kienzel 2007).

Die „Philosophischen Untersuchungen“ (PU) werden gerne als Paradigmenwechsel in der analytischen Philosophie gedeutet. Wittgenstein hat in seinem Spätwerk eine völlig neue Vorstellung davon ausgearbeitet, wie der Spracherwerb beim Kind prinzipiell abläuft und was das Wesen der Sprache ist. Dazu benötigte er eine Reihe neuer Begriffe, die er nach und nach einführte und erläuterte. Wittgenstein bemühte sich hier nicht mehr um die Klärung der Frage, wie die Sprache auf die Wirklichkeit bezogen ist. Viel wichtiger war jetzt für ihn die Reflexion über den Gebrauch der Sprache im Allgemeinen. Auf das Gebrauchsmodell der Sprache kommt Wittgenstein im Zuge seiner Überlegungen, wie eigentlich die Bedeutungen von sprachlichen Ausdrücken gelernt werden. Er geht davon aus, dass sprachliche Ausdrücke ihre Bedeutung durch ihren Gebrauch bekommen. Um die Bedeutung von Wörtern zu erfassen, sollte man, so (Wittgenstein 1984: 262, Bd.1, § 43, Erstauflage 1953) ihre verschiedenen Funktionen untersuchen: „Die Bedeutung eines Wortes ist sein Gebrauch in der Sprache. Und die Bedeutung eines Namens erklärt man manchmal dadurch, daß man auf seinen Träger zeigt.“ Nach Wittgenstein muss man den allgemeinen Gebrauch des Wortes beherrschen, um ein Wort zu verstehen. Der Begriff der „Bedeutung“ wird in den PU deutlich durch den Begriff des „Gebrauchs“

ersetzt. Durch die Akzentuierung auf den Gebrauch der Sprache, d.h. durch die Rückführung eines Ausdrucks auf dessen Gebrauch, ergab sich u.a. die Frage, wodurch die Korrektheit festgelegt ist. Sprachliche Ausdrücke setzen Regeln voraus. Solche Regeln können nach Wittgenstein nicht als starre Vorschriften der Verwendungsweise verstanden werden, vielmehr drücken sie analog den Satzmodi verschiedene Arten der Verwendung von Sätzen aus. Wittgenstein führte dazu den neuen Begriff des „Sprachspiels“ ein, der in seinem Werk einen zentralen Platz einnimmt: „Ich werde auch das Ganze: der Sprache und der Tätigkeiten, mit denen sie verwoben ist, das »Sprachspiel« nennen (1984: 54, Bd.1, § 7) Er verweist auf die Analogie zwischen Sprache und Spiel. Anhand des Sprachspielbegriffes wird seine Auffassung von Sprache erläutert, und zwar, dass zum Verständnis einer Sprachverwendung die gesprochenen Wörter allein nicht ausreichen, sondern dass darüber hinaus auch die typischen Tätigkeiten, die das Sprechen begleiten, zum Sprachgebrauch gezählt werden müssten. „Deswegen werde hier ein neuer Begriff eingeführt, der diesem erweiterten Blick durch die Verknüpfung der Worte „Sprache“ und „Spiel“ Rechnung trägt“ (zit. nach Kienzler 2007: 27). Folgend Wittgenstein können die verschiedenen Satzmodi als Ausdruck verschiedener Sprachspiele verstanden werden. Er nennt „Sprachspiele“ die mannigfachen Weisen, auf die Worte und Sätze in der Sprache verwendet werden: „Das Wort *Sprachspiel* soll hier hervorheben, dass das Sprechen der Sprache ein Teil ist einer Tätigkeit oder einer Lebensform“ (Wittgenstein 1984: 150, Bd.1, § 23). Infolge einer Auseinandersetzung mit einem möglichen Mangel seines Sprachspielkonzeptes führte Wittgenstein mit „Lebensform“ einen zweiten neuen Begriff ein (Wittgenstein 1984: 88ff., Bd.1 §19 bis §22). Das Interessante an Wittgensteins „Sprachspiel“ ist seine Verknüpfung zwischen dem Tätigsein und dem Sprechen. Dadurch verwurzelt Wittgenstein die Sprache als Sprechen mitten im Leben, das aus vielen gemeinsamen einfachen Reaktionen, komplexen Verhaltensweisen und Handlungen einer Sprechgemeinschaft besteht: „Der Ursprung und die primitive Form des Sprachspiels ist eine Reaktion; erst auf dieser können die komplizierteren Formen wachsen. Die Sprache – will ich sagen – ist eine Verfeinerung, im Anfang war die Tat.“ (Wittgenstein 1984: 493, Bd.8, §545).

Ein Sprachspiel besteht aus einer Folge von sprachlichen Äußerungen in einer bestimmten äußeren Situation und in einem bestimmten Handlungskontext. So ist auch das Benennen der Dinge als ein kompliziertes Sprachspiel anzusehen, das nur von dem verstanden werden kann, der bereits die Technik des Gebrauchs der Sprache erlernt hat. Der Gebrauch der Sprache kann also nicht außerhalb eines Sprachspiels erlernt werden, da Lernen den

Gebrauch im richtigen Kontext voraussetzt. Mit anderen Worten, das Sprechen einer Sprache ist für Wittgenstein wie ein Spiel, eine von Regelmäßigkeiten, von wiederholten Spielhandlungen in der Zeit durchsetzte, wenn auch nicht in jeder Hinsicht von Regeln begrenzte Tätigkeit des Operierens mit Worten. Sie dient keineswegs allein dem Ausdruck oder der Mitteilung von Gedanken, sondern verfolgt, abhängig von der Lebensform der Menschen, der sie entspringt, ganz unterschiedliche Zwecke, was deutlich wird, wenn man sich, so Wittgenstein, die mannigfachen Arten von Sprachspielen, die wir im Leben wirklich benutzen, vor Augen führt, wie z.B. einen Erlebnisbericht geben, ein Märchen erzählen, eine Einrichtung beschreiben, einen Befehl erteilen, eine Frage stellen, Bitten, Danken, Fluchen, Grüßen, Beten und andere mehr: „Man kann sich leicht eine Sprache vorstellen, die nur aus Befehlen und Meldungen in der Schlacht besteht. – Oder eine Sprache, die nur aus Fragen besteht und einem Ausdruck der Bejahung und der Verneinung. Und unzählige Andere. – Und eine Sprache sich vorstellen heißt, sich eine Lebensform vorstellen (Wittgenstein 1984: 215, Bd. 1, § 19). Des Weiteren weist Wittgenstein (1984: 250, Bd. 1, § 23) auf die Vielzahl von sprachlichen Verwendungsmöglichkeiten hin:

„Wieviele Arten der Sätze gibt es aber? Etwa Behauptung, Frage oder Befehl? – Es gibt unzählige solcher Arten unzählige verschiedene Arten der Verwendung alles dessen, was wir »Zeichen«, »Worte«, »Sätze« nennen. Und diese Mannigfaltigkeit ist nichts Festes, ein für allemal Gegebenes; sondern neue Typen der Sprache, neue Sprachspiele, wie wir sagen können, entstehen und andre veralten und werden vergessen.[...] Führe dir die Mannigfaltigkeit der Sprachspiele an diesen Beispielen vor Augen:

Befehlen und nach Befehlen handeln –
Beschreiben eines Gegenstandes nach dem Ansehen, oder nach Messungen –
Herstellen eines Gegenstandes nach einer Beschreibung (Zeichnung) –
Berichten eines Hergangs –
Über den Hergang Vermutungen anstellen –
Eine Hypothese aufstellen und prüfen –
Darstellen der Ergebnisse eines Experiments durch Tabellen und Diagramme –
Eine Geschichte erfinden; und lesen –
Theater spielen –
Lieder singen –
Rätsel raten –
Einen Witz machen, erzählen –
Ein angewandtes Rechenexempel lösen –
Aus einer Sprache in die andere übersetzen –
Bitten, Danken, Fluchen, Grüßen, Beten.“

Sprechen und Spielen sind laut Wittgenstein miteinander verwandt, und zwar in der Hinsicht, dass beide Teil einer Lebensform sind. Eine Lebensform umfasst also sowohl die Spiele als auch die Sprachspiele und vieles, vieles mehr. Anhand der Verwandtschaftsverhältnisse der Sprachspiele führte Wittgenstein seinen dritten neuen Begriff ein: „Verwandtschaft“ bzw. „Familienähnlichkeit“ ein. Er schreibt dazu:

„Hier stoßen wir auf die große Frage, die hinter allen diesen Betrachtungen steht. – Denn man könnte mir einwenden: „Du machst dir’s leicht! Du redest von allen möglichen Sprachspielen, hast aber nirgends gesagt, was das Wesentliche des Sprachspiels, und also der Sprache, ist. Was allen diesen Vorgängen gemeinsam ist und sie zur Sprache, oder zu Teilen der Sprache macht. [...]“ Und das ist wahr. – Statt etwas anzugeben, was allem, was wir Sprache nennen, gemeinsam ist, sage ich, es ist diesen Erscheinungen gar nicht Eines gemeinsam, weswegen wir für alle das gleiche Wort verwenden, – sondern sie sind miteinander in vielen verschiedenen Weisen verwandt. Und dieser Verwandtschaft, oder dieser Verwandtschaften wegen nennen wir sie alle „Sprachspiele“. Ich will versuchen, dies zu erklären.“ (Wittgenstein 1984: 331, Bd. 1, § 65)

Worte gewinnen nur in bestimmten Sprachspielen, d.h. in einer gewissen Umgebung oder vor einem bestimmten Hintergrund des Lebens oder Sprechens ihre Bedeutung: „Frage dich in dieser Schwierigkeit immer. Wie haben wir denn die Bedeutung der Wortes (»gut« z.B.) *gelernt*? An was für Beispielen, in welchen Sprachspielen?“ (Wittgenstein 1984: 432, Bd. 1, § 77). Die Sprachkenntnis ist nach Wittgenstein als eine Handlungskompetenz zu charakterisieren, als eine Fähigkeit also, etwas Bestimmtes zu tun. Kommunikation ist demnach eine wichtige Funktion von Sprache und die Erklärung dieser Funktion hat auf ein soziales Konzept von Lebensform zu rekurrieren.

Durch die Gebrauchstheorie der Bedeutung wurde die Eigenständigkeit der tatsächlich gesprochenen Sprache auf besondere Weise herausgestellt. Die Funktion eines Ausdrucks wird nicht dadurch erklärt, dass diesem eine sprachunabhängige und ohne Vermittlung der Sprache erfassbare Entität zugeordnet wird. Die Idee, dass es ein Wesen der Sprache gäbe, das allen sprachlichen Erscheinungen gemeinsam wäre, gibt Wittgenstein also demonstrativ auf. Stattdessen seien diese Erscheinungen miteinander verwandt: „Statt etwas anzugeben, was allem, was wir Sprache nennen, gemeinsam ist, sage ich, es ist diesen Erscheinungen gar nicht Eines gemeinsam, weswegen wir für alle das gleiche Wort verwenden, – sondern sie sind miteinander in vielen verschiedenen Weisen verwandt. Und dieser Verwandtschaft, oder dieser

Verwandtschaften wegen nennen wir sie alle »Sprachen«. Ich will versuchen, dies zu erklären.“ (Wittgenstein 1984:432, Bd. 1, § 65b). Die eigenständige Leistung der Sprache zeigt sich gerade darin, dass Ausdrücke erst durch ihre spezifische Verwendungsweise im Alltag etwas bedeuten. Wittgensteins Identifizierung von Gebrauch und Bedeutung sowie seine Ausführungen zum Spracherwerb, wonach die Sprache als eine Form sozialen Lebens mithilfe von Sprachspielen gelernt wird und Sprachkenntnis durch Abrichtung auf solche Sprachspiele vermittelt wird, wurden und werden immer noch weltweit intensiv und kontrovers diskutiert.

Chomsky (1975) hielt Wittgensteins spätes Werk für einen unfundierten und überdies dogmatischen Empirismus. Chomskys Kommentar zu Wittgensteins Konzeption des Sprachenlernens lautet, dass sie in keiner Weise zeigt, und dass es unwahrscheinlich ist, dass sie es je zeigen kann, „wie normale Sprachkenntnis, d.h. die Art von Wissen, die uns das Verstehen irgendeines neuen Satzes ermöglicht, mit Hilfe der Mechanismen beschrieben werden kann, die sich in den eigenartigen Beispielen von paradigmatisch eingeführten „Sprachspielen“ manifestieren und die den Kern der Sprache bilden“ (Chomsky 1975: 339). Chomsky vertrat deutlich die Auffassung, dass sein das Sprachsystem erklärendes Unternehmen mit dem Ansatz Wittgensteins unverträglich sei, da er selbst Sprache als eine Form biologischen Lebens verstand. Grewendorf versucht dagegen zu begründen, entgegen N. Chomskys eigener Auffassung, dass die beiden Unternehmen miteinander verträglich sind:

„Zunächst ist festzustellen, dass Wittgenstein sich nicht mit den Bedingungen für die Fähigkeit, wohlgeformte, strukturierte Sätze zu bilden, befasst hat. Einige paradigmatisch angeführte Sprachspiele, in die mittels >Abrichtung< eingeübt werde soll, betreffen den Gebrauch von Ausdrücken zum Vollzug sprachlicher Handlungen (*lokutionärer* und *illokutionärer* Akte im Sinne Austins (1962); sie betreffen also die pragmatische Ebene, auf der das >Wissen< *gebraucht* wird, für dessen Erwerb Chomsky eine explanative Theorie liefern“. (...) „Da Wittgenstein also in keiner Weise die kausalen Fragen berührt, die Chomsky zufolge eine Theorie des Spracherwerbs zu beantworten hat, kann ihm lediglich Ignoranz, Langweile oder mangelnde Kompetenz – kurz: der Verzicht auf Erklärungen – vorgeworfen werden. (...) Chomsky fühlt sich daher in seinem Unternehmen zu Unrecht von Wittgenstein attackiert.“ (Grewendorf 1995: 79-84)

Die Überlegungen Wittgensteins in den PU haben in der weiteren Folge dazu geführt, das Sprechen als Handlung als Ausgangslage von Bedeutungsanalysen zu nehmen. Insbesondere mit der Auffassung, dass

die Bedeutung an den Gebrauch der Sprache rückgebunden ist, hat er der Sichtweise, Sprechen als eine Form des Handelns zu begreifen, den Weg bereitet. Es war Austin vorbehalten, durch systematisches Studium der normalen Sprache der Sprachpragmatik einen zentralen Stellenwert einzuräumen. Austin kommt das Verdienst zu, die Relevanz von Wittgensteins Andeutungen zum Satzmodus und seinen Ausführungen zur Gebrauchstheorie der Bedeutung erkannt und in spezifischer Weise weiterentwickelt zu haben. Das Sprachspielkonzept hat dagegen die Grundannahmen der kommunikativen Didaktik auf den Ebenen von der Lernzielbestimmung bis hin zu konkreten methodischen Vorschlägen, z.B. ‚spielend lernen‘ weitgehend beeinflusst.

5. Sprache als eine spezifische Handlungsform.

Die Sprechakttheorie von Austin und Searle

Als Begründer der Sprechakttheorie gelten der englische Moralphilosoph Austin und der amerikanische Sprachphilosoph Searle, der Austins Theorie weiterentwickelt hat. Austin studierte in Oxford zunächst klassische Philologie, bevor er sich mit Philosophie eingehender befasste. Sein Ansatz „Other Minds“ (1946) begründete seine Bedeutung als Repräsentant der Normalsprachphilosophie. Er lehrte an der Universität in Oxford Philosophie. Seine Schrift „How to do things with words“ (1962; dt. „Zur Theorie der Sprechakte“, 1972) und „Sense and Sensibilia“ (1962; dt. „Sinn und Sinneserfahrung“, 1975) sind erst postum veröffentlicht worden. Angeregt durch das Sprachspiel-Konzept des österreichischen Philosophen Wittgenstein fasste Austin die menschliche Sprache als eine spezifische Handlungsform auf. Er richtete seine Kritik ganz deutlich gegen die Postulate der analytischen Philosophie, wonach die Grundlage der philosophischen Erörterungen ihre logischen Analysen bilden sollten, um etwaige Mehrdeutigkeiten, Missverständnisse und Widersprüche eliminieren zu können.

Austin wiederholte Kritik Wittgensteins an der Idealsprache, dass sie kein angemessenes Modell für die tatsächliche Sprache darstellt. In seinen Erörterungen über die Natur der Sprache bemerkte er, dass das Hauptinteresse der (Sprach)philosophen vor allem sprachlichen Aussagen galt, die lediglich nach ihrem Wahrheitsgehalt untersucht wurden, also danach, ob sie *falsch* oder *wahr* sind. Dieses Unterscheidungskriterium betrifft nach Austin (1962/dt.1975: 27) nur eine eingeschränkte Gruppe von Aussagen, die etwas beschreiben (deskriptiv) oder etwas behaupten (konstativ). Es gibt jedoch viele Äußerungen, die weder *falsch* noch *wahr* sind, die weder als deskriptiv noch

als konstativ bezeichnet werden können; Austin nannte sie „performative“ Äußerungen, die auf ihr Gelingen bzw. Misslingen begutachtet werden: „Der Name stammt von ‚to perform‘, vollziehen: man vollzieht Handlungen. Es soll andeuten, dass jemand, der solche Äußerung tut, damit eine Handlung vollzieht – man fasst die Äußerung nicht gewöhnlich als bloßes Sagen auf“ (Austin 1962/dt.1975: 28f.). Austin (1962) konzentrierte seine Überlegungen auf die Charakterisierung der Sprechhandlungen, durch die wir Äußerungen tätigen, d.h. er analysierte sprachliche Äußerungen darauf hin, ob und inwiefern sie zugleich Handlungen sind. Dieser handlungstheoretische Ansatz, der in der Folge zum Begriff des „Sprechaktes“ als einer Form menschlichen Handelns führte, bildete eine wesentliche Grundlage für die Etablierung der „Sprechakttheorie“ als Beschreibungskonzept. Er unterscheidet dabei drei Aspekte einer sprachlichen Äußerung:

1. Mit jeder Äußerung wird etwas ausgesagt;
2. Wir können eine Handlung vollziehen, indem wir etwas sagen;
3. Wir können durch den Vollzug einer Handlung, indem wir etwas sagen, eine bestimmte Wirkung erzielen.

Abschließend zeigte Austin, dass die Unterscheidung von performativ und konstativ nicht akzeptabel und somit der Gegensatz performativ-konstativ aufzugeben ist, auch die Konstativen sind Handlungen.

Searle hat die Idee einer Sprechakttheorie weiterentwickelt und wirkungsvoll propagiert („Speech Acts“ 1969 dt. „Sprechakte“ 1971). Was Searle in seiner Studienzeit in den fünfziger Jahren in Oxford insbesondere von Austin gelernt hat, fand demnach eine originelle und maßstäblich gewordene Fortsetzung. Auch Searle analysierte Sprachakte als die kleinsten fundamentalen Einheiten der sprachlichen Kommunikation, verstand Sprechen als regelgeleitetes intentionales Handeln und fasste dementsprechend Sprachtheorie als Teil einer umfassenden Handlungstheorie auf. Searle (1971: 19ff.) schlug aber folgende Strukturierung des Sprechaktes vor:

- (1) Äußerungsakt (Lokution) umfasst die Äußerung von Wörtern, Morphemen und Sätzen,
- (2) Der propositionale Akt umfasst die unvollständigen, d.h. nur im Zusammenhang mit illokutionären Akten vollziehbaren Sprechakte der Referenz (Bezugnahme auf Objekte der außersprachlichen Welt) und Prädikation (Aussage über Welt/Zusprechen von Eigenschaften),
- (3) der illokutionäre Akt zeigt an, in welchem Sinne man eine Äußerung macht, bzw. die Äußerung aufgefasst werden soll,
- (4) der perlokutive Akt – intendierte Wirkung des Sprechaktes.

Der illokutionäre Akt zeigt also an, in welcher Intention die betreffende Äußerung gemacht wird und in welcher Bedeutung die Äußerung zu verstehen ist. Er gibt daher nicht zwei prinzipiell verschiedene semantische Untersuchungen, nämlich eine Untersuchung der Bedeutung von Sätzen und eine des Vollzugs von Sprechakten. Der Sprechakt, der mit der Äußerung eines Satzes vollzogen wird, bildet allgemein eine Funktion der Bedeutung des Satzes. Denn jeder Satz, der Bedeutung hat, kann aufgrund seiner Bedeutung verwendet werden, um einen bestimmten Sprechakt zu vollziehen. Ebenso ist jeder mögliche Sprechakt im Prinzip exakt als Satz formuliert (vgl. Searle 1971: 32ff.). Mit seinen Ausführungen wollte Searle insgesamt zeigen, inwiefern die Grundeinheit der sprachlichen Kommunikation nicht das Symbol, das Wort oder der Satz ist, sondern die Produktion oder Hervorbringung des Wortes oder des Satzes im Vollzug des Sprechaktes: „Genauer ist die Produktion des Satzes unter bestimmten Bedingungen der illokutionäre Akt, und der illokutionäre Akt ist die minimale Einheit sprachlicher Kommunikation“ (Searle 1971: 44). Besonders einflussreich war seine Taxonomie von Sprechakten (Searle 1979/dt. 1982: 33ff), die sich vor allem auf die Kriterien (a) illokutionäre Absicht, (b) psychische Grundlage und (c) Anpassungsrichtung zwischen Sprache und Welt stützt. Die Sprechakttheorie ist durch ihre zentralen Begriffen wie ‚Sprechabsichten‘ bzw. ‚Sprechintentionen‘, ‚Notionen‘ bzw. ‚Verständigungsbereiche‘, sprachliche Mittel‘ und ihre ‚Wirkung‘ sowie ‚Handlungsbezogenheit‘ ist Gemeingut der fremdsprachendidaktischen Welt geworden; sie steht beispielsweise hinter dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen.

6. Das Konzept der kommunikativen Kompetenz

Obwohl Austin und Searle die pragmatische Analyse und Beschreibung der menschlichen Sprache begründeten und ausarbeiteten und damit maßgeblich zur Perspektivenerweiterung innerhalb der Linguistik und Soziolinguistik beitrugen, unternahmen sie eigentlich keinen Versuch, kommunikative Kompetenz zu ergründen und zu beschreiben. Diese Aufgabe, kommunikative Kompetenz zu konzeptualisieren, stellten sich v.a. der amerikanische Anthropologe und Soziolinguist Dell Hymes und der deutsche Soziologe und Philosoph Jürgen Habermas, die pauschal auch als Ursprungsquellen der kommunikativen Didaktik bezeichnet wurden. Eine genaue Analyse der Positionen von Hymes und Habermas zeigt jedoch deutlich, dass beide Wissenschaftler von unterschiedlichen Dimensionen von

Kommunikation sprechen, wenn sie kommunikative Kompetenz konzeptualisieren.

In seinem Aufsatz „On communicatve competence“ (1972: 269-293) wendet sich Hymes gegen den linguistischen Kompetenzbegriff von Chomsky und kritisiert auch scharf den der generativen Grammatik zugrunde liegenden Sprachbegriff. Ein Grundgedanke seines Begriffes der kommunikativen Kompetenz bestand darin, dass die Beherrschung einer Sprache nicht nur in Beherrschung von Regeln zur Produktion korrekter Sätze bestehe, sondern auch in der Fähigkeit zum Sprachgebrauch. Kompetenz im Sinne Chomskys ist dagegen das sprachliche „Wissen“, über das ein Sprecher *implizit* verfügt und das die Voraussetzung für den Gebrauch von Sprache bildet. Entscheidend ist bei diesem zentralen Begriff der generativen Theorie, dass es sich dabei um einen Typus von Wissen handelt, das einerseits nicht dem Bewusstsein zugänglich ist und andererseits auch nicht die individuelle Fähigkeit zur Explikation einschließt, d.h. derjenige, der über dieses Wissen verfügt, kann in der Regel nicht angeben, worin denn dieses Wissen konkret besteht. Anders gesagt, der Sprecher kann über dieses Wissen nur in den seltensten Fällen *explizit* Rechenschaft ablegen. Aus diesem Grund wird dieser Typ von Wissen zumeist als „intuitive knowledge“ oder „tacit knowledge“ bezeichnet (vgl. Chomsky 1975: 15ff.). Gegen diesen Wissensbegriff ist eingewandt worden, dass er im Gegensatz dazu steht, was man üblicherweise unter Wissen versteht. Wissen, so wird argumentiert (vgl. z.B. Searle 1980: 37-38, Baker/Hacker 1984: 32ff.), impliziert quasi *per definitionem*, dass sein Inhalt zumindest prinzipiell bewusst gemacht und von demjenigen, der über dieses Wissen verfügt, erklärt werden kann. Die gängige Vorstellung von Wissen schließt demnach typischerweise die explizite Erklärbarkeit des Wissensinhaltes ausdrücklich mit ein.

Hymes beschäftigte sich mit Fragen zu Bedingungen und Möglichkeiten von realer Kommunikation zwischen Menschen (hier speziell von Kindern in unterschiedlichen sozialen und kulturellen Milieus) und versuchte ihre Dynamik und Regularitäten zu erfassen. Kommunikative Kompetenz umfasst Hymes zufolge sowohl Aspekte dessen, was Chomsky als grammatische Kompetenz bezeichnet hatte als auch die Dimensionen des tatsächlichen Sprachgebrauchs. Die kommunikative Kompetenz wird als eine relative, offene Größe aufgefasst, die man erfolgreich erlernen kann. Anders gesagt, die kommunikative Kompetenz wird von Hymes als die Fähigkeit eines Sprechers, über das Was, Wo, Wie und Wann seines Sprechens zu entscheiden, und damit Sprechen und Verstehen als sinnvolle Aktivität

in einer Gesellschaft möglich zu machen. Entscheidend für das Verständnis des theoretischen Status dieses Begriffs von kommunikativer Kompetenz ist, dass Hymes kein System oder Theoriekonzept entwerfen wollte, sondern zunächst nur Fragen stellte. Diese Fragen nennt er „sinnvoll“ in Bezug auf die Möglichkeit, Einsichten in die Organisationsprinzipien des Sprechens zu gewinnen. Damit gibt er zu bedenken, dass es ein Zusammenspiel verschiedener Dimensionen von Kommunikationswissen und -können ist, das Menschen kommunikativ kompetent macht. An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass die kommunikativ orientierten Didaktiker trotz aller Abgrenzungen von der generativen Grammatik eine an Chomsky angelehnte Terminologie, wie z.B. eine „communicative performance“ (Breen/Candlin 1980: 92), oder eine Kompetenz-Performanz-Unterscheidung (Auer 1999: 197) relativ oft verwendeten und einem ähnlichen Universalismus wie die generative Grammatik folgten. Fundamental waren sie jedoch durch den Rückgriff auf die Sozialwissenschaften geprägt und bezogen sich im Wesentlichen auf die Arbeiten von Habermas, der noch heute als der soziologische ‚Großtheoretiker‘ nicht nur in der Bundesrepublik gilt.

Habermas versuchte hingegen in seinem Beitrag „Vorüberlegungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz“ (1971) eine Universalpragmatik bzw. eine universale Pragmatik der Kommunikation zu entwickeln, die es ermöglicht, Bedingungen für eine ideale Sprechsituation zu bestimmen, die frei von allen äußeren und inneren Zwängen ist und eine gleichberechtigte Kritik von Meinungen ermöglicht:

„Die ideale Sprechsituation schließt systematische Verzerrung der Kommunikation aus. Nur dann herrscht ausschließlich der zwanglose Zwang des besseren Argumentes, der die methodische Überprüfung von Behauptungen sachverständig zum Zuge kommen läßt und die Entscheidung praktischer Fragen rational motivieren kann“. Habermas (1971: 137)

Die Kommunikation zwischen Menschen sollte laut Habermas idealerweise so verlaufen, dass sie nicht durch Indoktrination, durch hierarchische Strukturen oder durch Ideologien eingeschränkt wird. Ideale Sprechsituationen müssen herrschaftsfrei sein, um zu einem wahren Konsensus zu führen. Ein wahrer Konsensus kann erst dann entstehen, wenn alle Beteiligten als gleichberechtigte Partner am Diskurs teilnehmen. Voraussetzung dafür ist eine „symmetrische Verteilung der Chancen, Sprechakte zu wählen und auszuüben“ (Habermas 1971: 137). Mit seinem Interesse an den Bedingungen der Möglichkeit, einen gesellschaftlichen Konsensus zu erzielen, greift Habermas die philosophische Frage nach dem

Status der Wahrheit auf und stellt eine Antwort zur Diskussion, die Wahrheit nicht in den Dingen, sondern in den Kommunikationsprozessen von sozialen Interaktanten sucht. Die sog. Konsensustheorie der Wahrheit von Habermas besagt, dass genau diejenigen Ausdrücke wahr sind, über die sich in einer idealen Sprachsituation argumentativ ein Konsens erzielen läßt. Diese Auffassung stellt Habermas allen Versuchen gegenüber, Wahrheit als Übereinstimmung der Erkenntnis mit ihrem Gegenstand zu bestimmen.

Hervorzuheben ist, dass auch der Begriff ‚Diskurs‘ der im Alltagsgebrauch oft mit der Bedeutung ‚öffentliches Gespräch oder Debatte über ein bestimmtes Thema‘ in Verbindung gebracht wird, maßgeblich auf die *Theorie kommunikativen Handelns* von Habermas (1988b [1981]) zurückgeht. In seiner Kommunikations- und Gesellschaftstheorie unterscheidet er zwischen ‚Kommunikation‘ und ‚Diskurs‘. Kommunikatives Handeln stellt nach Habermas gewissermaßen den Normalfall des Sprachgebrauchs dar, wenn es also darum geht, das Einverständnis („Konsens“) über etwas herzustellen oder zu erneuern (vgl. 1981: 38ff.). Um einen ‚Diskurs‘ handle es sich hingegen dann, wenn „die Kommunikation gestört ist und kein Einverständnis hergestellt werden kann“ (1981: 38) und daher die Grundlagen der Kommunikation selbst thematisiert und argumentativ geklärt werden müssen. Diskurse sind in einer von Habermas (1984: 500) selbst gewählten Metapher „Inseln im Meer der Praxis“ alltäglicher Kommunikation. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sowohl Habermas’ Kommunikations- als auch sein Diskursbegriff prinzipiell konsensorientiert sind: Konsens ist das Ziel von Kommunikation und, sollte diese scheitern, das Ziel von Diskursen. Mit anderen Worten: Diskurse werden geführt, um den reibungslosen Ablauf von Kommunikation wieder herzustellen. Dabei spielt Vernunft eine zentrale Rolle, denn am Ende setzt sich nach Habermas (Hervorhebung im Original) das „bessere Argument“ kraft seiner Rationalität durch:

„Die Konsensustheorie der Wahrheit beansprucht, den eigentümlich zwanglosen Zwang des besseren Argumentes durch formale Eigenschaften des Diskurses zu erklären und nicht durch etwas, das entweder, wie die logische Konsistenz von Sätzen, dem Argumentationszusammenhang zugrunde liegt oder, wie die Evidenz von Erfahrungen, von außen gleichsam in die Argumentation eindringt. Der Ausgang eines Diskurses kann weder durch logischen noch durch empirischen Zwang allein entschieden werden, sondern durch die ‚Kraft des besseren Argumentes.‘“ (Habermas 1984: 161.)

Habermas geht vom idealen Diskursverlauf aus. Ihn interessieren die Regeln, die zur Realisierung solcher Diskurse führen. Diese Regeln sind es, die die

pragmatische bzw. kommunikative Kompetenz ausmachen: d.h. (1) gleiche Chancen auf Dialoginitiation und -beteiligung, (2) gleiche Chancen der Deutungs- und Argumentationsqualität, (3) Herrschaftsfreiheit, sowie (4) keine Täuschung der Sprechintention. Diese transzendental pragmatischen Bedingungen ermöglichen Verständigung und einen vernünftigen Diskurs. Habermas verweist darauf, dass diese Idealisierung vor jedem Sprechakt vorgenommen werden sollte. Aus dieser kommunikativen Vernunft und Organisation von Handlungen heraus ergibt sich dann kommunikatives Handeln. Habermas spricht von pragmatischen Universalien, das heißt von einem Regelapparat, der grundsätzlich in Diskursen in jedem sozialen und kulturellen Kontext gültig ist. Sein Kompetenzbegriff stellt eine in Interaktanten idealiter befindliche Größe dar, die sich auf deren grundsätzliche Befähigung zur Teilnahme am Diskurs bezieht. Anders gesagt, Kommunikative Kompetenz ist ein abstrakt gedachtes Potenzial, d.h. etwas, das jeder Mensch potenziell besitzt, unabhängig von persönlichen und sozialen Eingebundenheiten und kulturellen Kontexten. Problematisch erscheinen ihm vor allem die Zwänge kultureller und traditionsbedingter Natur:

„Je mehr kulturelle Traditionen eine Vorentscheidung darüber treffen, welche Geltungsansprüche wann, wo, für was, von wem, und wem gegenüber akzeptiert werden müssen, um so weniger haben die Beteiligten selbst die Möglichkeit, die potenziellen Gründe, auf die sie ihre Ja/Nein-Stellungnahmen stützen, explizit zu machen und zu prüfen.“ (Habermas 1995: 108).

Mit einer solchen sozialkritisch fundierten Universalpragmatik und der auf ihr aufbauenden kommunikativen Kompetenz will Habermas nicht konkrete sprachtheoretische Probleme lösen, sondern den jeweiligen *status quo* einer Gesellschaft in Frage stellen und dadurch Veränderungen innerhalb dieser Gesellschaft initiieren, wobei die vererbten kulturbildenden Faktoren den freien Diskurs nur unnötig stören und daher ebenfalls einer rationalen Kritik und Korrektur unterzogen werden müssen.

In der Fachliteratur wird Habermas gegenüber oft der Vorwurf der „Kulturblindheit“ universalistisch gedachter Wahrheitsfindungsprozesse erhoben, man hat ihm die „Realitätsferne“ seines Ideals vom wahren Konsensus vorgeworfen. Interessant ist auch eine heftige Auseinandersetzung mit Habermas als Ideengeber für das Konzept der kommunikativen Kompetenz. Kommunikative Kompetenz beinhaltet Habermas zufolge die Fähigkeit zwischen Sein und Schein, zwischen Sein und Sollen sowie zwischen Wesen und Erscheinung zu unterscheiden. Diese Unterscheidungen verhelfen nach Habermas dazu, zwischen dem *wahren* (wirklichen) und den *falschen*

(täuschenden) Konsensus unterscheiden zu können. Für Portmann (1981: 54) ist die von Habermas entwickelte kommunikative Kompetenz „die Chiffre, dank der es gelingt, einen ursprünglich politischen Begriff der Kritik und Emanzipation sozusagen als strukturellen Faktor in den Begriff der Kommunikation zu integrieren“.

Insgesamt hatte Habermas' Konzeption der Schaffung der idealen Sprechsituation und des herrschaftsfreien Diskurses einen großen Einfluss auf gesellschaftspolitische, pädagogische und kurioserweise auch auf die kommunikative Fremdsprachendidaktik. Gnutzmann (1997: 227) verweist beispielsweise darauf, dass Habermas' „mit Blick auf eine gesellschaftliche Utopie“ entwickelte Theorie einen zwiespältigen Einfluss auf die kommunikative Fremdsprachendidaktik hatte. Diese Einschätzung teilt auch Schmenk (2005: 66), indem sie schreibt: „Diese ‚Sozialblindheit‘ des Kompetenzbegriffs Chomskys wird nun bei Habermas noch überhöht, indem sie zu einer gesellschaftlichen Sozialromantik gesteigert wird.“ Auch Kramersch setzt sich mit den Tendenzen der 70er und 80er Jahre kritisch auseinander, die zu einer Konzeption von Kommunikation geführt hat, die den erfolgreichen und möglichst reibungslosen Austausch von Information zwischen Individuen ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt habe (vgl. Kramersch 1999: 42ff.). In ihrem Kern sei diese Sicht auf Sprache und Fremdsprachen, in Kramersch Worten:

[...] infused with a Western ideology, based on the enlightened belief in the democratizing value of symmetrical, unlimited turns-at-talk between like-minded speakers and hearers in free information exchanges, irrespective of their cultural backgrounds. (1999: 42)

Der Seitenhieb auf Jürgen Habermas' Überlegungen zu einem herrschaftsfreien Diskurs (vgl. Habermas 1971: 137) lässt sich hier nicht zu übersehen, auch wenn Kramersch ihn hier nicht expliziert.

7. Kommunikativ-pragmatische Kompetenz als Leitziel des Fremdsprachenunterrichts? Kritik und Perspektiven

Es ist auffallend, dass bei der Übertragung des Terminus „kommunikativ-pragmatische Kompetenz“ auf den Bereich des institutionalisierten Fremdsprachenlernens insbesondere in der deutschen Fremdsprachendidaktik die Überlegungen von Habermas im Mittelpunkt standen, nicht die weitgefaste Definition von kommunikativer Kompetenz als Unterrichtsziel

im Sinne von Hymes (1972), Canale und Swain (1980). Diese klare Präferenz war besonders deutlich in der ersten breit rezipierten Monographie „Kommunikative Kompetenz als oberstes Lernziel des Englischunterrichts“ von Hans E. Piepho (1974) zu erkennen, der die Idee der kommunikativen Kompetenz von Habermas für den Fremdsprachenunterricht als erster adaptiert hat. Seine eigene Definition von kommunikativer Kompetenz betont vor allem soziokulturelle Zielsetzungen, wie die Idee der Herrschaftsfreiheit und der Emanzipation der Lerner, die dem Lehrer gleichgesetzt sein sollten und ihm selbst lediglich eine Koordinationsfunktion im Unterricht zugewiesen wurde:

„Kommunikative Kompetenz bedeutet nämlich weder in der einen noch in der anderen Auslegung das Erreichen bestimmter Normen, sondern die Fähigkeit, sich ohne Ängste und Komplexe mit sprachlichen Mitteln, die man durchschaut und in ihren Wirkungen abschätzen gelernt hat, zu verständigen und kommunikative Absichten auch dann zu durchschauen, wenn sie in einem Code ausgesprochen werden, den man selbst nicht beherrscht und der nur partiell im eigenen Idiolekt vorhanden ist.“ (Piepho 1974: 9-10)

Die rein sprachlichen/grammatischen Komponenten von einer fremden Sprache und die Korrektheit sprachlichen Ausdrucks sollten im Kontext des Klassenzimmers weitgehend vernachlässigt werden. Piepho war auch der erste, der versucht hat, eine ideale, herrschaftsfreie Sprechsituation im Englischunterricht, d.h. in real existierenden Klassenzimmern, mit Hilfe von Rollenspielen einzuüben, was aus heutiger Perspektive sehr kontrovers wirkt bzw. als allzu naiver Glaube anzusehen ist.

Hier sei noch einmal hervorgehoben, dass weder Hymes` noch Habermas` Überlegungen zur kommunikativen Kompetenz direkt etwas mit dem didaktischen Prozess des Lehrens und Lernens fremder Sprachen zu tun haben. Sowohl Hymes` Konzeption des Terminus scheint wenig hinreichend Begründung eines fremdsprachendidaktischen Lernziels zu sein als auch die Habermas`sche Projektion einer idealen Kommunikationssituation. Heutzutage wird die Tatsache, dass Hymes und Habermas als Kronzeugen für eine neue Ära bzw. für einen Paradigmawechsel in der Fremdsprachendidaktik gelten, sogar als Kuriosum angesehen. Es ist kaum möglich, so Kritiker, etwas als Lernziel zu erklären, das noch nicht einmal erhoben und systematisch beobachtet worden ist – nämlich kommunikative Kompetenz und ihre Realisierung in konkreten Kommunikationssituationen in unterschiedlichen sozialen und kulturellen Kontexten. Nicht der möglichst herrschaftsfreie Diskurs sollte im FU praktiziert werden, sondern jeder FU sollte Lernende sowohl mit

linguistischer Kompetenz als auch mit kommunikativ-pragmatischer Kompetenz ausstatten. Auch wenn man sich weitgehend über die kommunikativ-pragmatische Kompetenz als Ziel des FU einig ist, d.h. über die Handlungsorientierung in authentischen Sprachlernsituationen, über den spielerisch entdeckenden, kreativen Umgang mit der fremden Sprache, etc., soll diese keineswegs die reine Sprachkompetenz ausschließen (Götze 1991: 61-63, Götze/Helbig 2001: 12-30). Viele Studien zum Zweit- bzw. Fremdsprachenerwerb deuten darauf hin, dass die kommunikative Kompetenz sich bei längerem Sprachkontakt mit *neative speakers* mit Sicherheit verbessert, was aber nicht unbedingt auch für die grammatische Korrektheit gelten muss. Man kann z.B. während eines längeren Auslandsaufenthaltes lernen, die Fremdsprache in einer Vielzahl unterschiedlicher Lebenssituationen effektiv, flüssig zu verwenden; die Beherrschung des Sprachsystems wird dadurch aber nicht zwangsläufig verbessert.

Im Rahmen der polnischen Glottodidaktik wurde von Anfang an eine Position repräsentiert, die auf die Notwendigkeit einer unterrichtlichen Progression von rein sprachlicher Kompetenz hin zur Kommunikations- und Kulturkompetenz verweist. Nach Grucza (1988: 309-331, 1993: 29ff.) macht die Kenntnis der jeweiligen Sprache im engeren Sinne, d.h. die einwandfreie Aneignung der *reinen* Sprachkompetenz, den Kern einer jeden menschlichen Kommunikations- und Kulturkompetenz aus und sollte demzufolge als der zentrale Bezugspunkt der Lehrfunktion eines jeden Sprachlehrers angesehen werden: „Wer sich sprachlicher Äußerungen kommunikativ bedienen will, muss sich zunächst die Fähigkeit aneignen (a) sie zu erzeugen, d.h. ihre Strukturen zu bilden und mit konkreten Wörtern zu füllen, (b) die erzeugten Äußerungen zu identifizieren und zu interpretieren“ (Grucza. 2002: 231-244). Die Sprache im generativen Sinne muss also jeder Lerner aufgrund der ihm zugeliferten Äußerungen selbst rekonstruieren. Er ist sowohl auf die Form der Äußerung als auch auf die sog. Substanz angewiesen. Aufgabe der unterrichtlichen Fremdsprachenvermittlung ist es, in erster Linie die Voraussetzungen für den Aufbau der formalen Kompetenz zu schaffen. Unter dem Einfluss von Äußerungen, die von der jeweiligen fremdsprachlichen Umwelt erfolgen, wird die jeweilige Kernkompetenz erst konkretisiert. F. Grucza (2017: 124) argumentiert auf folgende Art und Weise: „Es stimmt jedoch nicht, dass sich die Sprachkompetenz ausschliesslich unter dem Einfluss fremder Äusserungen entfaltet.“ Laut Grucza entfaltet jeder Sprachlerner, auch Fremdsprachenlerner eigene formale Kompetenz aus eigener Kraft und dann wird diese

entfaltete/angeeignete Sprachkompetenz aus eigener Initiative weiter entwickelt/ausgebaut.

Mit die Einführung der kommunikativen Kompetenz in die theoretische Diskussion und in die schulische Praxis werden nur selten zufriedenstellende Ergebnisse erreicht, worauf mit Recht Grucza verweist (2002: 231): „Dies führte zu einer Überbetonung des kommunikativen Umgangs mit Äußerungen und zur Überbewertung der Rolle der sprachlichen Diskurs- und Handlungskompetenz bei gleichzeitiger Unterbewertung der generativ-produktiven Kompetenz.“ M. Müller-Verweyen (2002: 429) spricht sogar von einer „Deformation des kommunikativen Fremdsprachenparadigmas“ und verweist auf eine Überbewertung *der face to face* Situation im FU sowie auf die Tatsache, dass der kommunikative Ansatz das Vorwissen bzw. die Vorerfahrung der Lernenden und die Rolle reflexiver Prozeduren unterschätzte und dabei mit einem eingeschränkten Begriff von Authentizität arbeitete. Der kommunikativen Didaktik wird auch vorgeworfen, dass sie bislang versäumt hat, Sprache konsequent als Diskurs zu betrachten. Die kommunikative Fremdsprachendidaktik wurde somit im Laufe der Zeit nach und nach immer stärker auf den Bereich der Mündlichkeit reduziert und sich in zunehmendem Maße auf Aspekte der Funktionalität, Effizienz und Messbarkeit ausgerichtet. Kramersch (2006: 250) schreibt dazu:

In the educational world, communication has been slowly resignified to mean the ability to exchange information speedily and effectively and to solve problems, complete assigned tasks, and produce measurable results.

Die Fixierung auf die Lösung von kommunikativen Aufgaben hat Kramersch zufolge dazu geführt, dass heutzutage viel zu selten Sinn und Zweck der Aufgaben selbst hinterfragt werde: „What often needs to be negotiated nowadays is not how to achieve the task, but the nature and the purpose of the task itself“ (Kramersch (2006: 250). Mit Recht hat sie bemerkt, dass besonders problematisch war, unterrichtliche Kommunikation als Streben nach Konsens zu entwerfen – und, „wie man ergänzen darf, damit dem Habermas’schen Ideal zu folgen (vgl. Kramersch 1999: 43).

8. Ein komplementäres Konzept als Herausforderung für die Glottodidaktik im 21. Jahrhundert

Ein besonderer Fokus gilt in dem vorliegenden Artikel den interdisziplinären Bezügen der kommunikativen Didaktik, die sich dadurch auszeichneten, dass

hier eine große Offenheit existierte, was Erkenntnisse bzw. Einsichten und Ansätze aus anderen sog. Bezugsdisziplinen betraf. Die Fremdsprachendidaktiker griffen auf Theorien, Modelle und Begriffe zahlreicher anderer Fachbereiche zurück, manche wurden einfach unbegründet ignoriert. Mit anderen Worten, die kommunikative Fremdsprachendidaktik versuchte von vielen Bezugsdisziplinen, die sie in entscheidender Weise inspiriert und weitgehend mitgeprägt haben, zu profitieren. Da sie jedoch nicht eindeutig fremdsprachendidaktisch ausgerichtet waren, ist nicht selten sogar zu einer Trivialisierung kommunikativer Kompetenz im FU gekommen. Dies lässt sich u.a. auf das eingeschränkte Sprach-, Kommunikations- und Kulturverständnis innerhalb der Fremdsprachendidaktik zurückführen. In erster Linie steckte eine solche Reduktion im Verständnis der Natur der menschlichen Sprache, was maßgeblich zu vielen Misserfolgen in der fremdsprachendidaktischen Praxis geführt hat.

Die polnische Glottodidaktik ist anthropozentrisch orientiert und legt in ihrem Forschungsprogramm ein besonderes Augenmerk auf den Menschen in der Funktion des Sprachlerner und Sprachlehrers². Die Erforschung der konstitutiven Eigenschaften (*facultas linguarum*, d.h. Sprach(erwerbs)fähigkeiten, Sprachverarbeitungsfähigkeiten, Sprachwissen, etc.), die den kommunikativ-pragmatischen Kompetenzen der Sprachlerner und der Sprachlehrer zugrunde liegen und demzufolge als wichtige Faktoren der generativen Ausstattung dieser Objekte bzw. Subjekte zu verstehen sind, wird als eine zentrale Aufgabe der Glottodidaktik definiert. Mit anderen Worten, die aktuelle glottodidaktische Forschung konzentriert sich vorwiegend auf die Ausarbeitung einer Sprachlehrer- und Sprachlernertheorie, die für die wissenschaftliche Fundierung des institutionellen Lehrens und Lernens fremder Sprachen in Polen relevant sein wird. Eine solche wissenschaftliche Theorie soll eine explikative und eine prognostische Funktion erfüllen. Demzufolge wird zwischen dem reinen (beschreibend-erklärenden) und dem angewandten (normativ-direktiven) Aspekt einer Theorie unterschieden. F. Grucza (2010, 2017) vertritt den Standpunkt, dass sich die Glottodidaktik keinesfalls nur auf die theoretische Begründung ihrer Erkenntnisprodukte beschränken kann, sondern auch ihre praktische Bestätigung bzw. Widerlegung anstreben muss. Angewandte Erkenntnisse der Glottodidaktik sollen aber von jeglicher praktischen Sprachdidaktik streng getrennt werden.

² F. Grucza, *Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza*. In: *Glottodydaktyka* 20, 2006, 19-40.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die pragmatisch-kommunikative Kompetenz für das Lehren und Lernen fremder Sprache nicht mehr eine Schlüsselrolle spielt bzw. spielen sollte; vielmehr sollte im Lichte der neuen Herausforderungen für die Fremdsprachendidaktik im 21. Jahrhundert ein komplementäres Konzept aufgebaut werden, in dem der einwandfreie Erwerb der reinen formal-grammatischen Kompetenz den Kern einer jeden Kommunikations- und Kulturkompetenz mit ihrem universalistischen Verständnis von Kultur ausmachen sollte und demzufolge als der zentrale Bezugspunkt für die Bestimmung relevanter Bezugsdisziplinen für die Fremdsprachendidaktik angesehen werden sollte.

LITERATURVERZEICHNIS

- Apel, K.-O. (Hg.) (1975). *Sprachpragmatik und Philosophie*. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Appel, J. (2017). Der kommunikative Denkstil, *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 28 1, 77-100.
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Austin, J. (1972). *Zur Theorie der Sprechakte*. Dt.v. savigny. Stuttgart: Reclam.
- Austin, J. (1975). *Sinn und Sinneserfahrung*. Stuttgart: Suhrkamp.
- Baker, G. & Hacker P. (1984): *Language, sense and nonsense: a critical investigation into modern theories of language*. Oxford: Blackwell.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Chomsky, N. (1975). *Reflections of language*. New York: Pantheon.
- Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language. Its Nature, Origin, and Use*. New York: Praeger.
- Chomsky, N. (1988). *Language and Problems of Knowledge*. Cambridge, Mass.: MIT.
- Chomsky, N. (1995). *The Minimalist Program*. MA/London, Cambridge Mass.
- Chomsky, N. (2002). *On Nature and Language*. Cambridge.
- Chomsky, N. (2011). Language and other cognitive systems: What is special about language? In: *Language Learning and Development*, 7(4), 263–278.
- Chomsky, N. (2016). *Was für Lebewesen sind wir?* Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Ellis, R. & Shintani, N. (2014). *Exploring Language Pedagogy through Second Language Acquisition Research*. London/New York: Routledge.
- Fanselow, G. & Felix, S. (1987). *Sprachtheorie. Eine Einführung in die Generative Grammatik*. Tübingen: Francke.
- Götze, L. (1991). *Grammatik und Kommunikation – ein Widerspruch?* DaF 28/3 161-163.
- Götze, L. & Helbig, G. (2001). Linguistischer Ansatz. In: Helbig, G./ Götze, L. / Henrici, G. / Krumm, H.-J. (Hg.) *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband*. Berlin/New York: de Gruyter, 12-30.
- Gnutzmann, C. (1997). Language Awareness. Geschichte, Grundlagen, Anwendung. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, 3, 227-236.

- Gnutzmann, C. /Königs, F. & Küster, L. (2011). Fremdsprachenunterricht und seine Erforschung. Ein subjektiver Blick auf 40 Jahre Forschungsgeschichte und auf aktuelle Forschungstendenzen in Deutschland. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 40 (1), 5-28.
- Grewendorf, G. (1995). *Sprache als Organ. Sprache als Lebensform. Anhang Interview mit Noam Chomsky: Über Linguistik und Politik*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Grewendorf G., Hamm F. & Sternefeld W. (1993). *Sprachliches Wissen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Grucza, F. (1988). *Zum Begriff der Sprachkompetenz, Kommunikationskompetenz und Kulturkompetenz*. In: Honsza, N./ Roloff, H.-G. (Eds.): *Daß eine Nation die andere verstehen möge*. Festschrift für M. Szyrocki zu seinem 60. Geburtstag (= Chloe. Beihefte zu Daphnis Bd. 7) Amsterdam, 309-331.
- Grucza, F. (2002). Zu den Forschungsgegenständen der Linguistik und der Glottodidaktik. Zum Wesen menschlicher Sprachen und zu ihren Funktionen. In: Barkowski, H./ Faistauer, R. (Eds.) in Sachen *Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 231-244.
- Grucza, F. (2006). Glottodydaktyka: nauka – praca naukowa – wiedza, *Glottodydaktyka*, 20, 19-40.
- Grucza, F. (2012). *Lingwistyka i kulturologia antropocentryczna*. Warszawa.
- Grucza, F. (2017). *Dzieła Zebrane*. Tom 6. *O nauczaniu języków i glottodydaktyce*. Warszawa.
- Grucza, F. & Krumm, H.-J. / Grucza, B. (1993). *Beiträge zur wissenschaftlichen Fundierung der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Fanselow, G. & Felix, S. (1987). *Sprachtheorie. Eine Einführung in die generative Grammatik. Bd.1: Grundlagen und Zielsetzungen*. Tübingen: Francke.
- Hartshorne, C. & Weiss, P. (Hg.) (1933-34). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*. Bd. 5, 1905, Cambridge Mass.
- Hookway, C. (2012). *The Pragmatic Maxim. Essays on Peirce and Pragmatism*. Oxford: Oxford University Press.
- Habermas, J. (1971). *Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz*. In: Habermas, J. / Luhmann, N. (Hg.), *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung?* Frankfurt/M: Suhrkamp, 101-141.
- Habermas, J. (1976). *Was heißt Universalpragmatik?* In: Apel, K.-O. (Hg.), *Sprachpragmatik und Philosophie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 174-272.
- Habermas, J. (1995). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. In: Pride, J. B./ Holme, J. (Hg.), *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 269-293.
- Humboldt, W. von (1979). Werke in fünf Bänden. Bd. III, *Schriften zur Sprachphilosophie*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft (Estantlage 1836).
- Kapuściński, R. (1994). *Macht und Ohnmacht*. NZZ_FOLIO, Oktober 1994, 32-
- Kienzel, W. (2007). *Ludwig Wittgensteins «Philosophische Untersuchungen»*. Darmstadt: WBG.
- Kramersch, C. (1999). *Thirdness: The Interkultural Stance*. In: Vestergard Torben, *Language, Culture and Identity*. Aalborg, Denmark: Aalborg University Press, 41-58.
- Kramersch, C. (2000). Second Language Acquisition, Applied Linguistics, and the teaching of foreign languages. *The Modern Language Journal* 84/3, 311-326.
- Kramersch, C. (2000a). A New Field of Research: SLA-Applied Linguistics. *Modern Language Association* 115/7, 1978-80.
- Kramersch, C. (2006). From Communicative Competence to Symbolic Competence. *The Modern Language Journal* 90, 244-266.

- Kramersch, C. (2011). *Theorizing translingual/transcultural competence*. In: Levine, G./ Phipps, A. (Hg.), *Critical and Intercultural Theory and Language Pedagogy*. Boston: Heinle.
- Mead, G. H. (1934/dt. 1968). *Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago: Chicago Univ. Press./Dt. *Geist, Identität und Gesellschaft – aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Legutke, M. / Schart, M. (2016). Fremdsprachliche Lehrerbildungsforschung. Bilanz und Perspektiven. In: Ders. (Hg.), *Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung*. Tübingen: Gunter Narr, 9-46.
- Morris, W. Charles (1938/dt. 1988). *Foundations of the Theory of Signs. Dt. Grundlagen der Zeichentheorie*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Morris W. Charles (dt. 1973). *Zeichen Sprache und Verhalten*. Düsseldorf: Schwann.
- Müller-Verweyen, M. (2002). Europe matters. Eine Strategie zur Förderung von Deutsch als Fremdsprache. Ein Japan im Rahmen des Kontextes ‚Europa‘. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 28, 429-442.
- Nagl, L. (1998). *Pragmatismus*. Frankfurt/M.: Suhrkamp/ New York: Campus Verlag.
- Oehler, K. (1993). *Charles Sanders Peirce*. München: Beck.
- Peirce, C. S. (1905). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*. Bd. 5 hg. von Charles Hartshorne u. Paul Weiss, Cambridge Mass 1933-34, Cambridge MA: Harvard University.
- Peirce, C. S. (1968). *Über die Klarheit unserer Gedanken*. Hg. v. K. Oehler, Frankfurt/M.: Kostermann.
- Peirce, C. S. (1991). *Schriften zum Pragmatismus und Pragmatizismus*, (Hg), Apel, K.-O./ (übers. von G. Wartenberg), 2.Aufl., Frankfurt /M.: Ulstein.
- Peirce Ch. S. (1993). *Phänomen und Logik der Zeichen*. (hrsg. und übers. von H. Pape) Frankfurt/M.
- Piepho H.-E. (1974). *Kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel des Englischunterrichts*. Dornburg: Frickhofen.
- Pinker, S. (1997). *How the Mind Works*. (2. Aufl. 2009). New York: W. W. Norton & Company.
- Pinker, S. (1998). *Sprachinstinkt. Wie der Geist die Sprache bildet*. München: Knauer.
- Portmann P. (1981). *Kommunikation als Problem der Sprachdidaktik. Untersuchungen zur Integration kommunikationstheoretischer Modelle in einigen neueren Theorien des Sprachunterrichts*. Tübingen: Narr.
- Sadownik, B. (1997). *Glottodidaktische und psycholinguistische Aspekte des Fremdspracherwerbs: Lernerperspektive*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Sadownik, B. (2010). *Modulare Architektur der menschlichen Sprachfähigkeit. Sprachliche und neurobiologische Dimensionen*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Sadownik, B. (2019). Menschliche Sprachfähigkeit und ihre neurobiologischen Korrelate. Reflexionen aus glottodidaktischer Sicht. *Linguistics Papers* 26/1, 155–168.
- Schmenk, B. (2005). Mode, Mythos, Möglichkeiten oder ein Versuch, die Patina des Lernziels, kommunikative Kompetenz‘ abzukratzen. *ZFF* 16 (1), 57-88.
- Schmenk, B. (2007). Kommunikation ist alles. Oder? Wider die Trivialisierung des Kommunikativen im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. *DaF* 44 (3), 131-139.
- Schmenk, B. (2015). Eine sonderbare Spezies: Fremdsprachendidaktik. Eine (?) Disziplin (?) an den Schnittstellen von akademischen, bildungspolitischen, gesellschaftlichen und erzieherischen Forschungs- und Wirkungsfeldern. In: Doff, S. / Grünewald, A. (Hrsg.).

- WECHSEL-Jahre? Wandel und Wirken in der Fremdsprachenforschung.* Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 5–16.
- Schmenk, B. (2019). Zum Spannungsfeld der Fremdsprachendidaktik und ihrer Bezugswissenschaften. In: Wilden, E./Rossa, H. (Hg.), *Fremdsprachenforschung als interdisziplinäres Projekt.* Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Warszawa, Wien. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Schneider, G. / North, Brian (2007). Fremdsprachen können – was heisst das? Skalen zur Beschreibung, Beurteilung und Selbsteinschätzung der fremdsprachlichen Kommunikationsfähigkeit. Chur/Zürich: Verlag Rüegger.
- Searle, John R. (1969/dt.1971). *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language.* Cambridge: Cambridge University Press. / Dt. *Sprechakte. Ein sprachphilosophischer Essay.* Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Searle, John R. (1971/1976). *A Taxomy of Illocutionary Acts.* Reprint Trier: L.A.U.T.
- Searle, John R. (1976). *The rule of the language game.* The Times Literary supplement 1118 (10.9.1976).
- Searle, John R. (1979/dt.1982). *Ausdruck und Bedeutung.* Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Searle, John R. (1980). Rules and causation. Commentary on Chomsky's Rules and Representations. *Behavioral and Brain Sciences* 3, 37-38.
- Searle John R. (1984/dt. 1986). *Geist, Hirn und Wissenschaft.* Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Tomasello, M. (2004). What kind of evidence could refute the UG hypothesis? *Studies in Language* 28, 642-644.
- Tomasello, M. (2006). *Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Zur Evolution der Kognition.* Frankfurt a. M.
- Tomasello, M. (2009). Universal Grammar is dead. *Behavioral and Brain Sciences* 32(5), 470-471.
- Tomasello, M. (2011). *Ursprünge der menschlichen Kommunikation.* Frankfurt.
- Tomasello, M. (2014). *Eine Naturgeschichte des menschlichen Denkens.* Berlin.
- Trettenbrein, P. (2015). The “grammar” in Universal Grammar: A biolinguistic clarification. *Questions and Answers in Linguistics* 2 (1), 1–10.
- Wittgenstein, L. (1953/dt. 1984). *Philosophical Investigation.* Oxford: Basil Blackwell/ Dt. *Philosophische Untersuchungen, Werke, Bd.1.* Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Zum sprachlichen Ausdruck der Simultaneität. Eine Untersuchung zum Deutschen


Temporal relations of simultaneity in the German language

Mariola WIERZBICKA¹
Uniwersytet Rzeszowski

Abstract

The paper discusses ways of expressing temporal relations of simultaneity in the German language. Although the relations can be expressed by participle phrases, noun phrases, prepositional phrases and infinitive phrases, the adverbial clause is the most frequent means of expressing the relations. The temporal adverbial clause has an almost unlimited range of application, which stretches from a vaguely hinted relation to absolute necessity, and from general statements and clarifications to definite emotionally motivated utterances. Wherever there is an obvious connection between facts, events, actions, relations as well as personal will and feeling, it can be expressed by means of a temporal structure. The subject of the paper is the influence of conjunctions *während, als, wenn, seit(dem)* and *solange* on the time arrangement of situations introduced into the time clause and the main clause with regard to morphological, syntactic and semantic elements and dependence on the relation of the correspondence between events in the time clause and events in the main clause in German.

Keywords: temporal relation, temporal clauses, simultaneity

¹  <https://orcid.org/0000-0003-2125-0204>
Uniwersytet Rzeszowski
Instytut Neofilologii
mwierzb@wp.pl

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag diskutiert den sprachlichen Ausdruck von Relationen der völligen Gleichzeitigkeit im Deutschen. Obwohl es zur Bezeichnung temporaler Beziehungen eine Liste von Möglichkeiten gibt, wie Partizipial-, Nominal-, Präpositional- oder Infinitivphrasen, ist das eigentliche Temporalsatzgefüge das bei weitem häufigste temporale Ausdrucksmittel. Das Temporalsatzgefüge hat nahezu unbeschränkten Anwendungsbereich, der von dem fast nur angedeuteten Zusammenhang bis zur zwingenden Notwendigkeit, von Allgemeinaussagen und didaktischen Erläuterungen bis zu emotional bestimmten Motivationen reicht. Wo immer ein temporaler Zusammenhang zwischen Tatsachen, Ereignissen, Handlungen und Verhältnissen oder auch zwischen persönlichem Wollen und Fühlen gesehen wird, lässt sich dies in einem Temporalgefüge darstellen. Den Untersuchungsgegenstand dieses Beitrages bildet darüber hinaus der Einfluss von den Subjunktor *während*, *als*, *wenn*, *seit(dem)* und *solange* auf die zeitliche Anordnung der im Temporalsatz und im übergeordneten Satz eingeführten Situationen unter Berücksichtigung verschiedener morphologischer, syntaktischer und semantischer Faktoren.

Schlüsselwörter: temporale Relationen, Temporalsatzgefüge, völlige Gleichzeitigkeit

1. Einleitende Bemerkungen

Allgemein gilt, dass in komplexen Sätzen, die aus je mindestens zwei satzartigen Konstruktionen bestehen, zwei Sachverhalte zueinander in Beziehung gesetzt werden. Je nach der kategorialen Zuordnung der Teilsätze handelt es sich um unterschiedliche Beziehungen. Immer aber spielt die zeitliche Beziehung zwischen den Teilsätzen eine Rolle. Diese drückt sich auch in der Wahl der Tempora aus. Grundsätzlich erfolgt die Wahl der Tempora, die sowohl für ein bestimmtes Tempus in einem singulären Satz als auch für die Tempora in einem fortlaufenden Text gilt, im Kommunikationsakt jeweils aufgrund der Intention des Sprechers. Die Tempuswahl kann dabei Restriktionen stilistischen Charakters unterliegen oder darüber hinaus von anderen Faktoren abhängen, die die jeweilige Tempuswahl entweder gebieten oder aber verbieten. Als ein solcher Faktor, auf den mit der Lehre von der *consecutio temporum* Bezug genommen wird, kann das komplexe Satzgefüge angesehen werden. Von Bedeutung ist dabei die Frage, ob und wie weit gegebenenfalls die Wahl eines entsprechenden Tempus im Nebensatz vom Nebensatz-Typ als solchem abhängt. Bei den zeitlichen Verhältnissen unterscheidet man Gleichzeitigkeit, Vorzeitigkeit und Nachzeitigkeit der Sachverhalte in einem übergeordneten Satz und in einem Temporalsatz.

2. Gleichzeitigkeitsrelationen

Verfügen zwei Sachverhalte über annähernd dieselbe Dauer, geht man davon aus, dass es sich um ein Temporalsatzgefüge der völligen Gleichzeitigkeit handelt. Decken sich die Sachverhalte beider Teilsätze in ihrer gesamten Dauer bzw. zeitlichen Erstreckung vollkommen, so werden sie in diesen Temporalsatzgefügen als völlig gleichzeitig dargestellt. Dabei kann das zeitliche Ausmaß unterschiedlich lang sein, d. h. von einer kurzen Länge bis hin zu einer längeren Dauer. Je nachdem durch welchen Subjunktor ein Temporalsatz eingeleitet wird und je nachdem wie die Teilsatzverben dargestellt werden, d. h. in ihrer Dauer bzw. Nicht-Dauer, oder aber als abgeschlossen bzw. nicht-abgeschlossen, kann zudem zwischen einer völligen Gleichzeitigkeit und zeitlich komprimierten Akten differenziert werden². Bei den Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit, deren Temporalsatz durch die Subjunktoren *während*, *als*, *wenn*, *seit(dem)* und *solange* eingeleitet wird, können die Sachverhalte in beiden Teilsätzen in ihrer simultanen Dauer nicht nur ohne Angabe ihres Anfangs- oder Endpunktes, sondern auch in ihrem Verlauf dargestellt werden. Dabei wird der Sachverhalt im Temporalsatz immer, der Sachverhalt im übergeordneten Satz jedoch meistens in seinem Nicht-Abschluss angegeben.

Die Gleichzeitigkeit der Sachverhalte in beiden Teilsätzen wird durch die den Temporalsatz einleitenden Subjunktoren *während*, *als*, *wenn*, *seit(dem)* und *solange* ausgedrückt, die die zeitlichen Aspekte der Gleichzeitigkeit kennzeichnen.

Übergeordneter Satz -- _____ --

Temporalsatz -- während, als... --

Dabei wird der Subjunktor *als* zur Kennzeichnung eines einmaligen Auftretens eines Sachverhalts oder Zustands in der Vergangenheit verwendet, der Subjunktor *wenn* dazu, einen einmaligen Sachverhalt in Gegenwart und Zukunft zu kennzeichnen. Innerhalb der Temporalsatzgefüge der Gleichzeitigkeit sind sowohl formal-strukturell als auch semantisch-funktional verschiedene Gefüge-Arten vorzufinden. Der gleichzeitig zum Sachverhalt des übergeordneten Satzes stattfindende Sachverhalt eines

² Pott (1984:114) schlägt für diese beiden Arten der Gleichzeitigkeit "Kongruenz" und "Identität" vor. Besser und verständlicher ist es, hier von durativer und punktueller Gleichzeitigkeit zu sprechen.

Temporalsatzes antwortet auf die Frage *wann?* bei den Subjunkturen wie *während, als,* und *wenn;* auf *seit wann?* beim Subjunktore *seit(dem)* und auf *wie lange?* beim Subjunktore *solange.* Der Inhalt eines Temporalsatzes kann weiter differenziert werden, je nachdem, ob es sich um völlige Gleichzeitigkeit handelt, die anzeigt, dass der Sachverhalt im Temporalsatz simultan bzw. komprimiert gleichzeitig zum Sachverhalt im übergeordneten Satz stattfindet oder um eine partielle Gleichzeitigkeit des Sachverhalts im Temporalsatz. Die Grenzen zwischen diesen beiden Temporalsatzgefügen sind jedoch, wie sich in den einzelnen Analysen zeigen wird, nicht immer eindeutig zu ziehen.

3. Untersuchungen zur völligen Gleichzeitigkeit

In einem Temporalsatzgefüge der völligen Gleichzeitigkeit überlappt sich der im übergeordneten Satz mitgeteilte Sachverhalt mit dem im Temporalsatz beschriebenen Sachverhalt.

In einem *während*-Temporalsatz können nur solche Sachverhalte erscheinen, die beidseitig begrenzt oder aber begrenzbar sind, d.h. nur solche, die über einen definiten Anfang und ein definites Ende verfügen, und bei denen davor und danach je eine gegenteilige Zustandsphase vorliegt. Diese Beschränkung erklärt auch, warum in *während*-Temporalsatzgefügen solche Zustände wie *Kind/jung/ alt sein* nicht zugelassen sind (1). Die Tatsache, dass für den Zustand des Jungseins einer Person keine früher liegende gegenteilige Phase, in der die Person noch nicht jung war, existiert, da die Person zuvor schlichtweg noch nicht existiert hat, macht die geringe Akzeptabilität von (1) deutlich. Eine analoge Situation liegt für den Zustand des Altseins vor. Demzufolge sind *jung* bzw. *alt sein* nur einseitig begrenzte Zustände, da *jung sein* nur ein Ende, jedoch keinen Anfang mitteilt, während *alt sein* zwar einen Beginn, aber kein Ende aufweist.

(1) Während ich Kind war, bin ich gerne auf Bäume geklettert (M.W.).

Die Sachverhalte eines *während*-Temporalsatzes sind meist auf eine konkrete Situation bezogen und dauern in der Regel minimal bzw. normal lange an, d.h. Sekunden, Minuten oder Stunden. Demzufolge bevorzugen länger andauernde Sachverhalte, die sich über einen Zeitraum von mehreren Tagen, Wochen, Monaten oder Jahren erstrecken, wie *wohnen* oder *verreist sein,* eher ein *als/wenn*-Temporalsatzgefüge (2).

(2) Damals, als er bei uns wohnte, war er in sie verliebt (M.W.).

Das aktuelle Fortschreiten kann durch Temporaladverbien wie *gerade* oder durch Syntagmen wie *dabei sein etwas zu tun* hervorgehoben werden, sofern die Sachverhalte im Verlauf ihrer Ausführung dargestellt werden (3).

(3) Während ich dastand und sie ansah, drehte sie allmählich ihr Gesicht aus der Sonne, hin zu mir, und dabei kniff sie das rechte Auge auf eine ulkige Art zusammen. (SRR; 79)

In den *während*-Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit kann der übergeordnete Satz wiederholte Sachverhalte enthalten, die in der Summe ihrer Wiederholungen gleichzeitig zum Sachverhalt im Temporalsatz ausgeführt werden müssen (4).

(4) Ich saß da neben Marie und rauchte vor Aufregung, durch die Disharmonien im Hintergrund vollkommen aus dem Gleichgewicht gebracht, eine Zigarette nach der anderen, während Sommerwind mit Marie plauderte, immer dieses „verzeihende und großzügige Lächeln“ auf dem Gesicht. (BHA; 87)

In der Zeitspanne, die vom *während*-Temporalsatz angegeben wird, können auch mehrere einzelne Sachverhalte nacheinander realisiert werden (5).

(5) Während er sich umzog, den schicken Anzug und das passende Hemd auswählte und vorm Spiegel prüfte, ob die Krawatte saß, fluchte er in einem fort. (M.W.)

Liegen sowohl das Temporalsatzgeschehen als auch das Geschehen im übergeordneten Satz vor einem zeitlichen Referenzpunkt in der Vergangenheit, d. h. also wenn die sog. Vorvergangenheit mitgeteilt werden soll, erscheint mitunter in beiden Satzteilen Präteritumperfekt (6), meistens kommt Präteritumperfekt jedoch nur im übergeordneten Satz, während im Temporalsatz bei Vorvergangenheit gewöhnlich Präteritum vorkommt (7).

(6) Er hatte hier gestanden, unabänderlich und ehrwürdig, während sie sich daran als an einen alten, vergessenswerten Traum erinnert hatte! (MTB; 130)

(7) Später [...] bestand [sie M.W.] aber darauf, das aus eigener Tasche zu bezahlen, obwohl einer der jungen Beamten, der am Morgen ihre Badezimmertüre bewacht hatte, während sie sich anzog, bereit war, ihr „einen auszugeben“. (BHV; 25)

Da die simultan verlaufenden Sachverhalte in den *als/wenn*-Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit in ihrer Dauer gesehen werden, erscheint bei Vergangenheitsbezug Präteritum in beiden Teilsätzen.

Im Gegensatz zu den *während*-Temporalsatzgefügen werden die Sachverhalte in den *als/wenn*-Temporalsatzgefügen selten in ihrem Vollzug dargestellt. Demzufolge bezeichnet das Präteritum im Temporalsatz eine meist längere Lebens- bzw. Tätigkeitsperiode, innerhalb welcher sich der Sachverhalt im übergeordneten Satz vollzieht bzw. zu der dieser Sachverhalt gilt (8).

(8) Ich verstand erst später, als ich in Hessen wohnte, wie das gemeint war. (ZGC; 223)

Mitunter kommen neben dem Präteritum auch Präsensperfektgrammeme in den *als*-Temporalsatzgefügen vor allem in der gesprochenen Sprache vor. Dabei erscheint Präsensperfekt relativ häufig im übergeordneten Satz in Verbindung mit einem Präteritum im Temporalsatz (9). Darüber hinaus sind in den Korpora neben den Kombinationen mit Präteritum in beiden Teilsätzen (10) auch Kombinationen mit Präsensperfekt im übergeordneten Satz (11) belegt.

(9) Als er sich vor etwa sieben Jahren selbständig machte, hat wohl nur er damit gerechnet, daß er so schnell ins große Geschäft kommen würde. (SVD; 9)

(10) Als Ibrahim sich auf den Stufen der verfallenen Fontäne des innersten Hofes niederließ, spürte er seine Müdigkeit. (FLJ; 12)

(11) Noch vorigen Monat, als die Möbelfirma ihr die neuen Sessel gebracht hat, die hier... da hat sie mir, bloß weil ich aufgeschlossen habe, einen Fuffziger spendiert – 'n ganzen Fünfzigmarkschein! (MHR; 11)

Bei kontextbezogener sog. Vorvergangenheit von *als*-Temporalsatzgefügen erscheint das Präteritumperfekt im übergeordneten Satz in Verbindung mit einem Präteritumperfekt im Temporalsatz (12), ein Präteritumperfekt im übergeordneten Satz und ein Präteritum im Temporalsatz (13) bzw. ein Präteritum im übergeordneten Satz in Verbindung mit einem Präteritumperfekt im Temporalsatz (14).

(12) Dieser Eukalyptus. Den angeblich ihre Eltern gepflanzt hatten, als sie hier als Hippies gezeltet beziehungsweise geschlafsackt hatten. (RIS; 33)

(13) Kein einziger der vier Blaumänner hatte sich auch nur im geringsten erschrocken, als sie mich in die Halle treten sahen. (SVD; 7)

(14) Als ich die Straße wieder erreicht hatte, verlor mein Vorderrad die Luft. (SVD; 51)

In den *als/wenn*-Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit, die als zeitlich komprimierte Akte aufgefasst werden und in denen die Sachverhalte in

beiden Teilsätzen in ihrem Abschluss dargestellt werden, erscheinen bei Vergangenheitsbezug Präteritum in Aoristbedeutung (15).³

(15) Gregor erschrak, **als** er seine antwortende Stimme hörte, die wohl unverkennbar seine frühere war, in die sich aber, wie von unten her, ein nicht zu unterdrückendes, schmerzliches Piepsen mischte, das die Worte förmlich nur im ersten Augenblick in ihrer Deutlichkeit beließ, um sie im Nachklang derart zu zerstören, daß man nicht wußte, ob man recht gehört hatte. (KFV; 59)

Darüber hinaus können bei den Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit, deren Temporalsatz durch die Subjunkturen *als/wenn* eingeleitet wird, die Sachverhalte in beiden Teilsätzen unabhängig von ihrer tatsächlichen Dauer als zeitlich komprimierte Akte, d.h. als Handlungen von kurzer Dauer und als bereits abgeschlossene dargestellt werden. Wenn in beiden Teilsätzen kurzzeitige Sachverhalte mitgeteilt werden, dann lässt sich nicht eindeutig entscheiden, ob es sich bei diesen Temporalsatzgefügen um eine völlige Gleichzeitigkeit der komprimierten Akte oder aber um die einer Vorzeitigkeit handelt (16).

(16) Als Ellinor vom Pferde stieg, **als** Leonor ihr die Hand küßte, **als** die alten Lippen der Mutter ihre eigenen jungen berührten, spürte sie leibhaft die tiefe Gemeinschaft. (FLJ; 301)

Obwohl in den Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit komprimierter Akte meistens kurzzeitige Sachverhalte erscheinen, sind auch 'relativ' durative Sachverhalte, die durch die Verwendung der entsprechenden Tempora als zeitlich komprimiert oder aber als punktuell sich vollziehende Akte dargestellt werden, nicht ausgeschlossen. Dabei wird in den meisten Fällen die Zeitspanne, die durch den Sachverhalt im Temporalsatz angegeben wird, zusätzlich durch Temporaladverbiale limitiert (17).

(17) Als Richis in den Stall gekommen war, um ihn aufzusuchen, hatte er sich nur schlafend gestellt, um den Eindruck von Harmlosigkeit, den er an und für sich schon wegen seines Unauffälligkeitsgeruchs ausstrahlte, noch augenscheinlicher zu machen. (SPP; 273)

Bei den *seit(dem)*-Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit wird der Beginn der Zeitspanne, die für die Ausführung des Sachverhalts im übergeordneten Satz relevant ist, durch den Beginn des in der Regel durativen

³ In der Aoristbedeutung werden Sachverhalte in ihrem Abschluß und in der Imperfektbedeutung in ihrer Dauer dargestellt (vgl. dazu Wierzbicka 2004:80, 91).

Sachverhalts im Temporalsatz mitgeteilt. In den *seit*-Temporalsatzgefügen wird durch den Temporalsatz der Anfang einer Zeitspanne festgelegt, die bis zur Betrachtzeit andauert und in der der Sachverhalt im übergeordneten Satz abläuft.

Aufgrund ihrer Eigensemantik erscheinen *seit*-Temporalsatzgefüge immer als zeitlich lokalisiert, d.h. die Sachverhalte in beiden Teilsätzen können kombiniert nicht als wiederholte Sachverhalte auf der Zeitachse vorkommen⁴. Dies hat jedoch seine Gültigkeit für die Fälle, in denen das *seit*-Temporalsatzgefüge als Ganzes gesehen wird. Wie sich im Folgenden zeigen wird, können diese Temporalsatzgefüge durchaus als wiederholt erscheinen, sofern nur ein Einzelsachverhalt entweder im Temporalsatz oder im übergeordneten Satz als wiederholt aufgefasst wird (nach Wierzbicka 2004:99-104, Wierzbicka, Schlegel 2008:85f.).

Da der Zeitpunkt, der durch den Sachverhalt im Temporalsatz angegeben wird, immer vor der Sprechzeit liegt und somit vergangen ist, erscheinen die *seit*-Temporalsatzgefüge nicht mit Zukunftsbezug. Auch solche Sachverhalte, die von der Betrachtzeit in der Vergangenheit aus gesehen zukünftig sind, können in diesen Temporalsatzgefügen nicht vorkommen. Somit sind *würde* + Infinitiv I bzw. II oder Futur bzw. Futurperfekt von vornherein ausgeschlossen. Wenn ein Futurgrammem im übergeordneten Satz erscheint, so weist das ganze *seit*-Temporalsatzgefüge keinen Zukunfts-, sondern einen Gegenwartsbezug auf (18). Bei Gegenwartsbezug fällt die Betrachtzeit mit der Sprechzeit zusammen und bei Vergangenheitsbezug liegt eine Betrachtzeit in der Vergangenheit vor.

- (18) Es wird ihr wohl gut gehen, *seit* sie wieder vom Urlaub zurück ist.
=> Es geht ihr wohl gut.

Bezüglich der Tempuskombinationen in den *seit*-Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit stimmen die Tempusgrammeme in beiden Teilsätzen meist dann überein, wenn sowohl der Sachverhalt im Temporalsatz als auch der Sachverhalt im übergeordneten Satz die Zeitspanne, die vom Temporalsatz beschrieben wird, vollständig ausfüllen und wenn beide Sachverhalte darüber hinaus gleichzeitig beginnen und bis zur Betrachtzeit parallel verlaufen. Demzufolge erscheint bei Gegenwartsbezug Präsens im übergeordneten Satz, das sich ebenfalls mit Präsens im Temporalsatz verbindet (19).

⁴ Neumann (1972:141) und Zschunke (1970:222, 1973:99) postulieren: "Das hängt mit der Einmaligkeit der Erzählebene oder des Sprechzeitpunkts zusammen. Der Zeitraum von einem gewissen Punkt in der Vergangenheit bis 'jetzt' läßt sich nicht wiederholen".

Bei Vergangenheitsbezug erscheint in der Regel in beiden Teilsätzen Präteritum in Imperfektbedeutung (20).

(19) Seit der modelinke Yuppie Jeremias Storck mit der »Ich-möchte-gerne-ein-großer-Journalist-sein«-Mentalität das >Metropol-Magazin< macht, ist das Blatt eigentlich nur noch als Klokeltüre zu verkraften. (SVD; 68)

(20) Ungeachtet der glühenden Mittagshitze traf Adaza schon wenige Minuten nach diesem Coup erste Vorbereitungen und sah sein großes Ziel plötzlich zum Greifen nahe - seit er eine Dunkelkammer besaß und die Wirkungen der Entwicklungsbäder kannte, träumte er davon, mit dem offiziellen Präsidentenporträt, das inklusive der First Lady ja ein Doppelporträt wäre, beauftragt zu werden. (KBI; 177)

Äußert selten treten Sachverhalte in beiden Teilsätzen unabhängig voneinander wiederholt auf, wobei der Sachverhalt im übergeordneten Satz durativ ist und die gesamte Zeitspanne ausfüllt, während die sich wiederholenden Sachverhalte im Temporalsatz in ihrer Summe ein Intervall bilden, dessen Anfang den Ausgangspunkt für den Sachverhalt im übergeordneten Satz darstellt. In (21), in dem beide Teilsatzsachverhalte wiederholt erscheinen, wird durch den nicht-lokaliserten Sachverhalt im Temporalsatz die Zeitspanne angegeben, innerhalb derer der Sachverhalt im übergeordneten Satz sich wiederholend stattfindet.

(21) Und so hören wir am Festtag der Franckeschen Stiftungen, als deren Direktor Paul Raabe am 28. September Abschied nimmt, von ihm auch oft die Sätze, wie wir sie, seitdem die Totschläger im Osten die Straßen immer wieder beherrschen, selten hören: „Es war die Rückgewinnung der kulturellen Einheit, die mich faszinierte. Hier in der Mitte Deutschlands stand die Wiege deutscher Kultur“. (ZEIT 40/00; 45)

Bei den *seit*-Temporalsatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit können die Tempusgrammeme im Temporalsatz und im übergeordneten Satz auch verschieden sein. Im Temporalsatz erscheint in der Regel Präsens bzw. Präteritum in Imperfektbedeutung. Im übergeordneten Satz dagegen kommen bei Gegenwartsbezug neben Präsens und Präsensperfekt selten auch Präteritum und bei Vergangenheitsbezug neben Präsensperfekt, Präteritum in Imperfektbedeutung, Präteritumperfekt und Präteritum in Aoristbedeutung vor. Trotz der Nicht-Übereinstimmung der Tempora im Temporal- und im übergeordneten Satz handelt es sich auch hier um eine völlige Gleichzeitigkeit der Zeitspannen.

Durch die Verwendung von Präsensperfekt bzw. Präteritumperfekt im übergeordneten Satz bei negierten Sachverhalten, die durch Negationswörter wie *nicht/kein mehr*, *nie(mals)*, *noch nicht*, oder *einfaches nicht* zum Ausdruck gebracht werden, wird mitgeteilt, dass in der relevanten Zeitspanne, die vom Beginn des Sachverhalts im Temporalsatz bis zur Betrachtzeit reicht, der Sachverhalt im übergeordneten Satz, durch ein nicht-negiertes Verb ausgedrückt, noch nicht ausgeführt wurde. Die Verwendung von Präsensperfekt, selten Präteritumperfekt, wird aber dann notwendig, wenn *nicht einmal* zusätzlich lexikalisch in der Bedeutung *kein einziges Mal* realisiert wird, oder aber *noch* als zusätzlicher Teil der Verneinung im übergeordneten Satz vorkommt (22).

(22) Stell dir vor: seit ich wieder vom Urlaub zu Hause bin, habe ich noch kein einziges Mal mein Telefon benutzt. (M.W.)

Darüber hinaus treten Präsensperfekt bzw. Präteritumperfekt im übergeordneten Satz auch bei wiederholten Sachverhalten auf, deren mehrmalige Realisierung durch Temporaladverbiale wie *manchmal*, *oft*, *immer wieder* zusätzlich hervorgehoben werden kann (23).

(23) Seitdem sie in der Stadt war, seit fünf oder sechs Jahren, hatte Katharina sich immer wieder über die nicht vorhandenen Möglichkeiten, „mal einfach irgendwo tanzen zu gehen“, beklagt. (BHV; 14)

Dabei wird Präsensperfekt bzw. Präteritumperfekt dann obligatorisch verwendet, wenn die genaue Zahl der Wiederholungen, die von Beginn des Sachverhalts im Temporalsatz bis zur Betrachtzeit stattgefunden haben, auch mithilfe von Iterationsadverbialen angegeben wird (24).

(24) Es waren fast zweihundert Jahre verflossen, seit die Spinne im Loche gefangen saß, da war ein schlau und kräftig Weib hier Meister, sie war keine Lindauerin, aber doch glich sie Christine in vielen Stücken. (GJS; 42)

Außerdem verbinden sich Präsensperfekt bzw. Präteritumperfekt im übergeordneten Satz mit solchen Sachverhalten, die eine fortschreitende und allmähliche Zustandsveränderung zum Ausdruck bringen. Neben *verändern* bzw. *ändern* wird vor allem mithilfe von Verben wie *sinken*, *steigen*, *wachsen*, oder *zurückgehen* eine quantitative Veränderung mitgeteilt (25). Ähnliches gilt für Sachverhalte, die eine allmähliche Bewusstseinsänderung wie *etwas nach und nach entdecken*, *sich einer Sache bewusst werden* anzeigen (26), oder aber beim Auxiliar *werden* in Verbindung mit meist graduierten Adjektiven (27).

(25) Wie wir Katharina zu Dank verpflichtet sind: **seit** sie ruhig und freundlich, auch planvoll unseren Haushalt leitet, **sind** nicht nur unsere Unkosten erheblich **gesunken**, sie hat uns auch beide für unsere berufliche Arbeit so frei gemacht, daß wir es kaum in Geld ausdrücken können. (BHV; 35)

(26) **Seit** ich mich so viel mit ihm befaßte, waren mir seine Probleme **bewusst geworden** und er war **ruhiger geworden** und schien nicht dauernd zu befürchten, ich könnte mich, sobald er fünf Minuten wegging, in Luft auflösen. (HMW; 217)

(27) Meine Tante ist ein bißchen **schrullig geworden**, **seit** sie Witwe ist. (SVD; 46)

Durch das Präsensperfekt bzw. Präteritumperfekt wird zum einen mitgeteilt, dass sich der Veränderungsprozess in der Zeitspanne, die durch den Beginn des *seit*-Sachverhalts im Temporalsatz ihren Anfang nahm, nach und nach sowie allmählich vollzogen hat. Und zum anderen, dass das Ergebnis der bisherigen Veränderung zur Betrachtzeit gültig ist.

Es gibt wenige Belege, in denen Präsensperfekt im übergeordneten Satz einen Sachverhalt mitteilt, der mit dem Beginn der durch den *seit*-Temporalsatz angegebenen Zeitspanne beendet wurde, d. h. dass der Sachverhalt im übergeordneten Satz, das zur Betrachtzeit selbst nicht mehr andauert, nur noch einen Gültigkeitsbezug bis zum Betrachtzeitpunkt hat bzw. als resultierender Zustand in diesem vorliegt (28).

(28) **Seit** es auf der Friesenwiese keinen Flugbetrieb mehr gibt, hat man ihn als über-zählig zur Truppe zurückversetzt. (HHH; 193)

=> **Seit** es auf der Friesenwiese keinen Flugbetrieb mehr gibt, ist er zurückversetzt.

Wenn im übergeordneten Satz eines *seit*-Temporalsatzgefüges Adverbiale wie *zum ersten Mal* erscheinen, dann steht der Sachverhalt im übergeordneten Satz im Präteritum in Aoristbedeutung. Dadurch wird implizit zum Ausdruck gebracht, dass sich der Sachverhalt des übergeordneten Satzes zur Betrachtzeit zum ersten Mal vollzieht, was impliziert, dass der Sachverhalt vorher, also seit Beginn des Sachverhalts im Temporalsatz, nicht stattgefunden hat. Ohne eine solche Temporaladverbiale ergäbe das *seit*-Temporalsatzgefüge je nach Semantik des einzelnen Verbs im übergeordneten Satz entweder keinen Sinn (29') oder erlangt eine gegenteilige Bedeutung, sofern es sich um einen durativen Sachverhalt im übergeordneten Satz handelt.

(29) Erst nach einer Weile hob sie den Kopf und die Augen, **zum ersten Mal, seit** Hans bei ihr saß.

(29') *Erst nach einer Weile hob sie den Kopf und Augen, **seit** Hans bei ihr saß.

Mitunter kann bei den *seit*-Temporalsatzgefügen der Sachverhalt im übergeordneten Satz zur Betrachtzeit schon beendet sein. Meist wird durch den Kontext ersichtlich, dass der Sachverhalt im übergeordneten Satz nicht mehr andauert und mitunter wider Erwarten durch das sich Ereignen des gegenteiligen Sachverhalts kurz vor der Betrachtzeit beendet wird und somit nicht mehr vorliegt. Dabei wird die Tatsache, dass der Sachverhalt im übergeordneten Satz eventuell schon vor dem Sachverhalt im Temporalsatz galt, bei der Verwendung eines *seit*-Temporalsatzgefüges etwas abstrahiert, indem lediglich ausgesagt wird, dass der Sachverhalt im übergeordneten Satz zumindest seit Beginn des Sachverhalts im Temporalsatz gilt.

In den *solange*-Temporalsatzgefügen wird die zeitliche Erstreckung des Sachverhalts im übergeordneten Satz durch den Temporalsatz festgelegt. Dadurch wird zum Ausdruck gebracht, dass der Sachverhalt im übergeordneten Satz die gesamte Zeit des Sachverhalts im Temporalsatz in Anspruch nimmt. Demzufolge besitzen die Sachverhalte der beiden Teilsätze einen gemeinsamen Anfangs- und Endpunkt. In den *solange*-Temporalsatzgefügen verlaufen die Sachverhalte beider Teilsätze eine Zeitlang parallel und beziehen sich „nicht nur auf den zeitlichen Bereich der eigentlichen Gegenwart, d.h. der aktuellen Sprechsituation bzw. des Redemomentes in der Gegenwart, sondern darüber hinaus auch auf die Zeit danach, also die Zukunft“ (Nespital 1975: 408-409). Daher lassen sich Gegenwarts- und Zukunftsbezug bei *solange*-Temporalsatzgefügen nicht immer eindeutig voneinander trennen.

Aufgrund ihrer Eigensemantik kommen die *solange*-Temporalsatzgefüge in allen drei Zeitstufen und als zeitlich nicht-lokalisierte Temporalsatzgefüge vor. Was Zeitstufenbezug und Tempuskombinationen in den *solange*-Temporalsatzgefügen betrifft, so erscheint bei Gegenwartsbezug in der Regel in beiden Teilsätzen Präsens (30).

(30) **Solange** ich nüchtern bin, steigert sich die Angst vor dem Auftritt bis zu dem Augenblick, wo ich die Bühne betrete [...]. (BHA; 15)

Darüber hinaus können bei Zukunftsbezug durchaus übereinstimmende Tempusgrammeme in beiden Teilsätzen der *solange*-Temporalsatzgefüge vorkommen. Üblich ist, bei futurischem Präsens im übergeordneten Satz das Präsens im Temporalsatz zu verwenden (31). Durch das Präsens im *solange*-

Temporalsatz bei Zukunftsbezug wird zum Ausdruck gebracht, dass der Sachverhalt im Temporalsatz mitunter schon zur Sprechzeit gilt.

- (31) **Solange** noch die alte europäische Hackordnung gilt, wird es Probleme geben, gewiß. (GGU; 47)

In den *solange*-Temporalsatzgefügen mit Vergangenheitsbezug erscheint im Deutschen in beiden Teilsätzen meist ein Präteritum in Aoristbedeutung. Dasselbe gilt auch für das Präsensperfekt, das in erster Linie innerhalb wörtlicher Rede vorkommt (32) (vgl. auch Engel 1988:265 und Herweg 1990:300-301). In solchen Fällen steht wenigstens in einem Teilsatz Präteritum, vor allem dann, wenn *sein* bzw. *haben* als Vollverb oder ein Modalverb auftreten (33).

- (32) Ihr habt euch ein schönes Leben gemacht, **solange** wir für euch gearbeitet haben. (Beleg aus: Engel 1988: 265)

- (33) Vielleicht gibt es so was in Friedrichshain, aber dort bin ich, **solange** ich Kind war, kaum gewesen. (SRR; 172)

In den *solange*-Temporalsatzgefügen mit Vergangenheitsbezug erscheint das Präteritum mit Aoristbedeutung im übergeordneten und im Temporalsatz nur dann, wenn das Temporalsatzgefüge zeitlich nicht-lokalisiert ist und das Präteritum die Wiederholung eines Sachverhalts im übergeordneten Satz wiedergibt (34). In diesen Temporalsatzgefügen steht die völlige Gleichzeitigkeit beider Sachverhalte ohne Angabe ihres Abschlusses im Vordergrund.

- (34) **Solange** die schossen, war Jan für keinen Zuspruch empfänglich, überreizte sich, bediente falsch, vergaß sogar, den Skat zu drücken, und lauschte **immer** mit einem seiner kleinen wohldurchgebildeten, sinnlich fleischigen Ohren nach draußen, **während** wir ungeduldig warteten, daß er dem Spielverlauf nachkomme. (GGB; 290)

Bevorzugt wird in den *solange*-Temporalsatzgefügen mit Vergangenheitsbezug dagegen ein Präteritum mit Imperfektbedeutung in beiden Teilsätzen (35).

- (35) Später wuchsen ihr große Haarbüschel auf den Ohren, aber **solange** sie noch ganz klein war, sah man an vielen Stellen die Haut durch den flockigen Pelz leuchten. (HMW; 60)

Analog zu den *solange*-Temporalsatzgefügen mit Gegenwartsbezug beziehen sich die Sachverhalte bei den *solange*-Temporalsatzgefügen mit Vergangenheitsbezug nicht nur auf den Betrachtzeitpunkt in der

Vergangenheit, von dem aus sie betrachtet werden, sondern jeweils auch auf die darauf folgende Zeit (36).

(36) Bald stand fest, daß sie wohl kaum etwas äußern würde, **solange** noch eine Nudel auf ihrem Teller läge. (KBI; 206)

Sind die Sachverhalte in beiden Teilsätzen vor einer Betrachtzeit in der Vergangenheit ausgeführt worden und es soll eine kontextuelle relative Vorvergangenheit mitgeteilt werden, dann wird in beiden Teilsätzen jeweils Präteritumperfekt realisiert (37).

(37) Er, Ibrahim, der große Finanzmann des stolzen Sevilla, der Freund und Ratgeber des Emirs, hatte sich zwar von Juden an zu dem Propheten Mohammed bekannt, aber er war nicht als Moslem geboren, sondern als Jude, und dieses Gebäude hier, das Castillo de Castro, hatte seinen Vätern gehört, der Familie Ibn Esra, **solange** die Moslems in Toledo geherrscht hatten. (FLJ; 14)

4. Abschließende Bemerkungen

In dem vorliegenden Beitrag wurden unter Einbeziehung unterschiedlicher sprachlicher Mittel und anhand von standardsprachlichen deutschen Quellentexten aus der Belletristik einerseits der Zeitstufenbezug und das gegenseitige Verhältnis der Tempora, die als Zeitinformatoren gelten, in den *während-*, *al-s*, *wenn-*, *seit(dem)-* und *solange*-Temporalatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit im Deutschen untersucht und der Zeitwert der relativen Tempora, also unter anderem ihre zeitliche Leistung, andererseits überprüft. Darüber hinaus ging es in dem vorliegenden Beitrag um die Kompatibilität der Tempora im übergeordneten Satz und im Adverbialsatz.

Wie bereits in den einleitenden Bemerkungen angedeutet, lassen sich Grenzen zwischen den Temporalatzgefügen der völligen Gleichzeitigkeit und der partiellen Gleichzeitigkeit nicht immer eindeutig ziehen. Wenn beide Sachverhalte über eine gewisse Duration verfügen, kann man zum einen nicht immer klar entscheiden, ob der eine Sachverhalt nur ein Intervall mit dem anderen gemeinsam hat und ob beide Sachverhalte partiell gleichzeitig verlaufen, oder aber zum anderen, ob beide dieselbe Duration aufweisen und völlig gleichzeitig, also simultan verlaufen. Dabei können die Temporalangaben, welche die Dauer eines der Sachverhaltes limitieren, zur richtigen Einordnung eines Temporalatzgefüges beitragen. Wenn demzufolge der übergeordnete Satz eine Temporalangabe enthält, dann wird

darauf hingewiesen, dass der Sachverhalt im übergeordneten Satz nur über eine kürzere Dauer als der Sachverhalt im Temporalsatz verfügt.

QUELLENVERZEICHNIS

- BHA Böll, Heinrich (1992). *Ansichten eines Clowns*. Köln: Kiepenheuer & Witsch Verlag.
- BHV Böll, Heinrich (1991). *Die verlorene Ehre von Katharina Blum, oder Wie Gewalt entstehen und wohin sie führen kann*. Köln: Kiepenheuer & Witsch Verlag.
- FLJ Feuchtwanger, Lion (1999). *Die Jüdin von Toledo*. Berlin: Aufbau Taschenbuch Verlag.
- GGB Grass, Günter (1992). *Die Blechtrommel*. Darmstadt und Neuwied: Luchterhand Verlag.
- GGU Grass, Günter (1992). *Unkenrufe*. Eine Erzählung. Göttingen: Steidl Verlag.
- GJS Gotthelf, Jeremias (1999). *Die schwarze Spinne*. München: Ullstein Taschenbuchverlag.
- HHH Hartung, Hugo (1965). *Der Himmel war unten*. Frankfurt am Main: Ullstein Taschenbuchverlag.
- HMW Haushofer, Marlen (1995). *Die Wand*. Stuttgart: Klett Verlag.
- KBI Kirchhoff, Bodo (1991). *Infanta*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- KFV Kafka, Franz (1983). *Die Verwandlung*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- MHR Martin, Hansjörg (1988). *Der Rest ist Sterben*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag.
- MTB Mann, Thomas (1993). *Buddenbrooks. Verfall einer Familie*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- RIS Rodrian, Irene (1992). *Strandgrab*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag.
- SRR Schneider, Rolf (1975). *Die Reise nach Jaroslav*. Darmstadt und Neuwied: Luchterhand Verlag.
- SPP Süskind, Patrick (1990). *Das Parfüm. Die Geschichte eines Mörders*. Frankfurt am Main: Gutenberg Verlag.
- SVD Schatten, Viola (1991). *Dienstag war die Nacht zu kurz*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- ZEIT DIE ZEIT, Wochenzeitung für Politik, Wirtschaft, Handel und Kultur. Hamburg.
- ZGC Zwerenz, Gerhard (1977). *Zurück in die City — aber nur in die kleine Großstadt neben der großen Großstadt*. In: Gerhard Zwerenz, *Die Westdeutschen: Erfahrungen, Beschreibungen, Analysen*. München: Bertelsmann Verlag.

LITERATURVERZEICHNIS

- Ballweg, J. (1988). *Die Semantik der deutschen Tempusformen. Eine indirekte Analyse im Rahmen einer temporal erweiterten Aussagenlogik*. Sprache der Gegenwart 70. Düsseldorf: Schwann Verlag.
- Engel, U. (1988). *Deutsche Grammatik*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Herweg, M. (1990). *Zeitaspekte. Bedeutung von Tempus, Aspekt und temporalen Konjunktionen*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Lutzeier, P. R. (1981). *Wahrheitsdefinitorische Überlegungen zur temporalen Lesart der Konjunktion „während“*. In: Linguistische Berichte 76. Wiesbaden: Vieweg & Sohn Verlag. S. 1-24.

- Nespital, H. (1975). *Zur syntaktischen Verwendung der Verbalaspekte im Hindu und Urdu. Untersucht am Beispiel temporaler Satzgefüge mit einmaligem Zeitbezug*. In: Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung. Berlin: Akademie-Verlag. Bd. 28. S. 398-431.
- Neumann, I. (1972). *Temporale Subjunktionen. Syntaktisch-semantische Beziehungen im heutigen Deutsch*. Forschungsberichte des Instituts für Deutsche Sprache; Bd. 11. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Pott, H. (1984). *Zum Ausdruck der Temporalität*. In: Krenn, H., Niemeyer, J., Eberhardt, U. (Hrsg.): *Sprache und Text*. Akten des 18. Linguistischen Kolloquiums Linz 1983. Bd. I. Tübingen: Lang Verlag. S. 105-117.
- Wierzbicka, M. (1999). *Das Tempus- und Aspektsystem im Deutschen und Polnischen. Versuch einer integralen Theorie im Rahmen einer temporal erweiterten Aussagenlogik*. Sammlung Groos Bd. 70. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Wierzbicka, M. (2004). *Zeitbeziehungen in den Temporalsatzgefügen erörtert an den Gegebenheiten der Consecutio Temporum im Deutschen und im Polnischen*. München: Iudicium Verlag.
- Wierzbicka, M., Schlegel, D. (2008). *Sprechzeiten im Diskurs. Zum absoluten und relativen Gebrauch der Tempora in der gesprochenen deutschen Sprache*. München: Iudicium Verlag.
- Zschunke, S. (1970). *Untersuchungen zur Bedeutung und Verwendung der subordinierenden temporalen Konjunktionen in der deutschen Schriftsprache der neueren und neuesten Zeit*. Dissertation. Potsdam.
- Zschunke, S. (1973). *Die subordinierenden temporalen Konjunktionen in der deutschen Schriftsprache der Gegenwart*. In: Sborník Pedagogické Fakulty – Jazyk a Literatura XI. Praha. S. 89-107.

Identity, impoliteness and integration in online immigration discourse

Tożsamość, niegrzeczność i integracja
w internetowym dyskursie imigracyjnym

Anna BĄCZKOWSKA¹

University of Gdańsk


Ljiljana ŠARIĆ²

University of Oslo (Norway)


Abstract

The paper presents an analysis of the language used on the Internet (social media) by Poles living in Norway. Emphasis is placed on identity construction, integration and impoliteness strategies. The material presented in this study was retrieved from a corpus which was collected as part of a project devoted to national identity in immigration discourse. The method of analysis presented in this paper follows Culpeper's (1996) taxonomy of impoliteness strategies. The data under inspection illustrate several types of positive and negative impoliteness. The results of the study demonstrate that the Polish diaspora in Norway is only partially integrated and that the language Poles use while writing both about the Norwegians and, in particular, about other Poles is imbued with insults, negative associations and derogatory nominations.

Keywords: identity, impoliteness, immigration discourse

¹  <https://orcid.org/0000-0002-0147-2718>

University of Gdańsk, Institute of English and American Studies,
English Language and Theoretical Linguistics Division
anna.baczowska@ug.edu.pl

²  <https://orcid.org/0000-0003-4373-9182>

University of Oslo, Norway
Department of Literature, Area Studies and European Languages
ljiljana.saric@ilos.uio.no

Streszczenie

Celem artykułu jest opis dyskursu używanego w mediach społecznościowych przez Polaków mieszkających w Norwegii. W celu przeprowadzenia analizy utworzono korpus danych zebranych z mediów społecznościowych, w przeważającej mierze z forów internetowych prowadzonych przez Polaków. Korpus ten utworzono w ramach projektu poświęconego badaniu tożsamości narodowej w dyskursie migracyjnym. Badanie ukierunkowane było na wyszukiwanie wypowiedzi świadczących o wyłaniającej się tożsamości polskich imigrantów w Norwegii, na identyfikacji używanych przez nich strategii integracji z ludnością rdzenną oraz na analizie języka, którego używają wypowiadając się na forach na wspomniane tematy. Język badany był pod kątem używania strategii niegrzeczności przez uczestników forów internetowych w oparciu o taksonomię zaproponowaną przez J. Culpepera (1996). Przeprowadzona analiza wykazała istnienie jedynie częściowej integracji polskich imigrantów z Norwegami oraz wyłanianie się trzech typów tożsamości. Na poziomie analizy języka zidentyfikowano kilka rodzajów pozytywnej i negatywnej niegrzeczności (*positive/negative impoliteness*). Zaobserwowano wysoką okurencję wypowiedzi przesiąkniętych obelgami, negatywnymi skojarzeniami i obraźliwymi nominacjami skierowanymi do przedstawicieli polskich imigrantów w Norwegii.

Słowa kluczowe: tożsamość, niegrzeczność, dyskurs migracyjny

1. Introduction and theoretical preliminaries

This analysis³ concentrates on online discourse and is based on texts written by Polish immigrants to Norway. The material was collected from the internet, primarily from several online forums run by Poles living in Norway, yet occasionally extracts from blogs and comments to articles are also referred to. The method of data analysis follows Culpeper's (1996) taxonomy of impoliteness strategies.

This section will provide an overview of relevant research, as well as some theoretical considerations related to the concepts important for this analysis, including specific features of online communication, and the connection between immigration discourse, identity construction and impoliteness. Section 2 presents the data collection and method, Section 3 is devoted to data analysis, and Section 4 provides concluding remarks.

1.1. Computer-mediated communication

Online communication, by and large, is characterized by a number of features that share elements of both spoken and written discourse. Even outside

³ This article is part of research activities of the project *Discourses of the Nation and the National*, based at ILOS, University of Oslo. The research was funded by the project.

of the computer-mediated communication (CMC) provenance, often, the clear divide between what makes a spoken discourse vs. written discourse is claimed to be hazy, blurred and misleading (McCarthy 1993: 180). Interestingly, contrary to popular views and expectations of online discourse being a closer representation of the spoken discourse, rather than staying mid-way, research conducted by Yates (1996) proves that online discourse, on the textual level, shares affinities with the written language. This observation confirms the statement put forward much earlier by Crystal (2001: 42-43) regarding the nature of web discourse (which he proposed to call Netspeak).

The language used in CMC is characterized by diversity (email correspondence, for example, ranges from very formal to very informal): it is influenced by variables such as the purpose of interaction (e.g. an official invitation versus a private one), gender, age, status of participants, etc. (Herring 2007 and Androutsopolous 2006 stress a shift of focus from medium-related to user-related patterns of language use, which brings a variety of group practices to the centre of attention).

The debate about social media and their role develops around two questions: do social media enable greater cross-cultural sharing by allowing people access to information and frequent participation in public life, or do they lead to disengagement. Existing research provides different answers (see Bouvier 2015 for an overview). Although people use social media for personal identity construction, and frame events into some pre-existing personal interests, they still contribute information of civic relevance (see Hilbert 2009).

1.2. Immigration discourse, identity construction and the role of impoliteness

Immigration discourse *per se* has already been an object of extensive research. Several important publications have come out on immigration discourse (e.g. van Dijk 1984, 1987, 1991; van Leeuwen and Wodak 1996; Wodak 1996), yet not on Polish immigration in Norway.

Racism, ethnicism and discrimination are some of the topics analysed in the context of immigration. In the multidisciplinary account of theoretical as well as empirical developments in the field of Critical Discourse Analysis (CDA), edited by Hart and Cap (2014), Richardson and Colombo (2014) describe racism encoded in both verbal and visual elements found in selected political leaflets. T. van Dijk (2015) summarizes research devoted to racism conducted since the eighties within the theoretical framework of CDA, where he notes that three main areas of research can be identified: firstly, studies into

immigration seen as an integration problem of the minority presented in newspapers; secondly, studies into political discourse related to immigration; and finally, immigration presented in educational context (e.g. textbooks). Reisigl and Wodak (2001) provide us with a discourse-analytical approach to texts where the three key concepts mentioned above are latent; they show us how to unmask the discriminatory meanings hidden in texts by means of five discursive strategies. These strategies are as follows: (1) Nomination or reference: looks at how social actors, objects, phenomena and events are named and referred to linguistically; (2) Predication: examines characteristics and features attributed to the actors, objects and phenomena; (3) Argumentation: justifies truth claims and often relies on topoi (part of argument schemes that can connect the premise of an argument to its conclusion); (4) Perspectivization: positions the point of view of the producer of a text; (5) Intensification or mitigation: modifies the force and status of utterances. These strategies can be part of broader macro-strategies (e.g. misrepresentation, (de)legitimation).

Immigration discourse has been pursued in different national contexts. For example, the Hispanic context of immigration discourse has been expounded by Martínez Lirola (2013), the context of Austrian immigration was examined by Krzyżanowski and Wodak 2009, the construction of French and British immigration was delineated by Raymond and Modood (2007), the European identity discourse was sought by Krzyżanowski (2010), while Dikötter (1997) explored the concept of the construction of racial identities in China and Japan.

Methodologically, immigration discourse has been sought with the aid of several schools within the paradigm of CDA, or a combination of them. For example, Wodak's discourse-historical approach, Leeuwen's socio-semantic approach and van Dijk's socio-cognitive approach have been successfully merged and applied to the analysis of the British press by KhosraviNik (2010, 2014). Hart (2011, 2015), on the other hand, proposes fusing CDA with cognitive linguistics and construal operations.

Immigration discourse opens many questions of self- and other-perceptions. Immigration as a phenomenon involves continuous (re)definitions of identity and membership in a community. Studying immigration discourse (specifically, discourse by immigrants, be it their stories or other genres) aids developing knowledge about self-perception and identity formation among immigrants, and may lead to a better understanding of the factors that help immigrants either to integrate or contribute to their isolation within the host society. Immigration discourse reveals valuable data about immigrants' complex

links to their home countries and host societies, giving insight into communities that are often subject to stereotyping. A discursive approach to identity in immigration discourse may focus on how the self is presented in connection with others and in relation to social experiences. De Fina (2003) analyzes these issues in a qualitative view on immigrants' narratives by looking at pronominal choices and voicing. Further, de Fina looks at the central identification category for self and others, which is, according to her, ethnic identification ("Hispanic" in her analysis).

While this paper hinges on the linguistic theoretical framework, it would be a major omission not to mention publications devoted to Polish immigration offered by other fields of knowledge, which provide a useful social and political bedrock for any linguistic analysis of immigration discourse. An insightful report on the state of the art of Polish immigration in Norway has been put online recently. The report is the outcome of a conference organized by the Polish Ministry of Foreign Affairs in Oslo, in November 2015⁴. The publication has been prepared jointly by Polish and Norwegian scholars and practitioners representing various branches of business. So far, it seems to be one of the most recent and comprehensive accounts of the current situation of Polish immigration to Norway after the accession of Poland to the EU. An anthropological standpoint, on the other hand, on Polish immigrants in Oslo has been presented by M. Pawlak in his doctoral thesis (2012). A meticulous sociological study on how Polish immigration has evolved in Norway over the last seven decades has been offered by E. Olszewski (2011).

Not much research on CMC has focused on (im)politeness. This topic is central to the special issue edited by Locher (2010), who considers the following dimensions crucial in the relation between (im)politeness research and CMC: (a) written records of the negotiations of norms found online (interactants publicly discuss violations of expectations); (b) how interpersonal issues are negotiated in online interaction, how they relate to identity construction and the negotiation of face; and (c) specific restrictions that the medium of CMC imposes on relational work/facework, and its consequences for linguistic choices.

In one of the few studies thematizing explicitly CMC, identity and impoliteness (concentrating on online comments) Upadhyay (2010) concludes that interactants use impoliteness to communicate disagreements, to argue against an outgroup's views, and to discredit (ideological) opponents. By using impoliteness the interactants identify themselves as individuals whose views

⁴ Available at: <http://oslo.msz.gov.pl/resource/0c005e6b-1a8e-4184-a454-deabde543fad:JCR>

are opposed to those of outgroup members. Impoliteness constitutes them as social agents promoting a belief held by ingroup members. In line with Herring (2007), Upadhyay (2010) suggests a link of anonymity and antisocial behaviour/impoliteness; Donath (1997) emphasises the possibility of online communication being antisocial. Nishimura (2008) indicates that impoliteness could potentially destroy an online community.

Scarce research on impoliteness in online discourse shows that impoliteness plays a role in negotiating cultural and community norms and constructing (un)desirable group and individual identities. As Garcés-Conejos Blitvich (2010) proves by analysing YouTube comments, positive impoliteness strategies⁵ may create a strong sense of us versus them, intensify in-group cohesiveness and reinforce its delimitation from the out-group by evaluating the attributes linked to the out-group as undesirable. In addition to fostering polarization, impoliteness can significantly contribute to the construction of collective identities. Impoliteness creates an excluding sense of us versus them by systematically attacking and delegitimizing others' points of view, beliefs, attitudes and behaviour patterns. Analysing CMD, specifically, two academic online discussion fora, Angouri and Tseliga (2010) indicate that strategies associated with impoliteness are used to express strong disagreement and to aggravate face-threatening acts. They demonstrate that different micro-strategies in and of themselves do not account for instances of impoliteness; evaluations of impoliteness relate to different factors, such as conversation topic and participants' identity.

Disagreement is a rich area for the study of marked behaviour, including impoliteness. It entails opposing views, and the escalation of disagreement can potentially culminate in the breaching of norms of "appropriate" behaviour and be negatively evaluated by the participants. Disagreement does not *necessarily* involve language use that may be perceived by the interactants as impolite. Rather, it can challenge the boundaries of "politic" or appropriate linguistic behaviour when it includes conflictual interactions (Graham 2007, Norrick and Spitz 2008).

⁵ Strategies designed to damage an addressee's positive face wants by, for example, excluding him or her, being disinterested, using taboo words etc. Negative impoliteness refers to strategies designed to damage an addressee's negative face want by being condescending, frightening the addressee or invading the addressee's space.

1.3. Impoliteness and impoliteness strategies

Although it was Culpeper (1996) who introduced the topic of impoliteness into the wider academic discussion, other approaches to impoliteness have also been developed, notably by Bousfield (2008). Despite its popularity as a methodological tool applied to studies anchored to varying cultural, linguistic and social contexts over the last twenty years, Culpeper's taxonomy of impoliteness strategies has received a lot of critical comments from a number of scholars. For example, as Bousfield notices, Culpeper claims that his model is open-ended, viz. the strategies can be enriched to include other possible examples of interactions. This flexibility of the model, according to Bousfield, may be its weakness as it lacks a clear-cut set of finite strategies, and with the whole inventory of possible examples, the model might be "impervious to counterexamples". Bousfield (2008: 92) also sees inconsistency in the new impoliteness model proposed by Culpeper (2005), as the new definition of "positive impoliteness" does not seem to be convergent with all strategies which instantiate it. Moreover, Bousfield criticizes Culpeper for the excessive reliance on Brown and Levinson's typology of politeness in the sense that in both Brown and Levinson's politeness theory and Culpeper's impoliteness theory the analyses are decontextualised (Bousfield, 2008). Culpeper (2016) admits that his later redefinitions of impoliteness did not rely so much on Goffman's concept of face and allowed other cases to arise (for example, by depriving others of their rights rather than deliberate face-inflicting behaviour).

Importantly, Culpeper (2016: 428) acknowledges, following a critique of his strategies expounded by some other scholars, that the strategy "bold on record impoliteness" is difficult to distinguish from both positive and negative impoliteness and that this problematic category has been inadequately exemplified in his study (1996); as a result, it is questionable. Likewise, some other strategies and superstrategies are challenged on the grounds of being unclear or overlapping. Further to that, Culpeper agrees with Blas Arroyo (2001: 22 in Culpeper 2016) who notices that the criteria used in Culpeper's taxonomy are inconsistent: while some relate to purely linguistic and discourse-oriented aspects, others involve physical or interactional behaviour. The fluidity of his taxonomy is openly admitted by Culpeper (2016: 428), who states that "it is absolutely the case that one and the same strategy can often be viewed from different perspectives" and, with respect to positive vs. negative face, that "much depends on how the research orients to those categories" (Culpeper 2016: 442). On the other hand, Culpeper (2011: 255-256)

also emphasises that impoliteness formulae and strategies are not isolated but contextualised in impoliteness events, and thus he disagrees with Bousfield's criticism mentioned above.

An important factor pertinent to the study of im/politeness is the notion of intentionality, as well as the recognition of intention which relates to rudeness. Culpeper (2005) admits that in his early definition of impoliteness intentionality was the key concept: impoliteness occurs when the sender is intentionally impolite (attacks the addressee's face) and the hearer perceives the intentionality of the sender's face attack (2005: 38). This requirement of intentionality was later cancelled by Culpeper himself. After all, one may be unintentionally impolite or impoliteness could not be assessed by the addressee as such. These observations have shifted the centre of gravity in impoliteness studies onto the addressee by suggesting that impoliteness should be analysed solely from the perspective of the receiver. The redefined version of the concept emphasizes not only the role of the addressee but also the notion of expectancy, i.e. impoliteness takes place when there is a conflict between the current behaviour of the sender and what one expects, wants or thinks should be said or done (Culpeper et al. 2003; Culpeper 2011: 254).

The notion of expectancies relates Culpeper's recent research to Kádár and Haugh (2013) views: the authors see im/politeness as a social practice implying that im/politeness does not relate to a particular linguistic form *per se*. Instead, im/politeness resides in evaluations of those forms in a social setting. It arises through evaluations of social actions and meanings. These evaluations are rooted in a moral order (Kádár and Haugh 2013: 73, 251).

The issue of intentionality, or lack of it, in the context of juxtaposing impoliteness with rudeness, has been taken up, *inter alia*, by Bousfield (2010) and Terkourafi (2008). While Bousfield proposes a set of criteria used to distinguish between the two notions, Terkourafi associates impoliteness with unintentional and rudeness with intentional face aggravation.

Interestingly, Watts (1989) drifts away from the dichotomous division between what is polite and what is impolite and in lieu of these notions, understood as mutually exclusive, he proposes a tripartite typology encompassing three types of behaviour – politic, non-politic and polite – whereby more fluidity is allowed between politeness and impoliteness (interpretation is based on marked vs. unmarked behavior). Terkourafi (2008) takes one step further and suggests a unified theory to engulf not only impoliteness and rudeness but also to combine them with the notion of politeness. This approach only shows how fluid and difficult it may be for researchers to capture these concepts. Notwithstanding past and current

discussion, a clear dividing line between impoliteness and rudeness remains difficult to pinpoint.

Despite the criticism expressed on Culpeper's taxonomy of impoliteness and some adjustments introduced to the model by Culpeper himself, it still remains a very influential proposal. The method of analysis used in this paper follows thus Culpeper's (1996) taxonomy of impoliteness strategies, as the critical comments expressed about impoliteness classification, notably by Bousfield, do not seem to be relevant for our study, and the taxonomy *per se* presents the problem of impoliteness in a comprehensive and concise way. The strategies presented in our analysis are illustrative of both positive and negative impoliteness; however, not all strategies proposed by Culpeper are fully represented in our data. This is partially due to the fact that the data illustrate web-based type of interaction, where replies are delayed, the participants are deprived of non-verbal behaviour and the whole load of information is packed in the verbal mode, occasionally accompanied by emoticons, which makes the material under scrutiny different from other types of data analysed by impoliteness theorists (e.g. face-to-face interaction). The linguistic capacity in online interaction is thus crucial due to technical constraints of the medium of communication (including both space and time restrictions). The template for the present analysis is therefore as follows (cited after Culpeper 1996: 357-358):

Positive impoliteness strategies

1. Ignore, snub the other – fail to acknowledge the other's presence.
2. Exclude the other from an activity.
3. Disassociate from the other – for example, deny association or common ground with the other; avoid sitting together.
4. Be disinterested, unconcerned, unsympathetic.
5. Use inappropriate identity markers – for example, use title and surname when a close relationship pertains, or a nickname when a distant relationship pertains.
6. Use obscure or secretive language – for example, mystify the other with jargon, or use a code known to others in the group, but not the target.
7. Seek disagreement – select a sensitive topic.
8. Make the other feel uncomfortable – for example, do not avoid silence, joke, or use small talk.
9. Use taboo words – swear or use abusive or profane language.
10. Call the other names – use derogatory nominations.

Negative impoliteness strategies

1. Frighten – instill a belief that action detrimental to the other will occur.
2. Condescend, scorn or ridicule – emphasize your relative power. Be contemptuous. Do not treat the other seriously. Belittle the other (e.g. use diminutives).
3. Invade the other's space – literally (e.g. position yourself closer to the other than the relationship permits) or metaphorically (e.g. ask for or speak about information which is too intimate given the relationship).
4. Explicitly associate the other with a negative aspect – personalize, use the pronouns 'I' and 'you'.
5. Put the other's indebtedness on record.

2. Data collection and method

2.1. Data collection

As our data come largely from forums, they reveal many commonalities with the spoken discourse (more than e.g. blogs), in particular informal language. The informality may be noticed not only in the choice of words typical of the spoken discourse (interjections, slang, swearing) but also in occasional spelling mistakes, frequent lack of capitalization, neglected punctuation marks and diacritics, and, oftentimes, relaxed syntax (e.g. unfinished sentences, violated grammatical rules). The texts are also marked for spontaneity, the language is frequently emotional, the topics tend to shift abruptly, and they express highly subjective opinions⁶. These features are typically representative of the spoken discourse (Biber et al. 1999).

The data have been collected as part of the project on immigration discourse run by the University of Oslo. They have been teased out from online materials, largely from forums, yet some references will also be made to articles (and commentaries underneath) and blogs devoted to Polish immigration in Norway.

About one hundred fifty identified participants have been registered in our data under anonymous names (authors of posts) or as authors of blogs

⁶ Žižek (1997), however, indicates that language in forums and blogs lacks “subjectivization” – users of a forum can intervene and disappear, leave a harsh comment and leave or come back later. They can escape the consequences of what they have said. Discussion threads can therefore quickly disintegrate. Additional issue is the proportion between participants and lurkers – Johnson (2001) indicates that due to the imbalance between the two a forum can be less interactive than a face-to-face lecture or a conversation around the dinner table.

and feature or opinion articles on immigration portals. The corpus, which currently amounts to ca. 17,000 tokens (ca. 130 online comments), is still growing⁷. The material which constitutes our corpus has not been copied automatically from online resources; rather, it has been manually carved out from online texts with the aim of creating a pool of data representing opinions expressed by Polish immigrants living in Norway on Norway and Norwegians vs. Poland and Poles, with the view of revealing the sense of national identity of the Polish immigrants in Norway and the degree of their integration into the host society and culture. For this very reason, extended original passages were often omitted while compiling the corpus and what was ultimately considered as valid for the corpus were only fragments extracted from threads on forums, which were queried for carefully selected words (e.g. homeland, Polishness, nation, patriotism, etc.) that were expected to elicit the concept of national identity. Of the over 130 online comments found on the internet, which constitute our current immigration corpus, 25 were selected for this analysis. These were carefully selected out of the host of examples of impoliteness in order to show a representative sample of both the problems of identity of Polish immigrants in Norway and the type of impoliteness endorsed in the study. The corpus material contains narratives (for example, when discourse participants write about what they consider impolite in relation to some Poles or Norwegians) as well as non-narratives, in particular descriptions or sheer exclamations.

2.2. Method of analysis

The present study focuses on online discourse, where no face-to-face and immediate interaction is possible, and hence impoliteness is not readily observable on-site; rather, reactions result from reading a written message. This requires some adaptation of the existing typologies of impoliteness. For example, cases of exclusion, dissociation from others or ignoring somebody's presence are not directly discernible in the discourse situations under study, yet they are described by forum users as part of their own observations. Therefore, although vicarious and, thus, dwindled, they constitute important narrations or description of impoliteness germane to our study. Aside from these space and time constraints stemming from the lack of immediate communication, these

⁷The data presented in this section constitute of part of an on-going international project *Discourses of the Nation and the National*, led by the University in Oslo, Department of Literature, Areas Studies and European Languages.

verbal expressions are also a good source of information and may convincingly provide samples of impolite behaviour. Of the ten types of positive impoliteness distinguished by Culpeper, the following have been found and are described in what follows: ignore, snub the other, fail to acknowledge the other's presence; exclude the other from an activity; dissociate from the other; be disinterested, unconcerned, unsympathetic; use obscure or secretive language; use taboo words, swear or use abusive or profane language; and call the other names, use derogatory nominations. The categories of negative impoliteness represented in our data include: frighten; condescend, scorn or ridicule – emphasise your relative power, be contemptuous, belittle the other; and explicitly associate the other with a negative aspect. These categories tend to overlap in some cases, hence the final typology used in this paper is simplified and it falls into three categories: (1) ignore and exclude; (2) dissociate and be unsympathetic (including examples illustrating the category of obscure or secretive language); and (3) call the other names and use derogatory nominations and vulgar words, condescend, scorn and ridicule.

Taking into account the fact that the examples presented below illustrate derogatory nominations used in the contexts of condescending remarks and explicit association of the other with a negative aspect, the third category merges positive impoliteness with negative impoliteness. Examples of swearing and abusive or profane language are present across the above-mentioned categories.

2.3. Ignore and exclude

The first category identified in our analysis of online discussions and narratives is “Ignore, snub the other – fail to acknowledge the other's presence”. The fragment below presents a specific situation where Poles complain about unfair treatment at work in a Norwegian setting: they claim that they feel ignored and excluded. In light of the common perception of Norway as being famous for its egalitarianism and equality, such cases as the samples below run counter to one's expectations, revealing a different attitude of some Norwegians to immigrants, beyond the legal cover, especially to labour workers, and cast doubts on whether foreigners are treated in the same way as Norwegians. A handful of examples narrating unfair treatment and marginalization of, or even discrimination against Polish workers at work can be found in our corpus in relation to lower salary standards and poorer working conditions. In sample (1) Poles feel ignored by cooks at canteens and believe that Norwegians are treated more favourably.

(1) *A Norwegian comes last to the canteen but he talks to the cook and gets his pork chop first, even though Poles ordered the very same pork chop much earlier.*⁸ [MN.AK.16.15]

The second category of description used in the narratives under inspection, although closely related to the first one, and sometimes even overlapping, is “Exclude the other from an activity”. The example below encodes both the category of exclusion, in the context of health problems, and the ignorance of trade unions. The topic of dismissing Poles while being on sick leave is discussed on forums in thematic threads devoted specifically to such cases⁹.

(2) *I've been working in Norway for eight years. I have been on sick leave for 7 months and I have already had 2 meetings [with the boss]. Unfortunately, clearly the employer wants to get rid of me from the factory because he even doesn't try to propose a different post for me, instead he recommends dismissal. My health problems stem from the type of work I've been doing and that's why the best solution for me is a change of my workplace. I myself suggested three different posts I am qualified for. Unfortunately, I met with a refusal, and the main reason was, apparently, a lack of posts. To make the thing funnier, after a short period of time some posts were found for other people, and for one type of work 5 new employees were hired. I have had no conflict with the employer, and I have done my work honestly and diligently. I have no idea what the problem is and why it is easier for the employer to hire new people rather than let an experienced employer return to work. Before long I will have the third meeting and I'm afraid that since the employer has hired new employees for the posts I could have he will announce to me that there is no work for me and in agreement with NAV he will press on me to give up my job myself. I have contacted a person from trade unions, who works in our factory, but he turned out to be rather ineffective. I don't really know who I can ask for help. I feel discriminated and I think that my rights were violated.* [FN.103.16]

More examples that challenge the Norwegian egalitarianism and equality are presented below. In fact, they expose the superficiality or inefficiency of the system, as can be observed in the narrative of exclusion of some Poles from the labour market. Poles are badly treated by their employers, civil servants and other Norwegians they encounter in their milieu on an everyday basis. This phenomenon, known as social and wage dumping, has been

⁸ The translated versions of the original citations are somewhat polished, with some extra words occasionally added in square brackets to sketch the missing information from context and thus to enhance comprehensibility.

⁹ For example the thread “Zwolnienie na sykelmeldingu” or “Pracodawca ignoruje pracownika na zwolnieniu lekarskim” (forum-norwegia.pl)

identified in sociological research as being tightly associated with Polish workers coming to Norway who often fall victims to illegal practices and social injustice. This happens due to, for example, no knowledge of the Norwegian labour market, the judicial system, the Norwegian language and their rights as workers. As a result, they are unable to pitch to the local labour market demands and, if need be, claim their rights on their own (see Anioł 2014 and Garstecki, 2014, for more details). Their ignorance of the Norwegian law and its labour market has a bearing on Polish workers' social and legal status. Reportedly, they are excluded from pay roll lists, they are refused their legal remuneration, dismissed from work, rejected by property owners in the property hiring process, etc.

(3) Poles in Norway have problems with the employers-they are badly treated, remuneration is not paid, [they have problems] with the neighbours, with exacting their laws in local governments, with renting a flat, children have problems with integration at school. [FN.F.30.07]

(4) Hello, I have a similar problem, it's about the directive, the agency cheats us and we are not paid the rates [which apply to other workers] in the factory, we are working in a fish factory, what can we do about it and where to submit [a complaint about] it. [MN.AK.15.13]

The issue of unpaid remunerations causes a lot of unrest and anxiety among Polish labour workers. The problem has recently been publicized in both Norwegian and Polish newspapers due to several well-known cases of Poles suing Norwegian employers¹⁰. The cases have also prompted heated discussions on Polish forums and portals run by Poles living in Norway¹¹. Many cases were won (by Polish lawyers from Norway), which only proves that the complaints shared online may not be completely unwarranted¹².

Exclusion is perceived as being based on the country of origin, that is, Norwegian perceptions and attitudes related to it. These attitudes are triggered by some overt “identity labels”, such as names. This seems to be a pressing problem to the extent that some Poles consider taking a rather desperate step

¹⁰ For example: http://wyborcza.pl/1,76842,14331715,Upominasz_sie_o_swoje_prawa__zostajesz_zwolniony__.html

<http://www.dagbladet.no/2015/06/08/nyheter/innenriks/skatt/arbeidsliv/39522323/>

¹¹ For example the thread “Polka wyrzucona z pracy za...mówienie po polsku” on the portal mojanorwegia.pl

¹² More cases won by Garstecki Advokatfirma are described at: <http://www.garstecki.no/news-i-media/>.

of changing their first or even second name as they find it difficult to get a job with a name which does not sound like Norwegian.

(5) *Recently some friends of mine declared that they were going to change their first and last name because they had had great difficulties to find a job with personal data that sounded non-norwegian*¹³. [FN.96.14]

(6) *...but the very fact that you have a non-Norwegian forename causes a situation that you become a person of second category. If you have also a non-Norwegian surname, you fall to a third category. Let's note that so far we have not come to any concrete facts, we don't know anything about a man, we don't know his age, education, past, we don't know what he looks like... We only know his forename and surname, both non-Norwegian and we are already people of a third category.* [MN.AK.1.15]

Narratives about exclusion and discrimination based on the country of origin, lack of competence in Norwegian and a name that sounds foreign (Polish) is, unfortunately, confirmed by a Polish lawyer living in Norway, who openly admits, on the strength of his professional practice as a barrister¹⁴, that the problem of social and wage dumping, discrimination and breaking the law while hiring Polish immigrants is commonplace.

Strangely enough, Poles do not defer from complaining that they are discriminated against by other Poles, for example, employees in a job agency. There is even an informal saying circulating in the Polish community that the worst boss one can have is a Polish boss. Similar examples to (6) illustrate in-group divisions.

(7) *in adecco a Polish woman looked through my papers, turned round and said that there was no work.* [FN.49.07]

2.4. Dissociate and be unsympathetic

The third category according to Culpeper is “Dissociate from the other”. Interestingly, this category found in online discussions/narrative may be illustrated by two types of dissociation.

The first example below describes a well-known fact that Polish immigration divides the community into two distinct groups: those who are hostile towards other Poles and those who are helpful and supportive.

¹³ All the translations preserve the features of the original text, i.e. there may be no capitalization, and erroneous or no punctuation marks.

¹⁴ See the full article at: <http://wiadomosci.wp.pl/kat,1356,title,Polacy-w-Norwegii-druga-kategoria-obywateli-Wraca-sprawa-Polaka-skazanego-za-pozar-w-Drammen,wid,17289727,wiadomosc.html?ticaid=116bcb> 243

Unfortunately, most comments online evidence the frequent phenomenon subscribing to the first case. As a result, some Poles dissociate themselves from the bothersome compatriots who are jealous, hostile and unsupportive, and, oftentimes, quarrelsome, vulgar and heavy drinkers (they are often called “polaczki”). Such framing conceptualizes two opposite camps and induces the identification of the author with outsiders relative to the criticized group, yet within the Polish immigration community. This dissociation is demonstrated, for example, by avoiding speaking Polish in public places or pretending not to understand Polish while in public places:

(8) *Poland can be divided into poles and “polaczki”. The latter are glad when a compatriot fails to achieve success abroad. They forgot why they left their country. Personally, I only encounter the latter [group of Poles] so when I hear Poles I never speak Polish and I do not admit that I’m Polish, because you never know who you come across...it is strange as other expats try to stick together.* [FB.2.16]

Polish immigration that has managed to integrate into the Norwegian society and immerse into the Norwegian culture tends to dissociate from part of the Polish immigration community, especially from those who do not thrive on the labour market or have temporary jobs (usually as construction site workers) and often travel back to Poland (dubbed “polaczki”, or “cebulaki”; see below for details).

(9) *I am the one who is embarrassed to be Polish, unfortunately, that’s why I am no longer [a Pole], I’m changing my surname,... I’m adding this for you, fuck, you simple Polish man, as you are not even able to realize what a simple thickhead you are.* [MN.F.22.15]

The term frequently used in relation to Polish immigration in a pejorative way is “economic worker” (“pracownik zarobkowy”). It is used even by Poles themselves to describe their status, especially by those who do not feel integrated with the Norwegian society and perceive themselves as temporary workers and migrants, rather than permanent immigrants.

(10) *You know what? Generally, I don’t care what Norway¹⁵ does with their immigrants as it’s their problem. I’m here, as somebody has written, an economic worker (i.e. labour migration).* [MN.AK.9.15]

¹⁵ All punctuation and spelling mistakes in the translated texts (translations from Polish by: A.B.) are left in the English citations on purpose as they reflect the errors present in the original texts or language simplifications so typical of the informal language used in social media, which tends to imitate the spoken discourse.

In a discussion on Polish emigration in the EU, Poles were described as “murzyni Europy” (the Negroes of Europe) by one of the forum users, which is telling and, regrettably, matches the general picture of a Polish emigrant seen as a skilled and cheap (often underpaid) blue collar worker (cf. the “Polish plumber”¹⁶). In a fragment below, a Polish employee describes her employer, who also treats Poles like sambos, a cheap labour, people who are exploited at work and have no labour rights.

(11) *if Poles agree to work for 4 pounds then let them work their arse...shame, it's their choice...pity, as because of them we are perceived as the “Negros of Europe”.* [MN.7.15]

Many Poles are perceived as poor East European immigrants who come to Norway seeking better economic living conditions. With Poles entering the Norwegian labour market after the accession of Poland to the EU in 2004, the appearance of cheap labour on the Norwegian market (and even more on the British market) can be observed. To avoid social and wage dumping, in 2007 minimum wage in the construction branch was established in Norway (Garstecki 2014: 36), yet this has not changed the perception of a cheap immigration labour force by both Norwegians and other immigrants, including Poles. The bifurcation of the Norwegian labour market is still observed in its structure, with well-paid, safe, stable and secure jobs offered mainly to Norwegians and employees with high qualifications vs. mostly temporary, low-paying jobs and lower standards accepted largely by temporary migrants, popular in such labour market segments as construction work and some services (caring, cleaning, repair, harvesting, processing) (Anioł 2014: 22).

The other group of comments, illustrating the category of dissociation, is targeted at Norwegians. As indicated by our data, Norwegians demonstrate explicitly that foreigners, including Poles, will always remain immigrants, i.e. second-class citizens, and that there is no hope for immigrants ever to be treated by the natives like compatriots. Here, the indigenous allocate Poles to the outsider group. Example (12) negatively evaluates Norwegians in relation to their attitude to work:

(12) *Constantly, every day, they make it clear to us that we are only hirelings...: It was difficult for me too but if you want to stay here then get used to it, ease up or go home...* [MN.F.10.12]

¹⁶ The image of a “Polish plumber” was popularized in France in 2005 as a negative symbol of excessive cheap labour coming to France from Central Europe.

(13) *You are a Pole and Your child is also a Pole – NEVER, at least in the eyes of an average Norwegian, will you be a Norwegian. ALWAYS (in the perception of a Norwegian, a bit less in the case of a Swede) on the territory of the Kingdom [of Norway] will one be a “lower” category type – don’t be taken in by the warm, insipid smile of the Norwegians, nor by the enforced formal equal rights (this must be admitted).* [MN.F.14.15]

(14) *has anybody seen a sweaty norwegian at work? I have! Not once! He climbed on the second floor and was really sweaty. They are not used to work. They have money and people who work for them. That’s all one can say about them.* [MN.F.3.15]

A reason for isolation of the Polish community from the Norwegian society is sometimes sought in the lack of knowledge of the Norwegian language, which is noticed by Poles themselves. Some Poles seem to refuse to learn Norwegian or to improve their competence in the language of the host country, which can be easily honed in practice while living in Norway. They are also reluctant to enhance their competence in English, which can be easily used as the language of everyday communication in Norway. As a result, with no communicative skills in either of the two languages used in Norway, they are doomed to isolation. This issue is often discussed online.

Interestingly, in line with the narratives shared by some forum users, Poles with no language skills tend to be more critical of Norway and Norwegians.

(15) *indeed, most of the persons I met expresses negative opinions about Norwegians. I analysed who are those friends of mine and they are mainly working class people, they often work illegally, don’t speak Norwegian at all, and their English is, at best, at pass mark level. So, their opinion stems from their own complexes and from the fact that they themselves isolate [from the society] through their lack of competence in any of the two languages.* [FN.95.14]

(16) *Ah well, what I meant was that we are treated badly at work ☹ I was in a situation when “norek” told me that I was there to bust [my arse] so to speak and that I was to do the worst job here and that he treated in this way all the foreigners who worked there, that for him we were the negroes ☹ I went to see the boss about it but he did not see any problem in that, according to him everything is ok.* [MN.F.9.12]

2.5. Call the other names – use derogatory nominations and vulgar words

The next category of positive politeness analysed in this paper is naming. This referential strategy is represented by a great number of examples

in the corpus: it is usually realized through derogatory nomination and member categorization. Examples of nomination found in the corpus illustrate two cases: naming Norwegians and naming Poles.

On the whole, in the online discussions Poles notice a number of positive aspects in the Norwegians, their lifestyle, habits, traditions and mentality, and the comments in posts are replete with admiration and praise of a stereotypical Norwegian. However, since forums, Facebook, YouTube, etc., are places of unrestrained self-expression, where people can present their opinions freely, usually with little or no restrictions at all (moderators on forums occasionally delete some posts), severe criticism is not uncommon. When presented in the negative terms, Norwegians are described by the Internet users by resorting to several labels. Quite often, Norwegians at large are seen as “gbury” (*boors, yobs*) [MN.AK.1.14; FN.F.24.14], as well as “pyszałki” (*coxcombs*) [FN.F.24.14]. On a less critical note, they are conceived of as not too clever, uncomplicated and shallow as well as with double morality [FN.F.12.08], and rather cold and clammed, at least on the surface [NP.B.1.14].

Poles receive enormous criticism from their compatriots. The derogatory labels most often endorsed include the coined neologism “polonorki” as well as some other more frequently used terms, such as “polaczki”, “buraki”, “cebulaki” (or its diminutive “cebulaczki”). “Polaczki” is an ironic diminutive form of the word Poles (in original: Polacy), which has general negative connotations. The term is used to denote quarrelsome and petty-minded people, as well as rapacious and cunning, people who look down on other immigrants, referring to them by such terms as “ciapate” (“camel jockey”, a racially-tinged slang term denoting Pakistanis, Indians or other dark-skinned immigrants). “Polaczki” are also qualified as racists, and the negative features of a typical “Polaczek” achieve the worst dimension in the case of those who have a relatively low social status:

(17) *Unfortunately, the lower the social status of a “polaczek”, the greater racist and conceited lout he is.* [MN.AK.4.15]

Discussion about the national status and the feeling of affiliation to Polish immigration diaspora or the Norwegian society is often spotted with vulgarisms, which shows how much emotions are triggered by the problem of integration and the sense of national identity.

(18) *And who the fuck do you think you are?...you polaczek [vocative].* [MN.F.5.15]

“Buraki” (*pl.*, beetroots) and “cebulaki” (*pl.*, a neologism coined from the word “cebula”, i.e. an onion) also imply negative associations: while a “burak” is an ill-mannered, not-too-intelligent bumpkin, “cebulak” also makes reference to bumpkins but in addition to that triggers an image of a person who is jealous and envious, and who is excessively mean and loutish.

(19) *Polaczek cebulaczek-buraczek feels good when he insults others, calls them names, like ciapate and czarnuch [Nigro], he will be proud that he speaks Norwegian to his child at home and, generally speaking, he is more Norwegian than the Norwegians. [MN.F.4.15]*

As for “polonorki”, this term is a compound noun which combines “polo”, associated with Poles (more precisely with “polaczek”), and “norki”, associated with Norwegians. “Norek” is the worst epitomization of a Norwegian, one who does not pay wages on time and exploits his or her employees. The concept of “polonorek” has been described on one of the portals run by Poles in Norway¹⁷ where a number of citations from forums were adduced (mojanorwegia.pl and forum-norwegia.pl). “Polonorek” thus denotes a person who shares features of both nations – unfortunately, however, the worst features typically ascribed to Poles and Norwegians.

A Polonorek is a person who expresses strong contempt for Poles living in Norway as well as for Poland and Poles living in Poland, who tries to integrate with the indigenous (thus speaks Norwegian and meets only Norwegians) and glorifies Norway, and at the same time ostensibly cuts off from his Polish roots, so that he tries “to be more Norwegian than the Norwegians”. They are often representatives of the nouveau riche social class, who made a fortune through illegal business, often hiring compatriots and mistreating them or putting the skids under them. One forum user described “polonorek” as follows:

(20) *Personally, to me Polonorek is a kind of nation-less person, neither Polish nor Norwegian – a kind of shit glued to a shoe of a Norwegian farmer. [MN.AK.16.14]*

The material found in our corpus abounds in language soaked in insults. The categories that will be illustrated by our corpus material involve two types of negative impoliteness proposed by Culpeper, namely (1) condescend, scorn or ridicule (emphasize your relative power, be contemptuous, do not treat the other seriously, belittle the other) and (2) explicitly associate the other with a negative aspect (personalize, use the pronouns ‘I’ and ‘you’). These categories

¹⁷ <http://www.mojanorwegia.pl/czytelnia/kim-sa-polonorki-8976.html>

are merged into one as in most cases the empirical material is illustrative of both notions.

While participating in a heated discussion on Poles in Norway, some participants of a popular forum started to attack each other; in particular one of the forum users was aggressive and used vulgar words. Eventually, he switched into Norwegian as, obviously, he suspected that the other person he quarrelled with did not know Norwegian well enough (if at all) to be able to exchange arguments with him. The fact that he started to use Norwegian dissociates him from his interlocutor. The discussion was about the situation of Poles in the labour market. The type of negative impoliteness illustrated by the citation below is “condescend, scorn or ridicule”. The author is contemptuous and emphasises his power over the addressee.

(21) *Can you participate in this quarrel too. You are another dyed Pole. Who are you – another Polish Tosk [?]. Try to quarrel with me you “swine”. [MN.F.9.15]*

The interlocutor was labelled “swine” and “dyed Pole”; the former term is vulgar, while the latter encodes aggression towards Poles who pretend to be Norwegians and who tend to be cut off from their Polish identity. Other forum users evaluated this impoliteness explicitly by noticing that the two interlocutors were extremely impolite to each other. Crucially, one user made a digression on the matter at hand, speculating that if Poles treat other Poles living abroad with disrespect, this may be the reason, according to the forum user, why Norwegians show disrespect towards Poles living in Norway. This fragment also concurs with another category proposed by Culpeper as part of positive impoliteness, namely “Use obscure or secretive language – for example, mystify the other with jargon, or use a code known to others in the group, but not the target”. Yet another example with the word *swine* shows how Poles express their severe criticism towards other Poles, for example when pinpointing such features as manifesting superiority to other nations.

(22) *You are a classic Polish swine, who confirms the existence of a Polish swine, i.e. that there is such a creature in the world as the Polish swine that doesn't know who he is, and who would like to trample anybody who seems to be different, but he is not aware that these narrow hooves are of little avail because he is only slaughterhouse game. [MN.F.6.15]*

The next fragment may illustrate one of the previous category of dissociation, yet it is ascribed to the category of calling names as it contains vulgar language and derogatory nominations (*dog, burak*). It also encodes the intention of being condescending to the interlocutor, which is achieved by explicit association

of the interlocutor with a negative aspect using the pronoun „you” and the label „burak”.

(23) *you dyed norwegian dog...you yourself are a burak from somewhere around Warsaw* [MN.F.7.15]

Another example of negative impoliteness illustrated by the category of “condescend, scorn or ridicule” as well as “explicitly associate the other with a negative aspect” is connected with the notion of Polonorki. Polonorki trigger disrespect, disdain and contempt; the emergence of this group of Poles is evident in discussions about national identity. Severe criticism and strong emotions often entail the use of vulgarisms. Both polonorki and buraki/polaczki/cebulaki trigger criticism and strong emotions.

(24) *if you don't want to be a Pole then I don't care...but don't offend other Poles you norwegian whore.* [MN.F.3.15]

The next example of negative impoliteness is a post in which a Pole criticizes another forum user for boasting that s/he does not know Norwegian (or for pretending not to know it) at work, as that sheds bad light on the whole Polish immigration community. The author of the post occasionally switches into Norwegian while decrying the ignorant user. In this way, the author expresses dissociation from the Polish minority having a smattering of Norwegian language, by creating some “us” versus “them” division within the Polish immigration community. In the example below a condescending voice can be sensed, as well as scorn and ridicule, which would justify its classification in the “condescend, scorn and ridicule” category, according to Culpeper’s typology. The author directly belabours the addressee with insults (*damn pussy, monkey*) and uses a very strong language.

(25) *You are so “jævlig pingle” [damn pussy] if you don't know who that is then ask out as probably you are often called like that at work, or “ape” [monkey], he, he, he.* [MN.F.8.15]

3. Concluding remarks

The impoliteness strategies presented above illustrate impoliteness expressed or shown by Poles towards other Poles living in Norway, by Poles towards Norwegians or by Norwegians towards Poles. Most interestingly, the majority of comments show impoliteness expressed by Poles towards other Poles, which is a striking observation suggesting that some Polish immigrants do not seem to feel the need to integrate and/or identify with their compatriots, or at least

a part of them. In consequence, social ingroups and outgroups are created within the Polish immigration community, with comments targeted at “the others”, mainly the other Poles, imbued with hatred and insulting language. Insulting language is a means of establishing distance between “us” and “them”.

Given the online data of immigration discourse gathered in the project on national identity re/construction, the Polish diaspora in Norway seems to be integrated but only to some extent, i.e. within the subgroups that clearly emerge. Poles are divided into those who maintain their Polish identity and those who feel more Norwegian than Polish. A strong contempt is expressed in online discourse by a group of Poles for both those Poles who identify only with the Norwegians (the so-called *Polonorki*) as well as for those Poles who do not wish to take any measures to adjust to (integrate with) the host country (e.g. those who do not learn the Norwegian language, are critical of Norway and the Norwegians, etc.).

Very strong emotions are unlocked in the discussions of identity and integrity found in our online material. Semi-public discussions of identity issues are frequently coupled with strong emotions, and these are related to various impoliteness realizations. The anonymity of the internet certainly promotes impunity of its users, which in turn provokes unrestrained, blatantly impolite or even vulgar verbal behaviours expressing debasing, disparaging or vituperative attitudes. The corpus of online data briefly presented in this study is only a case in point, as it is replete with copious examples of impolite language and explicit description of impolite behaviour.

REFERENCES

- Angouri, J., and T. Tseliga. (2010). “You have no idea what you are talking about!” From e-disagreement to e-impoliteness in two online for a. *Journal of Politeness Research. Language, Behaviour, Culture* 6/1, 57–82.
- Androutsopoulos, J. (2006). Introduction: sociolinguistics and computer-mediated communication. *Journal of Sociolinguistics* 10/4, 419-438.
- Anioł, W. (2014). Poles in the Norwegian labour market: benefits and challenges. In: M. Mrozińska-Kruk (ed.). *Polish community in Norway. Opportunities and challenges*, Oslo, 15-24.
- Biber, D. et al. (1999). *Longman Grammar of spoken and written English*. Harlow: Longman.
- Bousfield, D. (2008). *Impoliteness in Interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- Bousfield, D. (2010). Researching impoliteness and rudeness: issues and definitions. In: M.A. Locher and S.L. Graham (eds). *Interpersonal pragmatics*. Berlin: Mouton de Gruyter, 101-134.

- Bouvier, G. (2015). What is a discourse approach to Twitter, Facebook, YouTube and other social media: connecting with other academic fields? *Journal of Multicultural Discourses* 10/2, 149-162.
- Crystal, D. (2001). *Language and the Internet*, Cambridge: CUP.
- Culpeper, J. (1996). Towards an anatomy of impoliteness. *Journal of Pragmatics* 25/3, 349-367.
- Culpeper, J., D. Bousfield and A. Wichmann. (2003). Impoliteness revisited: with special reference to dynamic and prosodic aspects, *Journal of Pragmatics* 35/10-11, 1545-1579.
- Culpeper, J. (2005). Impoliteness and entertainment in the television quiz show: The Weakest Link. *Journal of Politeness Research: Language, Behavior and Culture* 1/1, 35-72.
- Culpeper, J. (2011). *Impoliteness: Using language to cause offence*. Cambridge: CUP.
- Culpeper, J. (2016). Impoliteness strategies. In: A. Capone and J. L. May (eds). *Interdisciplinary studies in pragmatics, culture and society*, Cham: Springer, 421-445.
- De Fina, A. (2003). *Identity in narrative: A study of immigrant discourse* Amsterdam: John Benjamins.
- Dikotter, F. (ed.). (1997). *The construction of racial identities in China and Japan: historical and contemporary perspectives*. University of Hawaii Press.
- Donath, J. S. (1997). Identity and deception in the virtual community. In: P. Kollock and M. Smith (eds). *Communities in cyberspace*, London: Routledge, 27-58.
- Garcés-Conejos Blitvich, P. (2010). The YouTubification of politics, impoliteness and polarization. In: R. Taiwo (ed.). *Handbook of research on discourse behavior and digital communication: Language structures and social interaction*, Hershey: IGI Global, 540-563.
- Garstecki, S. (2014). Poles in Norway – from a judicial point of view. In: M. Mrozińska-Kruk (ed.). *Polish community in Norway. Opportunities and challenges*, Oslo: Ministry of Foreign Affairs, 34-42.
- Graham, S. L. (2007). Disagreeing to agree: Conflict, (im)politeness and identity in a computer-mediated community. *Journal of Pragmatics*, 39/4, 742-759.
- Hart, C. (2011). Force-interactive patterns in immigration discourse: a cognitive linguistic approach to CDA, *Discourse & Society*, 22/3, 269-286.
- Hart, C. (2015). Viewpoint in linguistic discourse: space and evaluation in news reports of political protests, *Critical Discourse Studies*, 12/3, 238-260.
- Herring, S. C. (2007), A faceted classification scheme for computer-mediated discourse, "Language@Internet", v. 4. Retrieved from: <http://www.languageatinternet.org/articles/2007/761> (Accessed October 25, 2016)
- Hilbert, M. (2009). The maturing concept of e-democracy: from e-voting and online consultations to democratic value out of jumbled online chatter. *Journal of Information Technology & Politics* 6, 87-110.
- Johnson, S. (2001). *Emergence: the connected lives of ants, brains, cities, and software*. New York: Scribner.
- Kádár, D. and M. Haugh. (2013). *Understanding Politeness*. Cambridge: CUP.
- KhosraviNik, M. (2010). The representation of refugees, asylum seekers and immigrants in British newspapers: a critical discourse analysis. *Journal of Language and Politics* 9/1, 1-28.
- KhosraviNik, M. (2014). Immigration discourses and critical discourse analysis: dynamics of world events and immigration representations in the British Press. In: C. Hart and P. Cap (eds). *Contemporary Critical Discourse Studies*. London and New York: Bloomsbury, 501-519.

- Krzyżanowski, M. and R. Wodak. (2009). *The politics of exclusion: debating migration in Austria*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Krzyżanowski, M. (2010). *The Discursive Construction of European Identities: A multilevel approach to discourse and identity in the transforming European Union*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Martínez Lirola, M. (2013). Immigrants going back home: an analysis of the discursive representation of the return plan for immigrants in three Spanish newspapers. In: M. Martínez Lirola (ed.). *Discourses of immigration in times of economic crisis: A critical perspective*, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 1–27.
- Locher, M. A. (2010). Introduction: politeness and impoliteness in computer-mediated communication. *Journal of Politeness Research* 6/1, 1–5.
- McCarthy, M. (1993). Spoken discourse markers in written texts. In: J.M. Sinclair, M. Hoey and G. Fox (eds). *Techniques of Description: Spoken and written discourse. A festschrift for Malcolm Coulthard*. London: Routledge, 170-182.
- Nishimura, Y. (2008). Japanese BBS websites as online communities: impoliteness perspectives. *Language@Internet* 5/3. Retrieved from: <http://www.languageatinternet.org/articles/2008/1520> (Accessed October 25, 2016)
- Norricks, N. R. and A. Spitz. (2008). Humor as a resource for mitigating conflict in interaction. *Journal of Pragmatics* 40, 1661-1689.
- Olszewski, E. (ed.). (2011). *Polacy w Norwegii (1940-2010)*. Toruń: Marszałek.
- Pawlak, M. (2012). Transformation and reproduction of national identity among Polish immigrants in Norway. Poznań: unpublished PhD diss.
- Raymond, G. G. and T. Modood. (eds.). (2007). *The Construction of Minority Identities in France and Britain*. Basingstoke: Palgrave.
- Reisigl, M. and R. Wodak. (2001). *Discourse and Discrimination: Rhetorics of racism and antisemitism*, London: Routledge.
- Richardson, J. E. and M. Colombo. (2014). Race and immigration in far- and extreme-right European political leaflets. In: C. Hart and P. Cap (eds). *Contemporary Critical Discourse Studies*, London: Bloomsbury, 521-543.
- Terkourafi, M. (2008). Toward a unified theory of politeness, impoliteness, and rudeness. In: D. Bousfield and M. Locher (eds). *Impoliteness in language*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 45-74.
- Upadhyay, S. R. (2010). Identity and impoliteness in computer-mediated reader responses. *Journal of Politeness Research Language, Behaviour, Culture* 6/1, 105-127.
- Van Dijk, T. A. (1984). *Prejudice in discourse. An analysis of ethnic prejudice in cognition and conversation*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Van Dijk, T. A. (1987). *Communicating racism: ethnic prejudice in thought and talk*. Newbury Park, CA: Sage.
- Van Dijk, T. A. (1991). *Racism and the Press*, London: Routledge.
- Van Dijk, T. A. (2015). Racism in the press. In: N. Bonvillain (ed.). *Handbook of linguistic anthropology*, London: Routledge, 384-392.
- Van Leeuwen, T. and R. Wodak. (1996). Legitimizing immigration control: a discourse-historical analysis. *Discourse Studies* 10/1, 83-118.
- Watts, R. J. (1989). Relevance and relational work: linguistic politeness as politic behavior. *Multilingua*, 8/2-3, 131-166.
- Wodak, R. (1996). *Disorders of discourse*. London: Addison Wesley.

Yates, S. J. (1996). Oral and written linguistic aspects of computer conferencing: a corpus-based study. In: S.C. Herring (ed.). *Computer-mediated communication: linguistic, social and cross-cultural perspectives*, Amsterdam: John Benjamins, 29-46.

Žižek, S. (1997). *The plague of fantasies*. London: Verso.

Internet sites:

<http://oslo.msz.gov.pl/resource/0c005e6b-1a8e-4184-a454-deabde543fad:JCR>

<http://forum-norwegia.pl>

http://wyborcza.pl/1,76842,14331715,Upominasz_sie_o_swoje_prawa__zostajesz_zwolniony__.html <http://www.dagbladet.no/2015/06/08/nyheter/innenriks/skatt/arbeidsliv/39522323/>

<http://mojanorwegia.pl>

<http://www.garstecki.no/news-i-media/>.

<http://wiadomosci.wp.pl/kat,1356,title,Polacy-w-Norwegii-druga-kategoria-obywateli-Wraca-sprawa-Polaka-skazanego-za-pozar-w-Drammen,wid,17289727,wiadomosc.html?ticaid=116bcb>

<http://www.mojanorwegia.pl/czytelnia/kim-sa-polonorki-8976.html>

Cosmetic Translation Competence – A Theoretical Model and Implications for Translator Training


Kompetencja tłumaczeniowa w przykładzie kosmetycznym
– model teoretyczny oraz implikacje dla translodydaktyki

Beata PIECYCHNA¹

Uniwersytet w Białymstoku

Abstract

In the last decade, cosmetic translation has become increasingly significant as the beauty and cosmetic industry has grown exponentially across the globe. The expansion of international cosmetic brands in many countries around the world necessitates commissioning competent, well-prepared translators, who are able to handle translation problems typical of various types of cosmetic translation, both specialized and those requiring skills specific to a more creative rendition. The main objective of this paper is to discuss a novel theoretical model of cosmetic translation competence, a type of translation which has so far not gained much popularity among translation scholars. The first part of this article offers a concise state of the art of the concept *translation competence*. Capitalizing on models of translation competence developed by PACTE (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation), TransComp and EMT (European Master's in Translation), an original model of cosmetic translation competence is presented along with its sub-competencies. The second part of this article focuses on implications for teaching cosmetic translation. The paper concludes with general remarks pertaining to avenues for future research into cosmetic translation competence and its acquisition.

¹  <https://orcid.org/0000-0002-6508-8432>

Uniwersytet w Białymstoku, Katedra Językoznawstwa Porównawczego i Stosowanego
Zakład Translatoryki i Dydaktyki Języków Obcych
b.pieczyna@uwb.edu.pl

Keywords: cosmetic translation, cosmetic translation competence, cosmetic translation competence acquisition, theoretical model, cosmetic translation teaching

Streszczenie

Wraz z postępującym na całym świecie rozwojem branży beauty na znaczeniu zyskują w ostatnim dziesięcioleciu tłumaczenia kosmetyczne. Zjawisko to przyczynia się do zwiększonego zapotrzebowania na kompetentnych tłumaczy mających odpowiednie umiejętności oraz wiedzę w rozwiązywaniu problemów, które są charakterystyczne dla przekładu tekstów z zakresu kosmetyki i kosmetologii – mowa zarówno o tłumaczeniach specjalistycznych z tego obszaru, jak i o tych, które wymagają od tłumacza bardziej kreatywnego podejścia. Głównym celem pracy jest przedstawienie i omówienie oryginalnego modelu teoretycznego kompetencji tłumaczeniowej w przekładzie tekstów kosmetycznych – tym rodzaju tłumaczeniu, który nie cieszy się większym zainteresowaniem przekładoznawców. Pierwsza część artykułu przedstawia w zwięzły sposób stan badań nad koncepcją kompetencji tłumaczeniowej (ang. *translation competence*). Następnie analizie poddany jest innowacyjny, będący tematem niniejszej pracy, model teoretyczny, wzbogacony o listę wchodzących w jego skład subkompetencji. Model ten bazuje na dobrze znanych w przekładoznawstwie projektach grup badawczych PACTE i TransComp oraz na programie dydaktycznym EMT. Druga część artykułu przedstawia implikacje omówionego modelu teoretycznego dla translodydaktyki w przekładzie tekstów kosmetycznych. Artykuł wieńczy ogólne uwagi dotyczące możliwości prowadzenia dalszych badań w zakresie kompetencji tłumaczeniowej w przekładzie kosmetycznym oraz procesu jej nabywania.

Słowa kluczowe: przekład kosmetyczny, kompetencja tłumaczeniowa w przekładzie kosmetycznym, akwizycja kompetencji tłumaczeniowej w przekładzie kosmetycznym, model teoretyczny, translodydaktyka w przekładzie tekstów kosmetycznych

1. Introduction

Translation competence (further referred to as TC) has received much attention in recent years. This is due to the growing popularity of translation courses offered both at undergraduate and postgraduate levels and translation scholars' attempts at developing trainees' skills and abilities in accordance with the requirements delineated by the translation industry. Although the notion of TC has been an object of research since the 1990s, the first proposals to define the concept appeared as early as the 1970s (e.g. Wills, 1976; Harris, Sherwood, 1978). These first approaches to TC were aligned with the then developing theories of language acquisition and of bilingualism (Pym, 2003).

TC is usually defined as a collection of skills and abilities necessary for completing a translation task. Such multi-componential theoretical models of TC became extremely popular after translation studies had been finally regarded as a separate discipline on its own (see Pym, 2003, p. 483). The multi-

componential approach has now been well established and usually comprises source and target language knowledge, knowledge of different text and discourse types, domain knowledge, knowledge of the translation process, as well as the ability to use translation tools and to transfer a text from the source language into a text in the target language (see e.g. Bell, 1991; Campbell, 1991; Neubert, 2000; Presas, 2000; Risku, 1998; Shreve, 2006). An interesting aspect of TC has been introduced by Kelly (2005, p. 33-34), who added components pertaining to attitudinal (psycho-physiological) and interpersonal skills. Although the multi-componential perspective has been levelled with criticism (see Pym, 2003), consensus has been reached among translation scholars that the standard list of competencies as delimited above should serve as a point of departure for discussions on translator training methodology in accordance with the specificity of the translation profession.

TC has also been investigated from a minimalist perspective as the ability to produce a large number of translations and to select only that version which the translator is able to deem as the most appropriate with “justified confidence” (Pym, 2003, p. 489-490). However, the minimalist approach has been found to be too simplistic in order to reveal the inherent intricacies and complexity that the translation process necessarily entails (Whyatt, 2012, p. 164-165).

Translation studies literature contains a plethora of remarks pertaining to the skills that a competent translator should possess. References to TC can be made implicitly or explicitly in such papers or monographs, and can also revolve around the components mentioned above, often from the perspective of the requirements for the quality of translation services as observed within the translation market (see e.g. Englund Dimitrova, 2005; Gile, 1995; Gouadec, 2007; Kiraly, 2000; Koller, 1979; Nord, 1991; Robinson, 2003; Snell-Hornby, 1992; Wills, 1982; Wills, 1996). Apart from this componential perspective attempts have also been made to address TC from a hermeneutical standpoint (see, e.g., Bukowski, 2012; Stolze, 2015). In addition, there have been papers pertaining to specific skills being part of TC, for example linguistic, extra-linguistic, ‘mining’, knowledge of a particular domain etc. (for a brief overview see PACTE, 2003, p. 46-47).

All the above mentioned proposals, however, are generic in nature, that is, they relate, in way or another, to TC as delimited in relation to general translation, rather than specialized. Over the years, there have been scarce attempts to develop theoretical models of TC as pertaining to a given area of specialized translation. For example, Prieto Ramos (2011) and Piecychna

(2013) have shown the necessity for and considerable significance of creating theoretical models of TC with an emphasis on legal translation because of the specificity of this type of transfer.

Despite this considerable research gap, it is worth noticing that in many papers translation scholars do imply the specificity of specialized TC by reflecting upon the nature of skills that the translator of texts belonging to a given domain should possess (see e.g. Cao, 2007, p. 37-52; Montalt Resurrecció, González Davies, 2014, p. 34-44). Developing specific models of TC should be of no surprise as it is specialization which is one of the most important factors influencing “variations in translation competence” (PACTE, 2003, p. 48). Furthermore, with an incessant growth of the cosmetic industry and its ever-increasing value (for more see <https://www.statista.com/topics/3137/cosmetics-industry/>), which is expected to grow even bigger in the forthcoming years (<https://www.fiormarkets.com/report/beauty-and-personal-care-products-market-by-product-407144.html>), there has been (and will be) a need for commissioning competent translators specializing in the area of cosmetics and beauty products – whether their core discipline is translation studies or cosmetology.

Capitalizing on well-established theoretical models of TC (PACTE, TransComp, EMT), the present paper discusses a set of sub-competencies forming cosmetic translation competence (further referred to as CTC). These sections lay the theoretical foundation of implications for translator training with a special focus on skills and abilities that the translation trainee should acquire within the area of cosmetic translation. The paper concludes with reflections upon further strands of research that should be conducted on the notion of CTC and its acquisition.

2. Models of TC

As mentioned, this paper builds on three well-known theoretical and pragmatic models of TC: PACTE, TransComp and EMT. They serve as a starting point in the further discussion of sub-competencies forming CTC. They were selected as points of departure for developing CTC model because their frameworks are marked by a detailed nature, they approach the issue of TC from a didactic and professional perspective, two of them (PACTE and TransComp) are empirically grounded, and the hypotheses the two groups had posed were then tested and verified in a series of experimental studies.

Also, the three models are already well-grounded and widely accepted in translation studies.

2.1. PACTE group's translation competence model

PACTE group, whose participants include: Allison Beeby, Mònica Fernández, Olivia Fox, Amparo Hurtado Albir, Anna Kuźnik, Wilhelm Neunzig, Patricia Rodríguez, Lupe Romero and Stefanie Wimmer (Facultat de Traducció i d'Interpretació of the Universitat Autònoma de Barcelona), have been working on their model of TC since 1997 (although they formally registered as a research group in 2002). The general assumption behind the model had been that TC was a communicative activity which aimed at making decisions and solving problems, and that it required expert knowledge (PACTE, 2003, p. 43–44). This definition was later formulated as “the underlying knowledge system needed to translate” (PACTE, 2005, p. 610). The PACTE model is a typical multi-componential set of skills and abilities that a competent translator should acquire in order to produce a high-quality rendition. It comprises both types of knowledge: declarative and procedural, with the latter being predominant in the translation process (PACTE, 2003, p. 58).

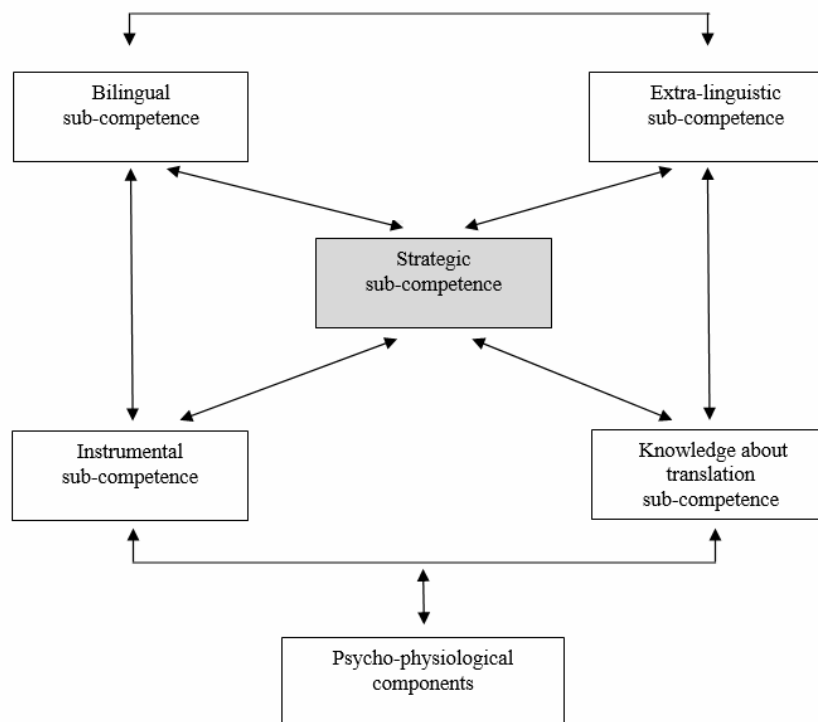


Figure 1. PACTE group's TC model (PACTE, 2008, p. 107)

At the heart of the model lies *strategic sub-competence*, which controls, activates and verifies the quality of the translation process. It also monitors the functions and mechanism of the other sub-competencies: *bilingual* (knowledge of two languages), *extra-lingual* (knowledge of the cultural conditioning of the language pair between which the translator mediates), *instrumental* (procedural knowledge of the use of translation tools and translation technology), *knowledge about translation*, and *psycho-physiological aspects* (such as memory, emotions, creativity, logical reasoning, etc.) (PACTE, 2003, p. 58–59).

2.2. Susanne Göpferich's translation competence model

A more developed form of PACTE group's approach to TC is TransComp project led by Susanne Göpferich. This project focuses even more on didactic and professional aspects of the translation process than the previous one. The model capitalizes on Hönig's concept of the ideal translation and the PACTE proposal.

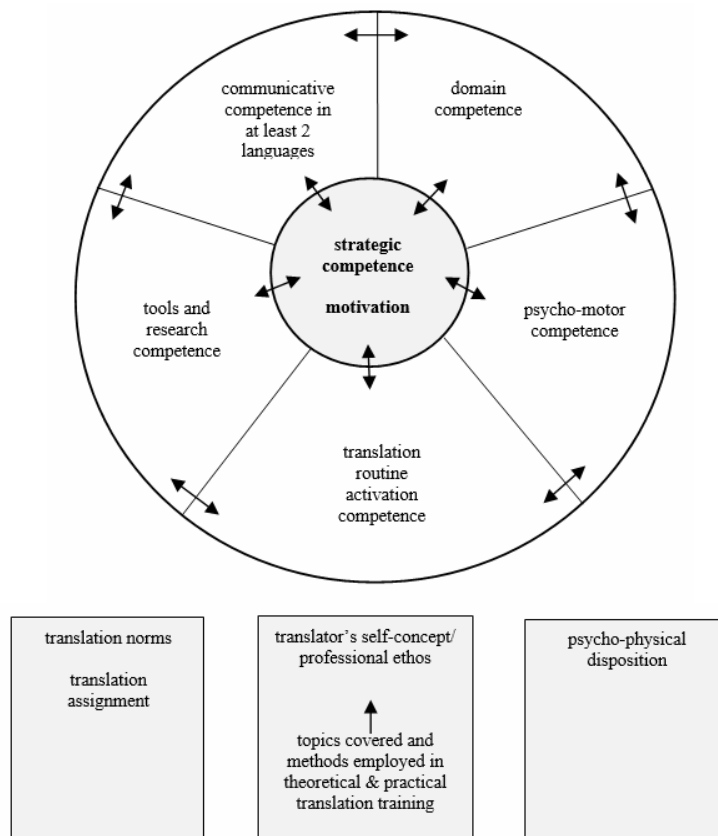


Figure 2. Susanne Göpferich's translation competence model (Göpferich, 2009, p. 21)

As can be seen above, the model comprises six main elements, which share many features with the sub-competencies developed by PACTE group. For instance, *communicative competence in at least 2 languages* corresponds to PACTE group's *bilingual sub-competence*, and *tools and research competence* bears close resemblance to *instrumental sub-competence*. Also, the most significant component of TransComp model, as in PACTE group's, is *strategic competence*, which controls the other elements of the model and influences the translator's decision as to the selection of macrostrategy to be deployed in the translation process at any given time. Interestingly, as Göpferich (2009) states, the rate at which translation competence develops, can be conditioned by *psycho-physiological* aspects of the translator's behaviour (p. 21-23).

Let us briefly discuss the other competencies of the model. *Communicative competence in at least 2 languages* relates to knowledge of various aspects of the functioning of language, including, but not limited to, lexis, grammar, semantics or pragmatics. *Domain competence* is associated with knowledge (general and specialized) that the translator should possess in order to both understand the source text and render it in a different language. *Tools and research competence* refers to the ability to use both conventional and non-conventional sources of information relevant to the translation process. *Translation routine activation competence* is connected with the use of microstrategies. It exerts an impact on the translator's way of handling concrete chunks of text as it relates to the already learned translational behaviour. *Psycho-physiological competence* comprises skills relating to reading and writing, necessary for the realization of the translation task. According to Göpferich (2009), the main difference between *bilingual competence* and *translation competence* lies in the latter including the component of strategic competence, coupled with intrinsic and extrinsic motivation, demonstrating the translator's skills and abilities to handle the translation process, the component of *tool and research competence* and the component of *translation routine activation* (p. 30).

Göpferich's model of TC accentuates those factors that exercise an impact on the level of TC. These include: the translator's self-concept and professional ethos, translation norms and specifications as well as psycho-physiological disposition (e.g. faith in one's own abilities or intelligence). In this sense TransComp model lies at the intersection of both didactic and professional domains in that its specificity is shaped by the translation market expectations of translation trainees, and at the same time it has a bearing on translation teaching methodology in its two dimensions: practical and theoretical.

2.3. EMT Expert Group's translation competence model

The last model on which this paper capitalizes is the European's Master in Translation project, a reference framework whose creation has in recent years had a significant impact on training prospective translators within the structures of the EU. The model stipulates "a list of competences that should be acquired by the end of an EMT-eligible training programme" (EMT Expert Group, 2009, p. 1-2).

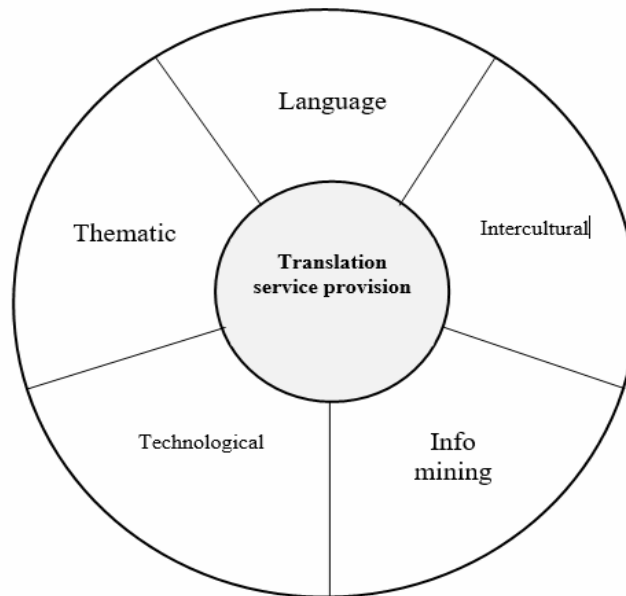


Figure 3. "Wheel of Competence". EMT Expert Group's translation competence model from 2009 (EMT Expert Group, 2009, p. 4)

TC is discussed in this model predominantly within the framework of translation teaching and the requirements determined by the translation industry. TC is here defined as a "combination of aptitudes, knowledge, behaviour and know-how necessary to carry out a given task under given conditions" (EMT Expert Group, 2009, p. 3). The model was reconsidered and reshaped in 2017 "in the light of the changes which have affected both the language industries and European universities" (EMT Expert Group, 2017, p. 2), and now it stands still until 2024. As can be read in the document, the main objective of the initiative is to "consolidate and enhance the employability of graduates of Master's degree in translation throughout Europe" (ibid., p. 3), with the aim of such Master's degree programmes of teaching "a combination of knowledge and skills, which will enable students to achieve the competences

considered essential for access to the translation industry and to the wider labour market” (ibid., p. 4).

Accordingly, competence is defined as “the proven ability to use knowledge, skills and personal, social and/or methodological abilities, in work or study situations and in professional and personal development” (ibid., p. 3). The model of TC capitalizes on the pragmatic assumption that the translation process is undertaken to fulfil needs of a social, institutional or individual nature, and that the main purpose of training prospective translators is to equip them with the knowledge and skills pertaining to the realization of any translation task up to the required professional standards (ibid., p. 4). The framework comprises the following areas: language and culture, translation, technology, personal and interpersonal, and service provision. The five areas “should be considered as complementary and equally important in providing the translation service, which is the ultimate goal of the translation process” (ibid., p. 5).

The whole model is very elaborate, with each component being divided into further lists of detailed skills and abilities that a future translator should acquire in order to enhance his/her employability. Discussing the concept in its entirety would definitely go beyond the scope of this paper; therefore, let us only refer to the main elements of the framework and their characteristics.

The first area comprises “transcultural and sociolinguistic awareness and communicative skills” (ibid., p. 6). Interestingly, in the previous version of the framework language and culture were separated and regarded as two different components (*language competence* and *intercultural competence*). The area of language and culture is here treated as “the driving force behind all the other competences” (ibid., p. 6), constituting an indispensable element of the translation process, an aspect which makes it possible for the procedure to happen at all. Although all the other elements of the framework are referred to as complementary, it seems that it is language and culture area that sets translational activities in motion. The second area, called *translation*, comprises strategic, methodological and thematic competence. As the document puts it, “[t]ranslation competence lies at the heart of the translation service provision competences” (ibid., p. 7), and it encompasses all the translator’s decisions made from the beginning of the translation process, including source text and translation brief analysis, until quality control. The third area, *technology*, relates to “tools and applications” (ibid.: 9). This component is self-explanatory as it is associated with the use of all the translation technologies at the translator’s disposal, including machine translation technologies, which

might enhance the translation process. The next area, referred to as *personal and interpersonal*, “includes all the generic skills, often referred to as ‘soft skills’” (ibid., p. 10). This type of competence encompasses abilities to work in a team, plan and manage tasks, meet deadlines, use social media in a professional environment, and engage in the process of personal development (ibid.). The last area, *service provision*, relates to “all the skills relating to the implementation translation . . . in a professional context – from client awareness and negotiation through to project management and quality assurance” (ibid., p. 11). It comprises skills and abilities to communicate and negotiate with clients; follow the latest translation market requirements; organize translation projects, including, but not limited to, budget, time planning, roles dividing; follow ethical principles and values specific to the translation profession; and take care of the quality of translation products.

The three TC models discussed above serve as a point of departure for the further discussion on CTC. Some elements from the models will be duplicated; however many components will be specific to cosmetic translation only, thus making the proposed model unique as juxtaposed against other well-established theoretical frameworks of TC.

3. Towards a theoretical model of cosmetic translation competence (CTC)

On the basis of the three TC models discussed above, a tripartite CTC model is presented. The division of the model into three separate, albeit complementary, parts seems to be necessary in order to reveal the complex nature of the field of cosmetic translation, which by its very nature encompasses both specialized genres (e.g. research articles or cosmetic product specifications) and those requiring more creativity-oriented translational activity (e.g. perfume descriptions or slogans).

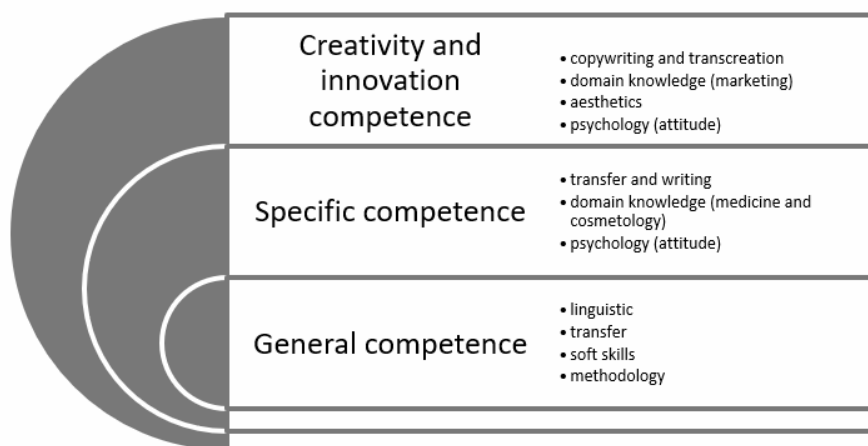


Figure 4. My cosmetic translation competence model

3.1. General competence

As illustrated in Fig. 4, the first part relates to *general competence* which characterizes all types of translation irrespective of a type of text the translator renders. *Linguistic competence* comprises a thorough knowledge of at least two languages. The phrase *thorough knowledge* refers to pragmatic, semantic, lexical, syntactic and morphological dimensions of language. It is vital to differentiate, after Göpferich (2009), linguistic competence in the source language, which is necessary for decoding the source message, and linguistic competence in the target language, which makes it possible to create a text in harmony with norms prevailing within the area of the proper usage of mother tongue in terms of orthography, punctuation, stylistics, lexis and grammar. The two sub-competencies complement each other. It is also worth underlining that in this model, *linguistic competence* encompasses cultural knowledge as it is assumed that language is an indispensable element of culture, and thus it both represents culture and is the driving force behind multifarious cultural manifestations.

The next area pertains to *transfer sub-competence*, which comprises the ability to use knowledge and other skills associated with the translation process at any given time. This sub-competence revolves around the translator's decisions as well as translation solutions and microstrategies he/she adopts in order to handle translation problems with relation to specific fragments of text. *Transfer sub-competence* also requires the ability to deploy translation tools, including technology, and to search for necessary information on a regular basis, which means that *tools and research competence* (or

instrumental sub-competence), differentiated by Göpferich and PACTE as separate elements, is here treated as an inherent part of *transfer sub-competence*. As can be observed, *domain*, or *thematic knowledge* has been transposed in this model into the other components of the framework as it should here be regarded as specific to cosmetic translation.

The third area of the first component of the model is called *soft skills*, and corresponds to the personal and interpersonal section in the EMT framework. As in the model by EMT Expert Group, this area encompasses the ability to manage translation commissions, plan time, comply with the requirements set by the commissioner, work in teams and cooperate, as well as handling problems connected with the realization of the translation task.

The last area is referred to as *methodological sub-competence*. As in the PACTE and TransComp projects, this component controls the course of the translation process in its entirety and exerts an impact on the translator's choice of macrostrategy for dealing with the commission at hand.

3.2. Specific competence

The second part of the framework pertains to sub-competencies of a higher order. These are those sub-competencies which are necessary for translating cosmetic and cosmetological texts requiring specialized thematic knowledge, often medical, and specific terminology (for instance, research articles within the field of cosmetology, cosmetic labels, cosmetic product specifications, findings of cosmetological studies, descriptions of physiotherapeutic treatment, and manuals of specialized equipment). The whole component is referred to in the model as *specific competence*. Due to the specialization of this type of texts, it is assumed that their translation requires from the translator more complex skills and abilities than the previous two components. The sub-competencies include the following areas: *transfer and writing*, *domain knowledge* (which also encompasses the use of translation tools, and professional practice) and *psychology*.

Transfer and writing sub-competence relates to knowledge of the genre conventions and various registers in the language pairs involved, norms prevailing among different types of readership, as well as specific cosmetological, (bio)chemical and medical terminology and phraseology. This type of sub-competence is also associated with knowledge of in-house stylistic conventions specific to a given publishing house or a journal in which

a translation is to be published. *Transfer and writing sub-competence* is complemented by *domain knowledge sub-competence*, which pertains to cosmetology-specific knowledge, including, but not limited to, the theory and application of beauty treatment, chemistry, dermatology or common skin conditions, and additionally to knowledge of specific cultural differences among the potential receiving audience of a given translation. It has to be noted after Göpferich (2009: 22) that this sub-competence also includes the translator's skills to identify his/her own lack of knowledge in a given area and understanding how to fill the gaps. Accordingly, *domain knowledge* is necessarily connected with the skills and abilities to search for all kinds of cosmetological information in available sources and to cooperate with relevant experts in the field if need be.

Psychology sub-competence pertains to the translator's general attitude towards his/her job with a special focus placed on self-development within the area of cosmetology, as well as with respect to the ongoing changes in the cosmetic translation market requirements of translators.

3.3. Creativity and innovation competence

The last part of the model is of yet higher order than the previous ones, and it refers to the translator's knowledge, skills and abilities to produce renditions of a creative nature, oftentimes completely novel texts, as they often comprise product descriptions, slogans, sponsored content or press releases. It is referred to in this model as *creativity and innovation competence*. This component of the CTC framework lies at the intersection of marketing translation and transcreation, and as such involves sub-competences pertaining to both services. It includes the following areas: *copywriting and transcreation sub-competence*, *knowledge of marketing sub-competence* and *aesthetic sub-competence*.

Copywriting and transcreation sub-competence comprises a perfect command of at least two languages, although it is knowledge of mother tongue which remains of the utmost importance to the quality of the copy. Knowledge of a foreign language is pivotal because the copywriter should also be able to find relevant information on English websites pertaining to the rules for creating persuasive texts. More importantly, this component refers to the ability to use persuasive, engaging, creative and emotive language which exerts a significant impact of the customer's decision to purchase a given

product. Therefore, a cosmetic translator rendering product descriptions, for example fragrances, must have a vast vocabulary at his/her disposal. Pragmatic knowledge about specific conventions characterizing particular types of marketing copy as well as brands is not without its significance as the copywriter/translator should know which linguistic means to deploy in order to implicitly reveal the philosophy of the brand. What should be neglected is also the translator's willingness to think out of the box and to come up with innovative solutions. *Copywriting and transcreation sub-competence* also includes the ability to produce transcreations, i.e., texts written on the basis of the source text and suited to the specificity of the receiving audience in terms of the content, emotions and general feel of the message.

Knowledge of marketing sub-competence can be understood as "extra-linguistic sub-competence". It pertains to the domain-specific knowledge strictly connected with the area of marketing, and as such is necessary for the translator to understand and implement the criteria for creating relevant and valuable translations (or transcreations). This type of knowledge is mainly declarative in nature and relates to such aspects as the target audience, marketing techniques and strategies as deployed in the cosmetic and beauty products industry, the consumers characteristics and expectations, and transcreation procedure.

Aesthetic (artistic) sub-competence, relevant for the model in question due to the specificity of the cosmetic and beauty products industry, should be understood as translator's skills and abilities to both trigger aesthetic experience in the recipient by means of specific linguistic means, such as similes, metaphors, metonymy, alliteration, personification or phonaesthetics, and to identify such aspects of the source text which exhibit significant predisposition to evoke aesthetic response in the target reader.

Psychology sub-competence pertains to the translator's (or transcreator's) general attitude towards his/her job with a special focus placed on self-development within the area of marketing and promotion of cosmetic products, as well as with respect to the ongoing changes in the cosmetic translation market requirements of translators and transcreators.

The entire model of CTC deploys both types of knowledge: declarative and procedural. It is assumed that it is procedural knowledge that plays a central role in the delivering of a translation service in the most appropriate

way and up to the required standards. As mentioned, the model is of a tripartite nature as it neatly connects the following dimensions: general skills and abilities necessary for understanding texts which do not pose terminological or domain challenges, specific skills and abilities which pertain to the area of cosmetic and beauty products industry, and creativity and innovation which relate to the production of texts that do not comply with the translation procedure *per se* but rather with processes necessitating the creation of texts only inspired by the original texts (as in transcreation). With regard to the above, it should be noted that certain aspects of the three components of the framework do overlap one another. For instance, *transfer sub-competence* or *methodological (strategic) sub-competence* from the area of *general competence* must necessarily occur at the level of *specific competence* and *creativity and innovation competence*. Some of the sub-competencies which form *general competence* are then absorbed in the area of *specific competence* or *creativity and innovation competence*. This is because it is assumed, following PACTE group's (2000) remarks, that during the process of the development of translation competence, the integrative competence comes into play, which merges and integrates particular sub-competencies, a process which depends on the translational assignment at any given time (p. 104). Therefore within the notion of *general competence* three sub-competencies are already integrated into one: *transfer sub-competence*, *tools and research sub-competence* and *domain knowledge sub-competence*. This arises from the presumption that at the stage of the implementation of a course in cosmetic translation, translation trainees should have integrated the three sub-competencies, at least to some extent. Likewise, *transfer and writing sub-competence* included in the section of *specific competence* already integrates *linguistic competence* and the three sub-competencies enumerated above (transfer, tools and research, and domain knowledge). Also, what should be noted is that *methodological (strategic) sub-competence* is present explicitly within *general competence* and implicitly in the other components of the model.

Despite the above mentioned unquestionable overlapping and integration, however, the particular components are of a hierarchical nature. Sub-competencies required to translate non-literary, general texts are also needed to render more specialized messages which abound with terminology and professional phraseology. Skills and abilities that a competent cosmetic translator rendering specialized texts should acquire are also often necessary for creating transcreations which might contain specific terms or phrasemes

typical of cosmetic discourse (as in fragrance descriptions where lists of ingredients containing chemical names need to be often translated). Creativity and innovation competence is situated on top of the hierarchy because it frequently pertains to the process of producing texts which can only be inspired by the content of the source text rather than being directly translated. Although translation and transcreation should be seen as separate services, it has to be noted that these two processes overlap in a professional environment with a line between marketing translation and transcreation being at least blurry.

4. Implications for translation teaching

Cosmetic translation overlaps specialized translation (often close to medical translation due to terminological issues in certain types of texts, in particular research papers and cosmetic product specifications) and non-literary general translation with elements of copywriting and transcreation, and therefore cosmetic translator training should include the two pillars. Training components should comprise the theoretical framework to familiarize the trainee with background knowledge within the field of cosmetology, as well the practical framework consisting of as many texts to be translated within the field as possible so as to expose the trainee to the discursive indicators and writing styles typical of each genre. The large number of texts to be covered during such course is of the utmost importance to the development of cosmetic translation competence, but even more significant are trainees' writing skills to be worked on regularly.

The variety of different text genres which are usually translated (or transcreated) for the cosmetic and beauty products industry necessitates the activation of self-reflection, or meta-reflection, in trainees in the first place, a concept whose use "can improve the effectiveness of the learning process by promoting greater self-awareness and self-regulation" (Pietrzak, 2019, p. 416). The self-reflection process should be realized on two levels: reflection on the specificity of a given commission, and reflection on the difficulty of the commission with regard to the potential problems that the trainee might encounter in the actual translation process. Self-reflection, however, should manifest itself not only at the stage of the diagnosis of the source text (its genre, potential problems that might occur, strategies and/or techniques for dealing with the difficulties, consulting experts in the field), but, first and foremost, at the stage of quality control of the translation product. Trainees should be

taught the criteria to be applied while checking, also along with the trainer, whether the translation products are up to the required standard and whether they stand in harmony with the client's brief (either translational or transcreational).

The three components discussed in the previous section should be taught at Master's degree level, in the hierarchical order in which the particular sub-competences occur. A course in cosmetic translation should be treated as predominantly specialized, and therefore ought to be taught after the trainee has been acquainted with general aspects of the translation process. Before enrolling for the course, then, the trainee should have already acquired *general competence*, which could be regarded as a foundation for the development of further components: *specific competence* as well as *creativity and innovation competence*. It is recommended that cosmetic translation course consist of two main pillars: specialized texts (where a focus is placed on the acquisition of *specific competence*) and more creative renditions (with an emphasis put on *creativity and innovation competence*). It is strongly advisable that the trainee be counselled on the choice of one of the paths as they entail different sets of skills and abilities. In other words, despite the fact that the trainee ought to be familiarized with content pertaining to both specialized and more creativity-oriented texts (as the prospective cosmetic translator should be exposed to as many cosmetic texts as possible), he/she should also be informed about significant differences between the two areas and about the necessity for sticking to one in a professional environment. In line with the EMT Expert Group framework it is here assumed that "translator education and training at Master's degree level should equip students not only with a deep understanding of the processes [of cosmetic translation] involved, but also with the ability to perform . . . a translation service [of cosmetic translation] with the highest professional . . . standards" (EMT Expert Group, 2017, p. 4). Below there is a table presenting skills and abilities corresponding to each of the sub-competences in the model of CTC.

Table 1. Areas of competences along with corresponding skills and abilities of the prospective cosmetic translator

Area of competence	Sub-competencies along with corresponding skills and abilities of the prospective cosmetic translator
General competence	<p data-bbox="584 331 890 362"><i>Linguistic sub-competence</i></p> <p data-bbox="584 367 1062 398">Trainees possess a thorough knowledge of:</p> <ul data-bbox="596 403 1295 645" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="596 403 1295 501">• at least two languages (at the C1 CEFR level and above), including their lexical, semantic, stylistic, syntactical, social and pragmatic dimensions <li data-bbox="596 506 1295 568">• the cultural aspects of the language pair between the translator decides to mediate <li data-bbox="596 573 1295 645">• genre-specific conventions as they relate to the corresponding cultures. <p data-bbox="584 649 874 680"><i>Transfer sub-competence</i></p> <p data-bbox="584 685 842 716">Trainees know how to:</p> <ul data-bbox="596 721 1295 1621" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="596 721 1295 819">• analyse and contextualise the source text along with the respective translational brief, the communicative situation and macrocontext <li data-bbox="596 824 1295 855">• identify potential translation problems and classify them <li data-bbox="596 860 1295 922">• come up with solutions to the translation problems in the form of specific translation microstrategies <li data-bbox="596 927 1295 1066">• deploy available translation tools, including translation technology (CAT, Wordfast, machine translation, IT resources, translation memories), and verify their usefulness at any given time <li data-bbox="596 1070 1295 1133">• acquire and make use of knowledge resources pertaining to a particular type of text <li data-bbox="596 1137 874 1169">• deploy parallel texts <li data-bbox="596 1173 1295 1272">• translate various types of non-literary and non-specialized texts (e.g. manuals, recipes, business correspondence, press articles) <li data-bbox="596 1276 1295 1339">• implement the client's requirements as placed in the translation brief <li data-bbox="596 1344 1295 1406">• implement translation strategies in accordance with text types, genre, register <li data-bbox="596 1411 1193 1442">• summarize the source text in the target language <li data-bbox="596 1447 1295 1545">• prepare different versions of fragments of the source text, select one of them and be prepared to justify the reason for choosing a particular translation solution <li data-bbox="596 1550 1295 1621">• check the quality of (edit) the translation product in terms of orthography, punctuation, style, grammar

	<p>and lexis</p> <p><i>Soft skills</i></p> <p>Trainees know how to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • plan and manage the translation process efficiently and in accordance with the translation norm 17100:2015 • cooperate with members of their teams • take care of the atmosphere within the workplace and of the ergonomics of the working environment • respond to feedback in an appropriate and professional manner • keep to deadlines and the client's instructions • take care of self-development <p><i>Methodological sub-competence</i></p> <p>Trainees know how to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • plan and conduct particular stages of the translation process in accordance with the translation norm 17100:2015 • apply translation macrostrategies in accordance with text types, genre, register, client's specifications, the respective communicative situation and macrocontext • assess the correctness and functionality of a chosen macrostrategy • prioritise translational procedures while applying the selected macrostrategy • verify the adequacy of the translation
<p>Specific competence</p>	<p><i>Transfer and writing sub-competence</i></p> <p>Trainees know how to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identify, characterize and create coherent and cohesive texts within the cosmetological discourse and in harmony with the prevailing norms and genre conventions • plan and conduct particular stages of the translation process in accordance with the translation norm 17100:2015 • apply translation macrostrategies in accordance with text types, genre, register, client's specifications, the respective communicative situation and macrocontext • analyse and contextualise the source text in terms of its macrocontext, coherence and cohesion, translation brief, communicative situation, cosmetological genre and branch of cosmetology

	<ul style="list-style-type: none"> • deal with terminological issues, including standardization, in an appropriate manner within the field of medicine and cosmetology • identify the function of the text and its discursive characteristics • deploy parallel texts within the field of cosmetology • establish the degree of equivalence between cosmetological terms • deal with issues associated with terminological (in)congruency • deal with terminological issues, including standardization, in an appropriate manner within the field of medicine and cosmetology • deal with in-house stylistic conventions specific to journals publishing texts within the field of cosmetology and dermatology and to other sources making use of the translation • deploy linguistic conventions typical of cosmetological texts • deal with cosmetological as well as medical neologisms, acronyms and abbreviations, phraseologisms, polysemy, synonymy, antonymy, morphemes, figurative language • translate particular terms depending on the receiving audience (experts versus laymen) • verify the adequacy of the translation <p><i>Domain knowledge</i></p> <p>Trainees know how to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • interpret the subject matter of the source text • find relevant information pertaining to a cosmetological issue in the case of an identified knowledge gap • make use of the experience of experts in the field of cosmetology in the case of knowledge gaps • make use of specialized dictionaries and lexicons containing information on the subject matter of the text • deploy macrostrategy for dealing with the source text, identify translation problems and find translation solutions to the problems • transfer cosmetological text in harmony with the specificity of specialized translation and of genre conventions relevant to target text specifications • check whether the information conveyed in the target text corresponds exactly to the information from
--	--

	<p>the source text</p> <ul style="list-style-type: none"> • modify the target text in accordance with cultural specifications and with respect for cultural differences between prospective consumers <p>Trainees understand:</p> <ul style="list-style-type: none"> • main cosmetological notions • main equipment used by cosmetologists • basics of beauty treatment, (micro)biology, chemistry, biophysics, anatomy, dermatology genetics, immunology, allergology, physical therapy, physical medicine, rehabilitation, the chemistry of cosmetics, pharmacognosia, pharmacology and pharmacotherapy, aesthetic medicine, public health • the mechanism of course of skin diseases • common skin conditions <p><i>Psychological sub-competence</i></p> <p>Trainees know how to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identify their strengths and weaknesses in a professional environment • overcome their weaknesses • take care of their self-development in the case of the type of texts in question and improve their self-concept • update knowledge of cosmetology and dermatology • motivate themselves • modify unfavourable conditions within the workplace • deal with unexpected difficulties within the workplace • decide whether the field of cosmetic translation is suitable for them • assess their level of specialized cosmetic translation competence
<p>Creativity and innovation competence</p>	<p><i>Copywriting and transcreation sub-competence</i></p> <p>Trainees know how to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • produce persuasive and creative copies whose content is emotionally engaging and exerts a significant impact on the consumer's decision to purchase a given cosmetic product • establish macrostrategies for dealing with particular commissions • plan and conduct particular stages of the translation,

	<p>or transcreation, process in accordance with the translation norm 17100:2015</p> <ul style="list-style-type: none"> • apply translation, or transcreation, macrostrategies in accordance with text types, genre, register, client's specifications, the respective communicative situation and macrocontext • deploy copywriting and transcreation microstrategies and techniques • research a given topic to which a text to be translated pertains linguistically and thematically • use brainstorming techniques which help to come up with innovative translational or transcreational solutions • emphasise with the target recipient in terms of his/her (emotional) reactions to the text • update knowledge in the marketing industry • cooperate with members of their team within the workplace <p>Trainees understand:</p> <ul style="list-style-type: none"> • genres most translated and transcreated within the area of content marketing and their linguo-cultural specificity • the function of linguistic means deployed in translations and transcreations • the role of the image and stylistic means in text production and understanding <p><i>Knowledge of marketing sub-competence</i></p> <p>Trainees understand:</p> <ul style="list-style-type: none"> • main notions of marketing and promotion • main notions of content marketing • main advertising strategies and techniques as deployed in the cosmetic and beauty products industry • profile of consumers in terms of gender, age, education, occupation, etc. • the impact of language on the consumer's action • the specificity of transcreation and transcreation brief <p><i>Aesthetic sub-competence</i></p> <p>Trainees know how to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identify and classify linguistic means that are meant to trigger aesthetic experience in the receiving audience • recognise such stylistic means as metaphor, metonymy, anthropomorphism, personification, alliteration, hyperbole, oxymoron, rhetorical question, simile, irony,
--	---

	<p>neologisms, rhymes, epithet, gradation, ellipsis, polysyndeton, asyndeton, anaphor, epiphora, inversion, parenthesis</p> <ul style="list-style-type: none">• render the stylistic means enumerated above so as to trigger aesthetic experience which is similar to aesthetic experience that might be evoked in the source recipient <p>Trainees understand:</p> <ul style="list-style-type: none">• main notions of aesthetics and (linguistic) aestheticization of the image of brand• the nature of aesthetic experience• the philosophy of beauty <p><i>Psychological sub-competence</i></p> <p>Trainees know how to:</p> <ul style="list-style-type: none">• identify their strengths and weaknesses in a professional translational or transcreational environment• overcome their weaknesses• take care of their self-development in the case of the type of texts in question and improve their self-concept• update knowledge of promotion and marketing within the field of cosmetic industry• motivate themselves• modify unfavourable conditions within the workplace• deal with unexpected difficulties within the workplace• decide whether the field of cosmetic marketing translation and transcreation is suitable for them• assess their level of creativity and innovation competence
--	---

5. Summary and concluding remarks

The main objective of this paper was to present and discuss a theoretical model of CTC and its implications for translator training with a special emphasis on texts from the field of the cosmetic and beauty products industry. It has long been stated that TC comprises much more than only the ability to use two (or more) languages and that a competent translator should also possess a broad knowledge of cultural issues specific to the language pair between which they translate, of terminology characteristic of a given domain, of technology and IT applications deployed for translational purposes, of various text types and genres used for a given translational purpose, etc. This obvious statement

finds its full confirmation in the theoretical proposal of CTC presented in this paper. The framework includes the following three elements: *general competence*, *specific competence*, and *creativity and innovation competence*.

The model has shown that CTC differs from generic models of TC as exemplified by PACTE group, TransComp or EMT Expert Group in that it integrates knowledge, skills and abilities specific to both translation *per se* and transcreation, as well as general translation and specialized translation. The model also suggests an approach to cosmetic translator training which should aim at integrating both types of knowledge: declarative and procedural, and at conducting formal interdisciplinary training offered in an academic environment, preferably by trainers who specialize in both translation studies and cosmetology, or in translation studies (with a special emphasis on marketing translation) and copywriting.

The suggested model points to its inherent complexity as it refers to such domains and disciplines as medicine, pharmacology, molecular biology, chemistry, linguistics and marketing. This is the first theoretical paper on CTC exclusively, and it has gone some way towards enhancing our understanding of the specificity of cosmetic translation as well as the importance of developing specific translation competence models. Further research should be done to investigate the process of CTC acquisition in both domains: specialized CTC (as in research papers or specifications of creams) and more creative (as in descriptions of fragrances) as these two areas require different sub-competencies and a different nature of expertise. There is abundant room for further progress in determining the scope of declarative and procedural knowledge that a cosmetic translator should possess in order to translate competently. Several questions remain unanswered at present regarding specific translator training models that could be applied in the case of texts within the field of cosmetics and beauty products. Ideally, longitudinal studies are expected, which can become useful in generating and verifying hypotheses pertaining to the process of cosmetic translation competence acquisition in its two dimensions: specialized and transcreational.

REFERENCES

- Bell, R. T. (1991). *Translation and Translating. Theory and Practice*. London/New York: Longman.
- Bukowski, P. (2012). Hermeneutyczne kompetencje tłumacza. In: M. Piotrowska, A. Czesak, A. Gomola A. & S. Tyupa (Eds.) *Kompetencje tłumacza* (pp. 125–130). Kraków: Tertium.

- Campbell, S. J. (1991). Towards a Model of Translation Competence. *Meta: Translator's Journal* 36(2–3), 329–343. doi: 10.7202/002190ar
- Cao, D. (2007). *Translating Law*. Topics in Translation 33. Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters LTD.
- EMT Expert Group (2009). Competences for Professional Translators, Experts in Multilingual and Multimedia Communication. Retrieved 24 June, 2020 from: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competences_translators_en.pdf
- EMT Expert Group (2017). European Master's in Translation. Competence Framework 2017. Retrieved 24 June, 2020 from: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fwk_2017_en_web.pdf
- Englund Dimitrova, B. (2005). Translation as Text (Re)production. In: B. Englund Dimitrova (Ed.) *Expertise and Explicitation in the Translation Process* (pp. 9–64). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Fior Markets. (n.d.). Retrieved from <https://www.fiormarkets.com/report/beauty-and-personal-care-products-market-by-product-407144.html> (2020, June 24).
- Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Göpferich, S. (2009). Towards a Model of Translation Competence and Its Acquisition. The Longitudinal Study 'TransComp'. In: S. Göpferich, A. L. Jakobsen & I. M. Mees (Eds.) *Behind the Mind: Methods, Models and Results in Translation Process Research* (pp. 11–37). Copenhagen: Samfundslitteratur.
- Gouadec, D. (2007). *Translation as a Profession*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Harris, B. & Sherwood, B. (1978). Translating as an Innate Skill. In: D. Gerver & H. Wallace Sinaiko (Eds.) *Language, Interpretation and Communication* (pp. 155–170). NATO Conference Series. Boston, NA: Springer.
- Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers*. Manchester: St. Jerome.
- Kiraly, D. C. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*. Manchester: St. Jerome.
- Koller, W. (1979). *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Montalt Resurrecció, V. & González Davies, M. (2014). *Medical Translation Step by Step. Learning by Drafting*. London/New York: Routledge.
- Neubert, A. (2000). Competence in Language, in Languages, and in Translation. In: B. J. Adab & Ch. Schäffner (Eds.) *Developing Translation Competence* (pp. 3–18). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Nord, Ch. (1991). *Text Analysis in Translation Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. Amsterdam: Rodopi.
- PACTE (2000). Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodological Problems in a Research Project. In: A. Beeby, D. Ensinger & M. Presas (Eds.) *Investigating Translation* (pp. 99–106). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- PACTE (2003). Building a Translation Competence Model. In: F. Alves (Ed.) *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research* (pp. 43–66). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- PACTE (2005). Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues. *Meta: Translator's Journal* 50(2), 609–619. doi: 10.7202/011004ar
- PACTE (2008). First Results of a Translation Competence Experiment »Knowledge of Translation« and »Efficacy of the Translation Process«. In: J. Kearns (Ed.) *Translator*

- and Interpreter Training. Issues, Methods and Debates* (pp. 104–126). New York/London: Continuum.
- Pieczyna, B. (2013). Legal Translation Competence in the Light of Translational Hermeneutics. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric* 34(47), 141–159. doi: 10.2478/slgr-2013-0027
- Pietrzak, P. (2019). Scaffolding student self-reflection in translator training. *Translation and Interpreting Studies* 14(3), 416–436. doi: 10.1075/tis.18029.pie
- Presas, M. (2000). Bilingual Competence and Translation Competence. In: B. J. Adab & Ch. Schäffner (Eds.) *Developing Translation Competence* (pp. 19–31). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Prieto Ramos, F. (2011). Developing Legal Translation Competence: An Integrative Process-Oriented Approach. *Comparative Legilinguistics – International Journal for Legal Communication* 5, 7–22.
- Pym, A. (2003). Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach. *Meta: Translator's Journal* 48(4), 481–497. doi: 10.7202/008533ar
- Risku, H. (1998). *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit*. Tübingen: Stauffenburg.
- Robinson, D. (2003). *Becoming a Translator. An Introduction to the Theory and Practice of Translation*. London/New York: Routledge.
- Shreve, G. (2006). *The Translator's Handbook*. Rockville: Schreiber Publishing.
- Snell-Hornby, M. (1992). The Professional Translator of Tomorrow: Language Specialist or All-Round Expert? In: A. Loddegaard & C. Dollerup (Eds.) *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent, and Experience* (pp. 9–22). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Statista. (n.d.). Retrieved from <https://www.statista.com/topics/3137/cosmetics-industry/> (2020, June 24).
- Stolze, R. (2015). *Hermeneutische Übersetzungskompetenz. Grundlagen und Didaktik*. Berlin: Frank & Timme.
- Whyatt, B. (2012). *Translation as a Human Skill. From Predisposition to Expertise*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Wills, W. (1976). Perspectives and Limitations of a Didactic Framework for the Teaching of Translation. In: R. W. Brislin (Ed.) *Translation. Applications and Research* (pp. 117–137). New York: Gardner Press.
- Wills, W. (1982). *The Science of Translation. Problems and Methods*. Tübingen: Gunter Narr.
- Wills, W. (1996). *Knowledge and Skills in Translator Behavior*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Narrativa populista en el pensamiento político de Evo Morales y Nicolás Maduro

Populist narrative in the political thought
of Evo Morales and Nicolás Maduro

Michał Zbigniew DANKOWSKI¹

Kolegium Jagiellońskie – Toruńska Szkoła Wyższa

Marta JURGIELEWICZ²

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku


Abstract

The beginning of the 21st century brought an increase in the importance of populist politicians in some Latin American countries. The most important representatives of contemporary Latin American populism are Evo Morales from Bolivia and Nicolás Maduro from Venezuela. The narrative used in their speeches determines the political doctrine of both presidents. Various quotes from the examined discourses, then assigned to the presented linguistic characteristics, leave no doubt that the narrative fits with populist ideas.


Keywords: populism, Bolivia, Venezuela, indigenism, chavismo, political language

Resumen

El comienzo del siglo XXI trajo consigo un aumento de la importancia de los políticos populistas en algunos países de América Latina. Los representantes más importantes del populismo contemporáneo latinoamericano son Evo Morales de Bolivia y Nicolás Maduro de Venezuela.

¹  <https://orcid.org/0000-0003-1729-7595>

Kolegium Jagiellońskie – Toruńska Szkoła Wyższa
m.dankowski@vp.pl

²  <https://orcid.org/0000-0003-0031-3544>

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku

La narrativa utilizada en sus discursos determina la doctrina política de ambos presidentes. Varias citas de los discursos examinados, luego asignados a las características lingüísticas presentadas, no dejan ninguna duda que la narrativa encaja con ideas populistas.

Palabras claves: populismo, Bolivia, Venezuela, indigenismo, chavismo, lenguaje político

1. Introducción

A principios del siglo XXI se puede observar un fenómeno en la escena política latinoamericana, que es el crecimiento de la popularidad de la izquierda con un fuerte acento populista. En varios países de la región se establecieron gobiernos con tendencias doctrinales similares. Los ejemplos más destacados son sin duda Hugo Chávez en Venezuela, reemplazado tras su fallecimiento en 2013 por Nicolás Maduro, quién está tratando de seguir la línea política de la Revolución Bolivariana iniciada por Chávez. Otro ejemplo brillante es Evo Morales, quién se incorporó a la presidencia boliviana en 2006, gobernando hasta 2019. En ambos casos los políticos recurrieron frecuentemente a la narrativa populista, para atraer la atención de las multitudes, que resultó ser una estrategia muy eficaz, gracias a la que pudieron ganar las elecciones y consagrarse presidentes de sus países. En este trabajo justamente se examina los recursos que utilizaron Maduro y Morales para impresionar a las sociedades de, respectivamente, Venezuela y Bolivia.

Obviamente Morales y Maduro no son los primeros presidentes populistas en América Latina. Esta doctrina con origen en la Antigua Roma, apareció en Latinoamérica junto con el gobierno del argentino Juan Domingo Perón en 1946. Años después Hugo Chávez, expresidente de Venezuela, se inspiró en la política de Perón. Tras ganar las elecciones presidenciales en 1999, promovió las ideas socialistas del bolivarianismo, basadas en la igualdad social, el nacionalismo, dirigiéndose a otros estados latinoamericanos (el llamado patriotismo hispanoamericano). Introdujo reformas con las que, la gente “olvidada” empezó a sentirse importante. Por lo tanto, se tomaron en cuenta los intereses de la sociedad indígena, se introdujo el acceso a la educación universal y al servicio sanitario. Más frecuentemente se celebraba referéndums para que todos los ciudadanos pudieran decidir sobre los asuntos más importantes para todo el país. Pronto Venezuela pudo salir de las deudas y el país se proclamó libre de analfabetismo (Dankowski et al., pp. 186-188).

Se observa fácilmente la conexión no solo entre el estilo de gobernar de Perón y de Hugo Chávez y su sucesor Maduro, sino también de Morales en Bolivia. Este último también adoptó a su política las ideas de inclusión de la gente más débil y más pobre, la nacionalización de empresas, la mejora de las condiciones de vida de los más pobres, que han sido los objetivos comunes a todos los políticos populistas de América Latina.

En 2005 Morales como candidato en las elecciones subsiguientes se obligaba en su programa electoral a defender los derechos de la gente de origen indígena y el cese de la actitud hostil hacia la misma, luego llamada como la doctrina del indigenismo. Continuaba también con sus postulados de proteger el interés de los cocaleros y declamaba la necesidad de la estatalización de los hidrocarburos con finalidad de independizar Bolivia de las influencias internacionales, especialmente de los EE.UU. (Sivak, pp. 155-158).

Muy similares son las características más importantes del “chavismo” realizado por Maduro. Tal vez el gobierno venezolano apunta aún más a la ideología socialista, siempre en contra de la economía capitalista, como símbolo del eterno enemigo – los EE.UU, que luego llevó al país a una histórica crisis económica y política al final de la década de 2010 (López Maya, pp. 159-185).

2. Características del populismo de Maduro y Morales

La palabra *populismo* tiene origen en el latín – *populus* que significa *la gente, el pueblo* (Guardiola Rivera, p. 32). Una de las últimas definiciones científicas del populismo describe este concepto como: “*una ideología que enfrenta la gente virtuosa y homogénea con un conjunto de élites y “los otros” peligrosos a quienes se les presenta como los que privan (o que tienen la intención de privar) a la gente soberana de sus derechos, valores, identidad y la voz.*” El populismo sigue ganando popularidad “*por la falta de reacción de los partidos tradicionales a la serie de fenómenos como la globalización cultural y económico, [...] inmigración, caída de las ideologías, revelación de la corrupción de las élites. [...] La gente percibe a los políticos como complicados, distantes e inadaptados a la vida de la gente normal, incapaces, impotentes y egocéntricos.*” El populismo ofrece soluciones de común sentido presentadas en la forma comprensible para “el hombre de la calle” (Albertazzi et al., p. 3). Los estudios muestran que en el grupo de personas que es más susceptible o que está atraído por lo que ofrecen las populistas, se encuentran

predominantemente los hombres, la generación mayor, los desempleados, gente que se dedica a trabajo manual y los campesinos (Albertazzi et al., p. 36).

De ahí se puede destacar cuatro rasgos del populismo muchas veces claramente mencionados por Morales y Maduro:

1. El pueblo forma una unidad y es moral. Morales y Maduro presentan con mucha frecuencia el conflicto entre lo “bueno” y lo “malo” mediante la yuxtaposición del pueblo y sus enemigos. “*Yo le digo a nuestro pueblo siempre: allá ellos con su desesperación, su nerviosismo y su locura. Y acá nosotros, con nuestro amor, con nuestra paz, con nuestra visión de futuro, con nuestro espíritu redentor, libertario, revolucionario, socialista.*” (Maduro 2019a). La moralidad del pueblo denominan como humildad (Maduro 2019a):

[...] que nadie se envanezca hay que cultivar la humildad y yo humildemente como Presidente obrero le digo al pueblo, esta banda es tuya pueblo de Venezuela, este poder es tuyo pueblo de Venezuela, no es de la oligarquía, no es del imperialismo, es del pueblo soberano de Venezuela.

2. El pueblo es soberano. Es el derecho garantizado por las Constituciones de ambos países: “*La soberanía reside en el pueblo boliviano.*” (Constitución de Bolivia, art. 7); “*La soberanía reside intransferiblemente en el pueblo.*” (Constitución de Venezuela, art. 5). A este concepto apelan frecuentemente los populistas: “[...] *¿quién los eligió? ¿Maduro?, ¿la embajada gringa?, ¿quién eligió los gobernadores en este país? Los eligió el voto del pueblo [...].*” (Maduro 2019a); “*Venezuela tiene un pueblo que participa permanentemente en los procesos sociales, económicos y políticos.*” (Maduro 2019a); “*Solo el pueblo pone, solo el pueblo quita.*” (Maduro 2019b)
3. La cultura y el estilo de vida es el valor supremo. Esta propiedad se manifiesta lo más claro en los enunciados de Morales en los que defiende los derechos de cocaleros y la gente indígena: “*Y mediante la Asamblea Constituyente pasamos del Estado Colonial "mendigo", que era Bolivia, a un Estado Plurinacional digno, ahora tenemos dignidad.*” (Morales 2014), en otro lado dice, que aparte de ser presidente, sigue siendo cocalero y quiere remontarse a sus raíces: “*Yo vuelvo a las zonas del trópico Cochabamba para estar con mis compañeros*” (Morales 2019b).
4. El líder es una parte del pueblo. Esos líderes suelen actuar en el nombre del pueblo, tienen habilidad de entender y descubrir los motivos infames de elites. Adicionalmente, llegan con una propuesta de solucionar

los problemas: “*Lo he exigido no para Evo, sino para el pueblo boliviano [...]. No es que nosotros queremos beneficiarnos sino quiero que el pueblo se beneficie.*” (Morales 2019b) y en otro lado (Morales 2014):

“En lo económico, yo tenía un mandato del pueblo boliviano que era nacionalizar nuestros recursos naturales, especialmente los de hidrocarburos: gas y petróleo. [...] No me quejo ni me alabo, sino muy contento porque eso se llama servir al pueblo boliviano.”

La retórica de Morales es seguida por las palabras de Maduro (Maduro 2019a):

“Nosotros somos hombres y mujeres forjados en una lucha de carácter popular, yo vengo de las bases populares de los barrios de Caracas; vengo de una forja que solo se puede entender si se vive, solo se puede entender si has recorrido tú mismo los caminos de las luchas de los barrios, de los pobres, de los humildes.”

“Y quiero decirles que esta banda, esta llave y esta fuerza que llevo aquí no me pertenece a mí, esta banda y esta fuerza le pertenece al pueblo rebelde y soberano de Venezuela, es el pueblo el Presidente, es el pueblo dueño de estos símbolos.”

Evo Morales habla sobre si mismo usando la tercera persona del singular, como si quisiera evaluar su gobierno desde cierta distancia y lo evalúa como ética.

¿A quién exactamente están apelando cuando mencionan *el pueblo*? Intentamos buscar la respuesta a esta pregunta en los textos de las Constituciones de Bolivia y de Venezuela. La primera sí contiene una definición. Según este acto el pueblo es el conjunto de los ciudadanos bolivianos, las naciones y pueblos indígenas, las comunidades interculturales y afrobolivianas (Constitución de Bolivia, art. 3). Desafortunadamente, la Constitución de Venezuela menciona *el pueblo* varias veces en todo el documento, pero no hay ninguna definición del *pueblo*, ni hablar de una tan detallada como la que está ubicada en la Constitución de Bolivia. Por lo tanto, el carácter del pueblo venezolano es ambiguo y su significado es un objeto de especulaciones entre la jurisprudencia.

Debido a su carácter plurinacional, el pueblo boliviano no consiste de una sociedad que comparte la misma sangre, las mismas tradiciones, ni la historia (los acontecimientos históricos son los mismos, pero existen descendientes de los conquistadores y de los indígenas) pero habita el mismo territorio (el territorio de Bolivia) y aunque existan las diferencias, la constitución garantiza a todos la igualdad de derechos a todos.

El populismo presupone que el pueblo es totalmente decisivo, pero por otro lado hay populistas que sostienen que las elecciones son inútiles o tal vez no revelen la voluntad verdadera del pueblo. Sin embargo, hay que admitir que la mayoría de las experiencias de América Latina sugiere que los populistas no están dispuestos a destruir el marco democrático (Albertazzi et al., p. 17). No obstante, Nicolás Maduro tiene la fama de ser un dictador. De ahí resulta que además de ser denominados como populistas, ambos presidentes gobiernan sus países de diferente manera. Cabe entonces mencionar que no es posible amalgamar todos los populistas asumiendo que son iguales en cuanto a sus ideologías. Por lo tanto, si tratamos de ideologías, se prefiere sustituir el término con actitud o mentalidad para buscar los rasgos emergentes con mayor frecuencia (Albertazzi et al., p. 21).

3. El lenguaje político

Es una tarea bastante complicada tratar de definir y clasificar el concepto del lenguaje político. Según una de las definiciones más nuevas “*el lenguaje político no es un lenguaje especial sino un uso especial de la lengua común [...] que no representa ningún rasgo distintivo en los otros niveles o dominios lingüísticos (morfológico y sintáctico) aparte de la existencia de un léxico propio.*” (Fernández Languilla, p. 13).

Es obvio que el lenguaje político está “*dirigido a determinados sectores o grupos para el uso de los miembros que integran el grupo [...] y concierne de un modo más o menos directo a una amplia base social*”. Así que está dirigido a los miembros del grupo amplio, generalmente a toda la sociedad, está también relacionado a los asuntos que incluyen varios sectores de la vida de esta sociedad. Por esta razón, el lenguaje político está influido por “*términos procedentes [...] de jergas profesionales varias (economistas, arquitectos, etc.)*” (Fernández Languilla, p. 16). De ello se deduce que el lenguaje político contiene tanto el vocabulario culto (científico) como el popular para abarcar todos los temas y para adaptar el mensaje a un grupo amplio. Por esta razón, como el discurso suele estar dirigido a los ciudadanos, los políticos no necesitan una formación específica – la intención es ser entendido para lograr objetivos anteriormente perseguidos (Núñez Cabezas, p. 17). La lengua que utilizan los populistas es aún más común (a veces ofensiva) porque el objetivo de los políticos es ser percibido como personas comunes. Se quieren parecer a miembros del pueblo, sin relación con el mundo turbio de la política (Albertazzi et al., p. 7). El lenguaje político tiene semejanzas con la lengua

del periodismo – también considera este primero como lenguaje especial o sectorial y apunta que el lenguaje político cumple las siguientes características del lenguaje periodístico (Diezhandino Nieto, pp. 150-151):

- es el sujeto de la creatividad lingüística – tiene la capacidad de producir infinitas oraciones a partir de un conjunto finito de instrucciones sintácticas;
- su función no es criptica – sirve para ser entendido;
- contrariamente a la lengua científica o técnica, posee una relación significante, el significado es multívoco y depende del uso, connotaciones etc.

Este trabajo se concentra solamente en los discursos políticos externos que son diferentes de los de tipo interno en tanto que el primero está dirigido a un grupo amplio como ciudadanos, periodistas, durante encuentros oficiales que están transmitidos por los medios. Este tipo de discurso contiene una combinación de la lengua del registro popular, pero también del lenguaje ambiguo, por ejemplo usando eufemismos.

De lo examinado hasta ahora resulta entonces que con el lenguaje político coexisten el vocabulario de origen técnico, las metáforas y las frases hechas. Las frases hechas y las metáforas son también partes de la lengua coloquial. La utilización de ellas convierte el estilo de enunciado en lo más popular, directo y como resultado más accesible a la gente, evitando ambigüedades o adornos. Es importante recordar que el lenguaje político incluye elementos de registros técnicos y coloquiales, pero no es ni uno, ni el otro de los mencionados en total. Es decir, no es un discurso jurídico o económico, ni es una charla entre amigos (Fernández Languilla, pp. 20-21). Sin embargo, para cortar la distancia entre un político y los oyentes, los primeros hablan como “hombres de la calle”. Como ejemplo puede servir un fragmento de un discurso de Evo Morales que dice: “*Antes del 2006, había cinco presidentes: 2001 Banzer; "Tuto" después 2002, después "Goni" en el 2003, Mesa 2004, 2005 Rodríguez.*” (Morales 2014). “Tuto” es un alias del ex-presidente boliviano Jorge Quiroga Ramírez y “Goni” es de Gonzalo Sánchez de Lozada. Claramente se puede observar la sustitución de los apellidos de los oficiales por sus sobrenombres. Los últimos tienen su origen en la lengua coloquial y no suelen aparecer en encuentros oficiales.

La función del discurso político no es informativa, sino agitativa. El mensaje enunciado debe estimular los destinatarios a una acción, según los propósitos del emisor (Fernández Languilla, pp. 20-21). Se identifica dos estrategias de influir al destinatario: la seducción que se refiere

a los sentimientos del destinatario y la persuasión que apela al intelecto y la razón (Fernández Languilla, p. 49).

Teniendo en cuenta los recursos lingüísticos, el populista elige los persuasivos para describir su visión del mundo. Según Stanisław Barańczak – un traductor y poeta polaco – hay ciertos elementos que se puede observar en la comunicación de tipo persuasivo (Barańczak, pp. 33-38):

- el mensaje es emocionante y provoca la reacción;
- se crea la comunidad mundial (en este caso la comunidad de los pueblos venezolano y boliviano) y del lenguaje;
- ocurre la simplificación del sistema de valores – es decir, la división del mundo entre “nosotros” y “ellos” simplifica el sistema de valor, presentado como el sistema de lo bueno y lo malo. Obviamente lo bueno está representado por “nosotros” (el líder y el pueblo) y lo “malo” por nuestros enemigos;
- aparece el mecanismo de recepción sin alternativas – el receptor no tiene que elegir nada porque el mensaje presenta una sola solución.

Lo arriba mencionado se integra muy bien al papel que tiene el líder populista. Él actúa como el pensador y el estratega, ya que propone soluciones previamente elaboradas.

En cuanto a las funciones agitativa y persuasiva, es digno de mencionar que ambos presidentes latinoamericanos, estableciéndose en la función del líder, utilizan deliberadamente héroes nacionales cuyas virtudes significativas están grabadas históricamente en la mente y la consciencia del pueblo, para que el oyente identifique los rasgos del héroe y los transmita a los presidentes. Esta técnica persuasiva invoca las autoridades cuyas virtudes son innegables para que la sociedad considere al líder igualmente honrado. Evo Morales habla de Túpac Katari: “*Vamos a cumplir la sentencia de Túpac Katari: volveremos, volveremos y seremos millones.*” (Morales 2019b). En cambio Nicolás Maduro hace referencias a Simón Bolívar y otros libertadores: “*Tengo los símbolos sobre mi cuerpo, la banda presidencial con el hermoso tricolor amarillo, azul y rojo, el hermoso tricolor del ejército del Libertador Simón Bolívar [...], el ejército del Libertador Simón Bolívar, no del Capitán América, el ejército de Bolívar, de Urdaneta, de Sucre, de Páez.*” (Maduro 2019a), pero también habla de Hugo Chávez. Hay que mencionar que Simón Bolívar es también el héroe nacional de Bolivia y los nombres de dos países llevan su apellido: Estado Plurinacional de Bolivia y República Bolivariana de Venezuela.

Para entender el sentido del discurso político es imprescindible conocer el contexto. Como contexto consideramos todas las circunstancias extra

lingüísticas en las que incluimos aspectos sociales, históricos y psicológicos. Observamos que hacer el análisis sin investigar el marco que abarcaría los factores previamente mencionados, impediría la comprensión completa del mensaje del emisor. Sin embargo, no es ninguna singularidad del discurso político, ya que nuestra observación concierne todos los tipos de mensajes. Los apartadores anteriores contienen la información general sobre los presidentes y sobre la situación actual en sus países para facilitar el entendimiento de los fragmentos de los enunciados abajo presentados.

4. Las peculiaridades populistas en los discursos de Morales y Maduro

Como se ha apuntado previamente, definir inequívocamente el lenguaje político no es una tarea fácil. Sin embargo, se puede destacar sus atributos más característicos. Como ejemplo pueden servir los discursos de Evo Morales y Nicolás Maduro, que poseen fuertes influencias populistas en su narrativa. Las características más importantes del lenguaje político de los populistas latinoamericanos se pueden clasificar de la siguiente manera:

4.1. Destinatario

El destinatario es la figura obligatoria para el desarrollo de la narrativa política en el régimen democrático. Se define dos tipos de destinatarios (Fernández Languilla, p. 31):

- directo – el que está denominado, al que apela el emisor y que es un individuo concreto, por ejemplo “*Señor Presidente*”, “*estimados diputados*” etc.
- indirecto – que es un conjunto de personas a las que el mensaje está dirigido. Sin embargo, la presencia del destinatario de este tipo no es tan perceptible como en el caso del destinatario directo debido al carácter grupal del destinatario indirecto. Realmente es el destinatario indirecto, quien tiene el rol más significativo, porque posee la capacidad y el poder de tomar decisiones necesarias para alcanzar el objetivo del emisor, porque justamente de este depende el éxito de un político. Entonces el discurso al destinatario indirecto tiene función agitativa. Por lo tanto, para que el emisor cumpla sus objetivos es necesario ejecutar una buena estrategia persuasiva. Y así lo hace por ejemplo Maduro, cuando dice: “*Venezuela bella tiene que brillar compadres.*” (Maduro 2020) o también de esta manera: “*Con todo respeto, es con ustedes magistrados*

y magistradas, es con ustedes constituyentes, es con ustedes poderes públicos, es contigo Fiscalía, es contigo Contraloría, es contigo Defensoría del Pueblo, es con todos. Es contigo, periodista, comunicador, es contigo también.” (Maduro 2019a). Aunque parezca que el presidente venezolano se refiera al destinatario directo por el uso de singular, no lo es. Es la sinécdoque con la que designa una parte del grupo (un periodista del grupo de todos los que se dedican al periodismo) con la intención de hablar sobre todo el grupo. Por otro lado, el rasgo muy distintivo para Evo Morales, tal como para muchos otros populistas latinoamericanos, es dirigirse utilizando la frase “hermanas y hermanos”, también durante los mítines oficiales.

4.2. Llamadas al receptor

Este tema corresponde con el apropiado uso de los pronombres personales. El sujeto puede aparecer en la primera persona singular (cuando el político cuando usa *yo*) o plural (*nosotros*). Los dos se sustituye también con la forma impersonal “*se dice*” etc. La llamada, no sirve para identificar el sujeto, sino para invocar a la audiencia y frecuentemente está utilizada para expresar la cortesía y diplomacia. De los tres tipos existentes de la llamada al receptor, es el imperativo más característico para el populismo, ya que el uso del pronombre personal (*usted*) o el nombre propio es común en cada discurso (Fernández Linguilla, p. 74). Lo que distingue a la narrativa populista es el frecuente uso de los imperativos, que suelen ser demandas políticas, tal como en el caso de cuando Maduro estaba dando advertencias a la Unión Europea para que no se meta en los problemas internos de Venezuela, con las siguientes palabras: “*¡Quieto, detente Europa!, ¡Unión Europea, detente!*” (Maduro 2019a).

4.3. Sintaxis

No existe una formula especial que utilizan los políticos en cuanto a las construcciones sintácticas. Sin embargo se puede nombrar algunas modalidades más frecuentemente usadas por los populistas. Entre otras se distingue:

4.3.1. El uso de pronombres personales

Se distingue dos clases de discursos: individuales y colectivos. En la primera clase el pronombre personal utilizado, es el de primera persona del singular *yo*. En la segunda clase, se utiliza la primera persona del plural. Aparte de las diferencias gramaticales obvias, como la conjugación de los verbos

y la concordancia de los adjetivos con el singular o plural, hay que notar que el uso de plural se comprende como evadir la responsabilidad individual (Fernández Lagunilla, I, p. 53). Además, la referencia al *yo* en los discursos políticos es cada vez menos frecuente, pero se inscribe en la corriente populista, ya que “*el emisor aparece [...] bajo la forma de la primera persona, es decir el yo, pero al servicio de los ciudadanos, a los que se les puede interpelar directamente, en una relación de intercambio verbal y no verbal*” (Fernández Lagunilla, I, p. 42). Sin embargo, cuando el político usa la primera persona de plural *nosotros* subraya su afiliación al grupo al que invoca. Además, el contenido de su enunciado no es del interés suyo, sino del todo grupo, es el interés público. En esta forma suele hablar Maduro: “*Yo no lo hago para arrancar aplausos, lo hago porque estoy obstinado de la indolencia.*” (Maduro 2019a).

También cabe mencionar los casos de utilización del sujeto gramatical en tercera persona (p.ej. *el gobierno ha decidido que...*) o de las construcciones lingüísticas que permiten evitar la referencia personal y la utilización de los pronombres personales. Por lo tanto, se los sustituye con las estructuras como “*hay que*”, “*se dice que*”, “*es obvio que*” (Fernández Lagunilla, I, p. 43). Frecuentemente este tipo de construcción es usada por Morales, por ejemplo en su discurso tras haber recibido el Doctorado Honoris Causa de la Universidad de Entre Ríos en Argentina: “*Toda la historia... se sabe muy bien [...].*” (Morales 2014).

La utilización del plural corresponde a menudo a la parte del discurso en la cual se busca las virtudes en el partido propio, mientras tanto criticando a los adversarios. La presencia de la forma impersonal produce una impresión de un principio sobradamente conocido. Los enunciados analizados pertenecen predominantemente a la clase de los discursos colectivos, ya que a ambos presidentes se consideran populistas y forman parte de un grupo mayor.

4.3.2. El uso de figuras retóricas

Entre las figuras retóricas que aparecen frecuentemente en el lenguaje político se destacan las metáforas y los eufemismos cuyas características comunes son que el significado literal no tiene nada que ver con el mensaje que el emisor está enviando. También las repeticiones y las estructuras utilizadas con finalidad de ordenar la enunciación son unas formas populares en el lenguaje populista.

4.3.2.1. *Metáfora política*

Las metáforas ayudan a reforzar el mensaje. Son figuras retóricas donde se juntan las palabras que tienen un significado diferente con la finalidad de crear un sentido nuevo, más poético, diferente del sentido físico. Los elementos integrantes comparten alguna semejanza de significado que permite sustituir uno por otro en la misma estructura.

Las metáforas suelen ser una estrategia indirecta gracias a la que los políticos pueden hablar sobre temas delicados. Pero una de características que debería poseer un buen discurso político es la implementación de los medios estilísticos. La finalidad del empleo de ellos “*es hacer que la comprensión de cuanto se exprese penetre con viveza en la percepción, y conmueva la sensibilidad.*” (Ortega Carmona, p. 107). La utilización de las metáforas puede parecer levemente culta por un lado, pero simultáneamente aproxima el discurso al “hombre de la calle” y facilita la comprensión rápida del argumento, porque „*el enmarcado tiene que ver con elegir el lenguaje que encaja en tu visión del mundo. Pero no solo tiene que ver con el lenguaje. Lo primero son las ideas. Y el lenguaje transmite esas, evoca esas ideas.*” (Larkoff, p. 7). Por lo tanto, los políticos usan metáforas para facilitar o explicar las nociones políticas o abstractas porque las metáforas forman los constructos lingüísticos “*de los que se desprende una gran carga afectiva como consecuencia de las asociaciones subjetivas que establecen.*” (Fernández Lagunilla, I, p. 46). La carga afectiva puede ser positiva o negativa. La negativa es utilizada en discursos contra el adversario, mientras que la positiva se usa para subrayar el contenido, pero también para animar a los oyentes. Entre las metáforas más frecuentes en los discursos de Morales y Maduro se observa las del ámbito:

- religioso / moral: “*El 2020 tiene que ser el año en que Venezuela se ponga de pie, se recupere y brille con el brillo de Dios.*” (Maduro 2020).
- bélico: “*Y otra vez, compitiendo directamente, cara a cara con los opositores. [...] a Venezuela le ha tocado estar en la primera línea de la batalla.*” (Maduro 2019a); “*Quiero decirles: vamos a continuar [...] luchando para que no se cayera Bolivia.*” (Morales 2019b); “*Repito nuevamente: a quien no termina la vida, la lucha sigue.*” (Morales 2019b); “*[...] la tecnología puesta al servicio de la muerte y el comercio de armas sin escrúpulos, se han incrementado.*” (Morales 2019a); “*quiero decirles nunca podremos dudar de nuestras luchas. Nunca podremos vacilar de su lucha por la liberación de los pueblos.*” (Morales 2014); “*Somos una fuerza popular que ha dado una batalla*

inmensa de América Latina por abrir un camino pacífico electoral legal constitucional para los cambios profundos para los cambios progresistas, para los cambios revolucionarios.” (Maduro 2019b). Este último fragmento proviene de un discurso de Nicolás Maduro en el que se refiere mucho a las palabras connotadas con el acto de combate y las entrelaza con las relacionadas con la paz. Es un curioso truco del presidente venezolano, porque Maduro incita a la lucha y apela a la paz simultáneamente, por lo cual la intención del emisor es ambigua, si no imposible de realizar.

- personificación: un ejemplo ideal es la ecología. Los desastres medioambientales advierten a la humanidad y la tierra no es solo un lugar en que residen todas las especies, sino también posee el papel de la madre (Morales 2019a):

Nuestra casa, la madre tierra, es nuestro único hogar y es reemplazable. Cada vez sufre más incendios, más inundaciones, huracanes, terremotos, sequías y otras catástrofes. [...] Cada día sufrimos la desaparición de especies, la erosión de la tierra, la desertificación y la deforestación. [...] Hermanas y hermanos estamos advertidos de que si seguimos este curso de acción para el año 2100 llegaremos a un incremento de los 3 grados centígrados.

- del sufrimiento y los sentimientos heridos: “*Por ello, la Organización de las Naciones Unidas debe vigilar y exigir el cumplimiento integral de las decisiones de la Corte para que ambos pueblos sigamos negociando de buena fe para cerrar las heridas abiertas.*” (Morales 2019a)
- relacionadas con fenómenos meteorológicos: “*Hoy iniciamos un nuevo ciclo, yo lo dije: llueva, truene o relampaguee, Venezuela va a seguir por el camino de la democracia y la paz.*” (Maduro 2019a).
- de actuar y animar a la acción: “[...] *tenemos el poder en las manos y las máximas responsabilidades.*” (Maduro 2019a); “[...] *pueblo noble de Venezuela que es capaz de dar la vida en las calles.*” (Maduro 2019a); “*Bolivia ha tomado el camino para derrotar a la pobreza y al subdesarrollo.*” (Morales 2019a); “*Que somos mayoría, que somos alegría, que somos el pueblo de Hugo Chávez Frías.*” (Maduro 2019b).
- símbolos nacionales: “*Este tricolor [...] es el mismo tricolor [...] porque fuimos fundados y libertados por el mismo ejército, un solo ejército, el ejército de los libertadores y de las libertadoras, por Bolívar, por Manuela Sáenz.*” (Maduro 2019a). Tricolor es la metáfora

de bandera de Venezuela que tiene los mismos colores que la de Colombia y de Ecuador.

- culinarias: la metáfora de la modificación de las proporciones de 82% y 12% de ingresos después de la nacionalización de los hidrocarburos en favor de Bolivia: “*Yo decía "hay que voltear la tortilla" como decimos.*” (Morales 2014).

Las metáforas que suelen repetirse en los discursos populistas lo más frecuentemente, son las que se refieren a la “*batalla*” y a la “*rebeldía*”. Cabe mencionar que cuando los presidentes animan a la lucha, es con el fin de mejorar las condiciones de la vida y de defender el honor nacional. Las acciones del adversario de carácter semejante serán denominadas como “*guerra*” y su objetivo será “*el servicio al muerto*”. Esto lleva a una conclusión que la inclusión de las metáforas bélicas en los discursos se integra en la imagen de un político populista que sugiere la división del mundo entre los buenos y los malos.

4.3.2.2. *El eufemismo político*

Los eufemismos aparecen en la comunicación de la lengua política para evadir los temas difíciles y evitar decir algo claramente y directo (Fernández Lagunilla, I, p. 48). Esta figura retórica es usada frecuentemente tanto por Morales, como por Maduro. Abajo se indica algunos ejemplos de sus discursos.

Es evidente que Evo Morales nunca estuvo a favor de los EE.UU., pero no lo pudo decir directamente, para no sufrir sanciones del país más poderoso de América. Entonces utilizó eufemismos para explicar su doctrina política, como por ejemplo en estos casos: “*Observamos con preocupación el deterioro del sistema multilateral, producto de las medidas de carácter unilateral impulsadas por algunos estados que han decidido desconocer los compromisos, la buena fe en las estructuras globales construidas para una convivencia sana [...].*” (Morales 2019a). Otra manera de decir que no se está de acuerdo con la política estadounidense fue esta frase: “*Bueno nos damos cuenta que están en muchas diferencias.*” (Morales 2019b).

En otro caso el eufemismo ha sido utilizado por Morales para sustituir el verbo *morir* y reemplazarlo por una forma más suave: “*Cada día sufrimos la desaparición de especies, la erosión de la tierra, la desertificación y la deforestación.*” (Morales 2019a). También Maduro no para de usar eufemismos, como sucedió cuando se refería al acto de autoproclamación de Guaidó para el cargo de presidente de Venezuela. Maduro dijo entonces: “*Y hoy se comieron la luz, se comieron la luz por eso anuncio.*” (Maduro

2019b), que obviamente no tenía nada que ver literalmente con la luz, ni tampoco con una comida.

Los eufemismos también sirven para excluir las connotaciones desagradables de una palabra y sustituirla con una que podría evocar asociaciones positivas.

Entre las técnicas que se aplican para conseguir el objetivo a causa de un eufemismo se destaca la redundancia, que es hablar con muchas palabras que contienen poca información (Hernando, pp. 179-180). Este tipo de manipulación es común para los discursos populistas. Un ejemplo de lo que decía Maduro (Maduro 2019a):

“Y si preguntan por cada uno de nosotros, y si ustedes preguntaran quién es Maduro, y yo mismo me preguntara quién soy yo. A veces lo hago ante tanto ataque, ataques brutales de una derecha extremista, fascista, compañeros, sí fascista, no podemos ahorrar los calificativos, en el caso de una derecha como la venezolana que ya ha infectado de su fascismo, su intolerancia y su extremismo a la derecha latinoamericana y caribeña como se ha infectado, veamos el caso de Brasil y el surgimiento de un fascista como el presidente Jair Bolsonaro.”

El fragmento presentado sí que contiene muchas palabras: el locutor caóticamente se entera de los fascistas, de las derechas latinoamericanas, hasta del presidente de Brasil. La única cosa que falta es la respuesta a la pregunta formulada al principio: ¿Quién es Maduro?

4.3.3. Repeticiones

4.3.3.1. Anáfora

La anáfora es una figura retórica que consiste en la repetición de una o varias (depende del tipo de prosa o normas en la poesía) palabras al principio de un verso o enunciado. Su función es enfatizar el significado al repetir el parte más importante. El lenguaje de los populistas contiene unos ejemplos del uso de la anáfora: *“Venezuela es una democracia no solo sólida en lo electoral, Venezuela es una democracia de nuevo tipo, es una democracia en construcción para una visión de democracia socialista, comunal; una democracia revolucionaria, una democracia radical, de raíz.”* (Maduro 2019a) o *“¡Eso es insulto! ¡Eso es inmoral y eso es inadmisibile!”* (Morales 2019a).

4.3.3.2. Sinonimia

En el lenguaje político se observa el empleo de los sinónimos. De forma general, estas figuras retóricas son muy útiles en las situaciones que exigen la sustitución

de una palabra por otra. El uso del mismo vocabulario en el mismo texto o enunciación suena mal y por lo tanto se suele implementar los sinónimos. Sin embargo, los políticos buscan las equivalentes también para enfatizar su mensaje. Esto resulta igualmente en implementación de las palabras sinonímicas con intento de embellecer el discurso. Con cada nueva palabra “*se pretende aportar algún nuevo matiz, ya que, en teoría no hay una sinonimia perfecta.*” A menudo el efecto es contraproducente – el discurso parece enfadoso (Núñez Cabezas, p. 27). La utilización de las repeticiones de este tipo sirve también para ganarse tiempo antes de responder más acertadamente.

A los ejemplos del uso de la sinonimia se incluyen los esquemas coordinados ponderativos – es la utilización de grupos de adjetivos o sustantivos que tienen un significado próximo. De estos se puede distinguir (Fernández Lagunilla, II, p. 77):

- coordinaciones de dos adjetivos, por ejemplo: “*Este acto es un acto de paz, porque todo acto que certifique y haga cumplir la letra, la palabra [...]*”; “*En esta oportunidad es claro, público, notorio, conocido nacional e internacionalmente [...]*”; “*Como locos, descocados, enloquecidos andan los gobiernos satélites del imperialismo norteamericano, inventando, haciendo, presionando, gritando.*”; “[...] *no haya una campaña persistente, diaria, permanente durante 20 años de manipulación y mentira sobre la Revolución Bolivariana.*” (Maduro 2019a).

- coordinaciones de dos o tres sustantivos, como ejemplo: “[...] *pero en el mundo a veces es muy difícil soportar tantas campañas de mentira y manipulación, aunque los pueblos tienen visión, olfato, intuición.*” (Maduro 2019a).

4.3.3.3. *Alargamiento de las frases*

En muchas ocasiones los políticos buscan una manera para ganar el tiempo, por ejemplo, para elegir las palabras más adecuadas o reflexionar antes de responder. La perifrasis les ofrece esta posibilidad. Esta figura retórica sustituye formulas simples por las más complejas, que parecen rebuscadas e ingeniosas. Entre los abundantes ejemplos susceptibles de ser citados para ilustrar esta relación de sustituir encontramos el cambio de *claramente* por *con claridad*, *inmediato* por *con carácter inmediato* (Núñez Cabezas, pp. 30-31).

A continuación un fragmento del juramento presidencial de Nicolás Maduro: “*Y también de manera muy especial quiero extender mis brazos para saludar y darle la bienvenida a nuestros hermanos de los movimientos sociales [...]*” (Maduro 2019a). En este caso “*extender mis brazos para saludar y darle la bienvenida*” es una forma de alargar un simple saludo.

El otro modo que contribuye al alargamiento de la frase es la implementación de la enumeración ascendente innecesaria que significa pasar de lo particular a lo general solamente para emplear el estilo altisonante: “*Venezuela tiene un pueblo que participa permanentemente en los procesos sociales, económicos y políticos de sus comunidades, de su región, del país.*” (Maduro 2019a). Sería suficiente con usar el último término, ya que incorpora a todos los demás.

5. Léxico

El léxico de los discursos populistas permite conocer las sociedades, su punto de vista y observar los cambios que ocurren en estas durante el tiempo. „*El léxico político es un reflejo de la sociedad. La presencia de unos determinados términos nos proporciona datos de lo que es una sociedad, y, lo que es más importante, la ausencia de ciertas palabras es tan significativa como su aparición.*” (Rebollo Torío, p. 34). Algunos vocablos aparecen con más frecuencia que otros, poniendo de manifiesto los temas y problemas más actuales en estos países, pero también la ideología de sus líderes.

5.1. Frases hechas y proverbios

La implementación de las frases hechas o las construcciones de la lengua coloquial sirve, una vez más, para evocar las connotaciones, lo cual, a su vez está relacionado con la función de la comunicación política que es agitar (Fernández Lagunilla, II, p. 73). Como todos los componentes con valor afectivo son sujetos del proceso de desactualización que ocurre a lo largo del tiempo. Para ilustrar lo arriba mencionado, hay ejemplos de discursos de los presidentes examinados: *a lo largo y ancho, de punta a punta, cara a cara, ver con buenos ojos, paraísos fiscales, con calidad y calidez, poco a poco*. Y así: “*Problemas hay, que levante la mano el gobierno que no tiene problemas.*” (Maduro 2019a); “[...] *anoche en su programa, que ayer tuvo full sintonía ¿no?, Con el mazo dando. Más o menos.*” (Maduro 2019a). Esto lo dijo Maduro durante su juramentación y que contiene un fragmento de la frase hecha “*A Dios rogando y con el mazo dando*” que apunta la importancia de esforzarse para cumplir los objetivos. Por otro lado una cita significativa de Morales: “*Yo decía “hay que voltear la tortilla” como decimos.*” (Morales 2014).

También se puede encontrar con un ejemplo de una palabra coloquial que se usa solo en Venezuela para hablar de personas que se dedican al contrabando y que cruzan las fronteras ilegalmente: “*¡Es contigo, bachaquero! Que robas*

al pueblo, bachaquero. Es contigo, que vives junto al pueblo y lo robas todos los días.” (Maduro 2019a). Y otra interesante más: “*A cada once le llega sus trece, decimos en Venezuela, a cada Carmonazo le llega su pueblazo.*” (Maduro 2019b). Esta es una paráfrasis del refrán “*A cada cerdo le llega su San Martín*” y significa que vendrá el momento para pagar por el daño. Nicolás Maduro se refiere al golpe de estado de 2002 dirigido por Pedro Carmona Estanga que terminó con la reposición de Hugo Chávez como presidente (Martínez, pp. 7-20). La paráfrasis funciona como metáfora, pero también como el eufemismo porque Maduro evita el significado literal. El lenguaje político no puede ser críptico, por lo tanto, Maduro usó un refrán universalmente conocido.

5.2. La derivación: sufijos y prefijos

5.2.1. Sufijos

Los sufijos aumentativos como *-on*, *-azo* (*Carmenazo*), *-illo* atribuyen el significado valorativo (negativo o positivo) mientras que los sufijos *-ismo* e *-ista* son generalmente peyorativos. Hay que recordar que estamos hablando de los valores que adscriben estos sufijos a los terminos que aparecen en el lenguaje político. La causa de las connotaciones negativas del sufijo *-ismo* origina del significado de este sufijo que corresponde a la noción de “sistema” o “doctrina” (Fernández Lagunilla, II, p. 37). El empleo de los *-ismos* parece poseer la habilidad de impresionar al oyente: “*Los sufijos -ismo, -ista, que son los de empleo más abundante, se entienden en función de su uso apelativo para el ciudadano. Con ellos el político confiere un valor técnico-científico, un toque de autoridad a su mensaje. En ocasiones [...] lo que se intenta es vender como doctrina.*” (de Santiago Guervós, p. 66). De ahí resulta que cuando la intención de un político es estar entendido, usa los coloquialismos; si quiere mostrar su conocimiento de alguna área, utiliza tecnicismos.

La raíz de estas palabras nuevas derivadas viene de adjetivos, verbos, nombres, con mucha frecuencia del nombre de algún político (no necesariamente uno con la autoridad de mayor rango) como por ejemplo “el chavismo”. Este último término que origina del apellido de Hugo Chávez que abarca la ideología y el estilo de gobernar que representaba este presidente de Venezuela. No se debe olvidar, sin embargo, que aunque “el chavismo” es una corriente que aún hoy provoca cierta polémica, para algunos, como el presidente actual de Venezuela – Nicolás Maduro – tiene significado valorativo positivo ya que la intención de este último es continuar la política

de Hugo Chávez. Pero la inclusión del “chavismo” en el discurso de la oposición venezolana implica obviamente un tono negativo.

5.2.2. Prefijos

A los prefijos utilizados más frecuentemente se incluyen (Santiago Guervós, p. 255): *anti-* (*antimperialismo*), *auto-* (*autoengañarse*), *pro-* (*procapitalista*, *proneocolonialista*), *contra-*, *ex-*, *macro-*, *mini-*, *pluri-* (*plurinacional*), *sobre-* etc. Se subraya la creación redundante de nuevas palabras usando prefijos, porque “*en general, al político ignaro le gustan las palabras con prefijos; parecen más técnicas.*” (de Miguel Rodríguez, p. 99). En los discursos de Morales y Maduro se observa palabras con el prefijo *anti-* con mucha frecuencia. No es una afición por palabras técnicas, sino su declaración de la protesta, su actitud hasta lo que la palabra (la raíz derivada a través de la adición del prefijo) representa. Un ejemplo del uso del prefijo en un discurso de Morales es el siguiente: “*Mi gran deseo: [...] que lindo sería, de acá a poco tiempo [si] todos los presidentes de CELAC³, sean antiimperialistas, anticolonialistas y anticapitalistas.*” (Morales 2014). Como hemos mencionado en el párrafo anterior, el sufijo *-ista* también intensifica esta declaración.

5.3. La lengua ofensiva

Casi cada técnica a la que se recurren los políticos en la comunicación política tiene un significado valorativo. Son muy raros los casos de valor neutro. Los políticos usan varias figuras retóricas para descalificar o insultar sus adversarios (eufemismos, metáforas etc.). En la política actual encontramos muchos ejemplos de la descalificación del adversario en cuanto no solo a su ideología, pero también a su personalidad. Las emociones generadas por insultar y ridiculizar o la utilización de la lengua ofensiva dinamizan la vida política.

Aquí insertamos un fragmento de la juramentación de Maduro, en el que menciona dos personas: Henry Ramos Allup (un candidato al cargo de presidente) y Todd Robinson (un diplomático estadounidense expulsado de Venezuela por Maduro) (Maduro 2019a):

“El más famoso de todo es un diputado llamado Henry Ramos Allup, – desde aquí le envió un saludo a Henry Ramos Allup — quien creía tener un liderazgo para ganar las elecciones presidenciales. Me hubiera gustado competir y derrotarte, Ramos Allup, en las elecciones del 20 de mayo,

³ CELAC – Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños.

pero sabemos que la embajada gringa, el encargado de negocios de apellido Robinson, que ya no está en Venezuela, lo llamó, lo amenazó, le amenazó la familia y de un día para otro cambió el discurso y se rajó y se escribió su candidatura presidencial, a pesar de que había hecho todos los preparativos para ser candidato presidencial.”

En este fragmento corto Maduro utiliza la lengua ofensiva ridiculizando la candidatura de Ramos Allup. Además, menciona a Todd Robinson describiéndolo como “*de apellido Robinson*” (para enfatizar aún mayor distancia entre ellos) y la embajada estadounidense con el adjetivo “*gringa*” que en varios países hispanoamericanos sirve para describir al extranjero que no habla español de manera despectiva.

En otra ocasión Evo Morales cita insultos de sus opositores que lo compararon con Osama bin Laden y con eso evocar el contexto de terrorista: “[...] *esa vez acusado de narcotraficante, de bin Laden andino.*” (Morales 2014).

La inclusión de la lengua ofensiva en el discurso parece como un control ineficaz de las emociones. Sin embargo, se observa que hablar sin rodeos de manera ofensiva es una exhibición de poder y es requerido que los oficiales la utilicen en el lenguaje oficial. La selección de palabras rudas o insultos significa la ruptura con el tabú – el político parece supremo porque no le afectan las normas vigentes sobre la comunicación oficial (Wasilewski, pp. 328-329). Para ilustrar lo arriba mencionado, se puede utilizar un fragmento del enunciado de Maduro después de que Donald Trump lo haya nombrado narcotraficante:

“El gobierno de Donald Trump, en una acción extravagantemente extremista, vulgar, miserable, lanzó un conjunto de acusaciones espurias, falsas. [...] Así se lo digo: ¡Eres un miserable Donald Trump!. Él actúa no solo como un cowboy, racista y supremacista, él maneja las relaciones internacionales como un extorsionador.”⁴

Como se puede observar, las palabras dirigidas al presidente Trump son muy directas e irrespetuosas, pero el presidente Trump utiliza la misma técnica.

⁴ Agencia AFP. “*Eres un miserable*”, dice Maduro a Trump tras ser acusado por EE.UU. de narcoterrorismo. “El comercio”. 26.03.2020. <https://www.elcomercio.com/actualidad/miserable-maduro-trump-narcoterrorismo-venezuela.html> [acceso: 23.06.2020]

6. Conclusiones

Una de las características del lenguaje político es la implementación de las ambigüedades que sirven para conseguir votos. El análisis de los discursos de Evo Morales y de Nicolás Maduro permite concluir que las características de su populismo son evidentes, tanto en contenido de los discursos, como en el lenguaje. El pueblo está en el centro de la misión de estos dos políticos cuyo rol es actuar en nombre de los ciudadanos – ser un líder. El pueblo siempre está en contra a las élites. Finalmente siempre hay un adversario que amenaza la libertad del pueblo. En ambos casos resulta que el mayor adversario de los dos países latinoamericanos son EE.UU.

El lenguaje que utilizan ambos está simplificado y en gran parte adaptado al receptor común con finalidad de ser lo más accesible. Por lo tanto, los enunciados provocan la evaluación de la situación actual a través de metáforas y conllevan una carga emocionante. La manera en la que se comunican los dos presidentes forma un conjunto coherente con los papeles que tienen, es decir el asociado, casi miembro de la familia o el defensor, sin olvidar de sus cargos oficiales asignados.

Los ejemplos citados en este trabajo demuestran que en general los discursos de Nicolás Maduro y Evo Morales son bien recibidos y, en situaciones cuando no hay motivos por exteriorizar los sentimientos, no son accidentales. La aparición de la lengua ofensiva es, más bien, la exhibición del poder. Los rasgos populistas de estos discursos demostrados en este trabajo facilitan entender la popularidad que ganaron ambos presidentes cuando se encontraban en sus cúspides.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes directas:

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009).

Maduro, N. (2019a). *Discurso de juramentación como presidente constitucional de la República Bolivariana de Venezuela para el periodo de 2019-2025*, 10.01.2019, Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores;

<http://mppre.gob.ve/discurso/juramentacion-tsj-nicolas-maduro-presidente/>

Maduro, N. (2019b). *Discurso después de la autoproclamación de Juan Guaidó como presidente interino*, 23.01.2019. (*transcripción propia*);

<https://www.youtube.com/watch?v=xKdgiKYAUdA>

- Maduro, N. (2020). *Discurso en el que reclama huecos en calles de 23 de Enero y Catia, y exige que plan de asfaltado funcione*, 30.01.2020. (transcripción propia); <https://www.youtube.com/watch?v=vcFwPEvWAdI>
- Morales, E. (2014). *Discurso después del otorgamiento del título de Doctor Honoris Causa en la Universidad Nacional de Entre Ríos*, Argentina. 13.12.2014. (transcripción propia); <https://www.youtube.com/watch?v=ECxz37kRjSQ>
- Morales, E. (2019a). *Discurso en la 74a Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas*, EE.UU., 24.09.2019. (transcripción propia); https://www.youtube.com/watch?v=AZb-dOWCc_w
- Morales, E. (2019b). *Discurso tras renunciar a la Presidencia de Bolivia*, 10.11.2019. (transcripción propia); <https://www.youtube.com/watch?v=mUPkAv5E5ks>

Fuentes indirectas:

- Albertazzi, D. & McDonell, D. (2008). *Twenty-First Century Populism*. Hampshire, New York: Palgrave Macmillan.
- Barańczak, S. (1983). *Czytelnik ubezwłasnowolniony: perswazja w masowej kulturze PRL*. Paryż: Libella.
- Dankowski, M. Z. & Orłowska, N. (2016). *Ameryka Łacińska. Dzieje i kultura*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- de Miguel Rodríguez, A. (1994). *La perversión de lenguaje*. Madrid: Espasa-Calpe.
- de Santiago Guervós, J. (2018). *Léxico político de la transición: La lengua de la Constitución de 1978*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Diezhandino Nieto, M.P. (1994). *El quehacer informativo*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Fernández Lagunilla, M. (2014). *La lengua en la comunicación política I: El discurso del poder*. Madrid: Arco Libros S.L.
- Fernández Lagunilla, M. (2014). *La lengua en la comunicación política II: La palabra del poder*. Madrid: Arco Libros S.L.
- Guardiola Rivera, Ó. (2010). *Como construir sociedades: Diez cosas que nunca nos dicen sobre la paz y la guerra*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javieriana.
- Hernando, B. M. (1990). *Lenguaje de la prensa*, Madrid: Eudema.
- Lakoff, G. (2007). *No pienses en un elefante. Lenguaje y debate político*. Madrid: Editorial Complutense.
- López Maya, M. (2016). La crisis del chavismo en la Venezuela actual, *Estudios Latinoamericanos. Nueva Época*, núm. 38.
- Martínez, J. H. (2012). El golpe de abril: El Estado Nacional Venezolano ante la globalización neoliberal, *Historia Actual Online*, núm. 28.
- Núñez Cabezas, E.A (2000). *Aproximación al léxico del lenguaje político español*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Ortega Carmona, A. (1999). *El discurso político*, Madrid: Fundación Cánovas del Castillo.
- Rebollo Torío, M.A. (2002). *Caracterización del lenguaje político*, [en:] *Testi specialistici e nuovi saperinelle lingue iberiche*, coord. D.A. Cusato, L. Fratalle, Messina: Andrea Lippolis Editore.
- Sivak, M. (2010). *The extraordinary Rise of the First Indigenous President of Bolivia*. New York: Palgrave Macmillan.
- Wasilewski, J. (2009). *Łamanie tabu jako komunikat dominacyjny. Tabu w języku i kulturze*, „Język a Kultura”, t. 21, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Lose one's life and *lose one's job*
with singular *they*: two constructions,
two regional varieties, many practical aspects
of working with mega-corpora

Lose one's life [stracić życie] i *lose one's job* [stracić pracę]
z zaimkiem *they* odnoszącym się do liczby pojedynczej:
dwie konstrukcje, dwa warianty regionalne języka angielskiego,
wiele praktycznych aspektów pracy z dużymi korpusami tekstów


Karolina RUDNICKA¹

University of Gdańsk

Abstract

The paper compares the usage of singular *they* with two morphologically similar constructions in British and American English. The constructions in question are *lose one's life* and *lose one's job*. The results obtained suggest that singular *they*, at least used with the two constructions in focus of this work, seems to be more widely used in the American variety of English than in the British variety. An additional aim of this work is to present and discuss some practical aspects of working with mega-corpora. The work shows how and where quantitative language studies need to be accompanied by manual and qualitative investigations. The corpora used in this work are the British National Corpus (BNC) and the Corpus of Contemporary American English (COCA).

Keywords: Singular *they*, corpus linguistics, mega-corpora, construction grammar, British English, American English, pronoun

¹  <https://orcid.org/0000-0001-8097-6086>

University of Gdańsk, Faculty of Languages

karolina.rudnicka@ug.edu.pl

Streszczenie

Artykuł porównuje użycie zaimka *they* w odniesieniu do podmiotów w liczbie pojedynczej z dwiema, z punktu widzenia morfologicznego podobnymi do siebie, konstrukcjami w wariancie brytyjskim i amerykańskim języka angielskiego. Badane konstrukcje to *lose one's life* [stracić życie] i *lose one's job* [stracić pracę]. Uzyskane wyniki sugerują, że *they* odnoszące się do liczby pojedynczej jest bardziej rozpowszechnione w amerykańskim wariancie języka angielskiego niż w brytyjskim. Dodatkowym celem artykułu jest zaprezentowanie i przedyskutowanie praktycznych aspektów pracy z dużymi korpusami językowymi. Praca wskazuje w których miejscach badania ilościowe muszą iść w parze z badaniami jakościowymi. Korpusy zastosowane do wykonania badania to Brytyjski Korpus Narodowy (BNC) i Amerykański Korpus Współczesnego Języka Angielskiego (COCA).

Słowa kluczowe: *They* odnoszące się do liczby pojedynczej, językoznawstwo korpusowe, korpusy językowe, gramatyka konstrukcyjna, brytyjski angielski, amerykański angielski, zaimek

1. Introduction: construction grammar, singular *they* and mega-corpora

This work subscribes to construction grammar, and the phrases which are being looked at are termed as constructions. According to Hilpert (2014: 22), *constructions* are “linguistic generalizations that speakers internalize”. Linguistic approaches which see morphemes, words, idioms and abstract phrasal patterns as *constructions*, do not accept a clear-cut division between the syntax and the lexicon, but assume that all constructions belong to a lexicon-syntax continuum – the so-called *construction* (Hoffmann & Trousdale 2013: 1). The two constructions studied here are *lose one's life* and *lose one's job*. They, without doubt, are morphologically similar – both have a verb + possessive pronoun + object order, the verb is in both cases the same one, *to lose*. Also, the situations to which the constructions refer, bear similarities, namely the possessor of an object (the doer) is deprived of the object, the object being in one case – the *life* of the subject, and, in another case, the *job* of the subject.

An interesting aspect is the fact that, according to Cambridge Dictionary Online, *lose one's life* is an idiomatic construction. There is a separate entry devoted to the phrase², however, no such entry is devoted to the construction *lose one's job*. Still, if one consults other online dictionaries, there are some that also list the latter construction as an idiom, for instance Merriam-

² Cambridge Online Dictionary, s.v. *lose your life*, retrieved on May 17, 2020 from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/lose-your-life>.

Webster³. The question as for whether one expression is more idiomatic than the other, remains open and, very likely, depends on the context of the concrete utterance. Sentences (1) and (2) exemplify the use of the two constructions.

- (1) His mother Princess Diana lost her life chased by paparazzi. (COCA; 2019)
- (2) I'm sorry that all these folks may lose their jobs, very sorry. (COCA; 2012)

Another construction in focus of this work is the singular *they*, in particular singular *their*, resulting from the use of gender-neutral *they*. Singular *they* is a much-discussed (e.g. Gernsbacher 1997; Baron 2018 & 2020; Solomon 2019; Bradley 2020, McCarthy 2020) personal pronoun, which has a long history of usage in the English-speaking world. According to Baron (2018), the singular usage of *they* can be traced back to the fourteenth century and it “has become the pronoun of choice to replace *he* and *she* in cases where the gender of the antecedent – the word the pronoun refers to – is unknown, irrelevant, or nonbinary, or where gender needs to be concealed”. Along similar lines, Solomon (2019: 69) writes:

Singular *they* has been attested in literature and in common speech for centuries, and continues to be used in spite of nineteenth-century pushback by prescriptive grammarians, because singular *they* fills the lexical gap in English where an epicene (grammatically unisex) third-person singular pronoun should be.

McCarthy (McCarthy 2020: 78) also acknowledges the fact that singular *they* has already become part of the pronoun system and claims that its advent made the system of *she* (female) and *he* (male or generic⁴) “defunct”.

Baron goes one step further and shows that the pronoun-question seems to be one of the most important questions nowadays, its importance reaching far beyond correctness (2020: 1): “ "What's your pronoun?" is an invitation to declare, to honor, or to reject, not just a pronoun, but a gender identity. |And it's a question about a part of speech.”. Finally, it is worth mentioning that singular *they* has recently become Merriam-Webster's Word of the Year 2019⁵.

³ Merriam-Webster, s.v. *lose one's job*, retrieved on May 20, 2020 from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/lose%20one%27s%20job>.

⁴ Before 1970s *he* used to be used as a generic pronoun to refer to both men and women, however a feminist call in the 70s led to its decline (Baron 2020).

⁵ Merriam-Webster's Word of the Year 2019: *they*. Accessed at July, 27, 2020. Available at <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/word-of-the-year/they>.

The present work aims at contributing to the research on singular *they*, and the possessive pronoun *their* used with regard to singular subjects, exemplified in (3), by looking at whether and how it is used with the two constructions of choice.

(3) I suppose it's just that everyone has their own little routines for doing things. (BNC; 1991)

The main goal of the paper is to present an account of the differences between the two varieties of English studied, the British and American English, with regard to the usage and structure of the two studied phrases and, in this context, with a special focus on the usage of singular *they*. The methodology presented in the next part, provides a valuable addition to the work on its own, as it could be seen as an example of working with mega-corpora and big amounts of linguistic data and the potential problems one may come across.

This paper is structured as follows: the next (second) section contains a detailed description of methodology and the pitfalls of working with large amounts of data; the third section presents the results and describes the tendencies that we see by comparing the different datasets; the fourth part discusses the potential explanations between the datasets.

2. Methodology

The corpora used for this study are i) the British National Corpus (BNC)⁶; and; ii) the Corpus of Contemporary American English (COCA)⁷. Whereas COCA, with its (more than) one billion words of text is often given as an example of a *mega-corpus*, some doubts may arise as to whether we can refer to the BNC as to a mega-corpus. Weisser (2016: 30) suggests a threshold of 100 million words of text and according to his classification (2016: 20, Table 2.6) both COCA and the BNC can be termed as modern mega corpora.

The present section contains particular steps, which are taken in order to obtain the picture of how frequent the studied phrases are, which variants happen to be the most popular ones and if there are any differences with regard to the use of singular and plural *they* between the two regional varieties.

⁶ The BNC contains approximately 100 million words of text texts from different genres (e.g. fiction, newspapers, magazines, spoken and academic) and is available online at <https://www.english-corpora.org/bnc/>.

⁷ COCA contains more than one billion words of text from different genres (e.g. fiction, popular magazines, spoken, newspapers, academic texts) and is available online at <https://www.english-corpora.org/coca/>.

- 1) For both the BNC and COCA, the search engine at <https://www.english-corpora.org> is used.
- 2) For *lose one's life*, two queries are conducted, namely i) [lose] _app* life and ii) [lose] _app* lives. The [lose] part encompasses all inflected forms of the verb to lose and _app* refers to all possessive pronouns.
- 3) For *lose one's job*, one query is conducted, namely 1) [lose] _app* [job]. The query is in principle the same as with *lose one's life*, but since the plural of *job* is regular, one could use the square brackets to see both the singular and plural contexts (with *life* and *lives* the use of square brackets does not seem to work as smoothly, so, in order to stay on the safe side, two queries are conducted to account for all of the instances).
- 4) Two datasets are created – one for the BNC and one for COCA – both of them contain information on all the detected instances of the two types. For the BNC the dataset contains 632 observations, for COCA the number is sixteen times higher – 10144.
- 5) In the course of data collection, manual qualitative assessment of the data is conducted for results containing the possessive pronoun *their*, such as *lost their life* or *losing their jobs*. The goal is to differentiate between the cases in which *their* was used to refer to third person singular – with pronouns such as *anybody*, *somebody*, *everybody*, and the cases in which there was a singular object for a plural subject.
- 6) A careful visual exploration of the data is conducted, as a result of which certain phrases, which, at first sight, may seem to instantiate the constructions in focus, but turn out to be “false positives”, can be detected. One such example is provided by cases containing the noun phrase *life savings* and not just *life* (37 of them found in COCA; 5 found in the BNC), such as *lost their life savings* or *lost her life savings*. These cases are removed from the datasets.
- 7) The programme of choice for the data exploration and analysis is R⁸, with its integrated development environment RStudio⁹; the graphics are created with the use of the ggplot2¹⁰ package. Thanks to the careful visual exploration and qualitative assessment of the datasets (described

⁸ R Core Team (2013). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL <http://www.R-project.org/>.

⁹ RStudio Team. (2020). RStudio: Integrated Development for R. RStudio, PBC, Boston, MA URL <http://www.rstudio.com/>.

¹⁰ Wickham, H. (2016). ggplot2: Elegant Graphics for Data Analysis. Springer-Verlag New York. ISBN 978-3-319-24277-4, URL <https://ggplot2.tidyverse.org>.

in Steps 6 and 7 above), it is hoped that the detection precision is very high.

3. Results

In the BNC dataset there are 156 instances representing the type *lose one's life*. They can further be divided among sixteen variants of the *to lose one's life* construction. Figure 1 presents them all with regard to the number of instances, which were detected.

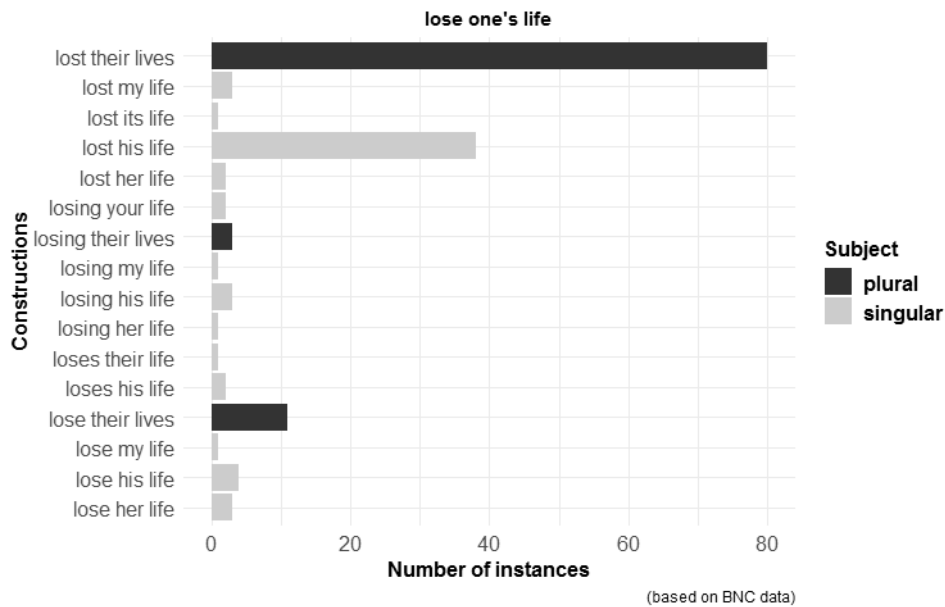


Fig. 1: Sixteen variants of the *lose one's life* construction extracted from the BNC

As we can see, the most frequent variant is *lost their lives* – there are eighty instances found in the corpus. It is followed by *lost his life*, of which there are 38 instances. The third place is taken by *lose their lives*, with 11 instances. The colour of the bars in Fig. 1 refers to the number of the subject in a given variant.

The second construction in our focus, namely *lose one's job*, is roughly three times more frequent than *lose one's life*. There are 476 instances of the construction and twenty-eight different variants. Figure 2 illustrates the frequency of particular variants.

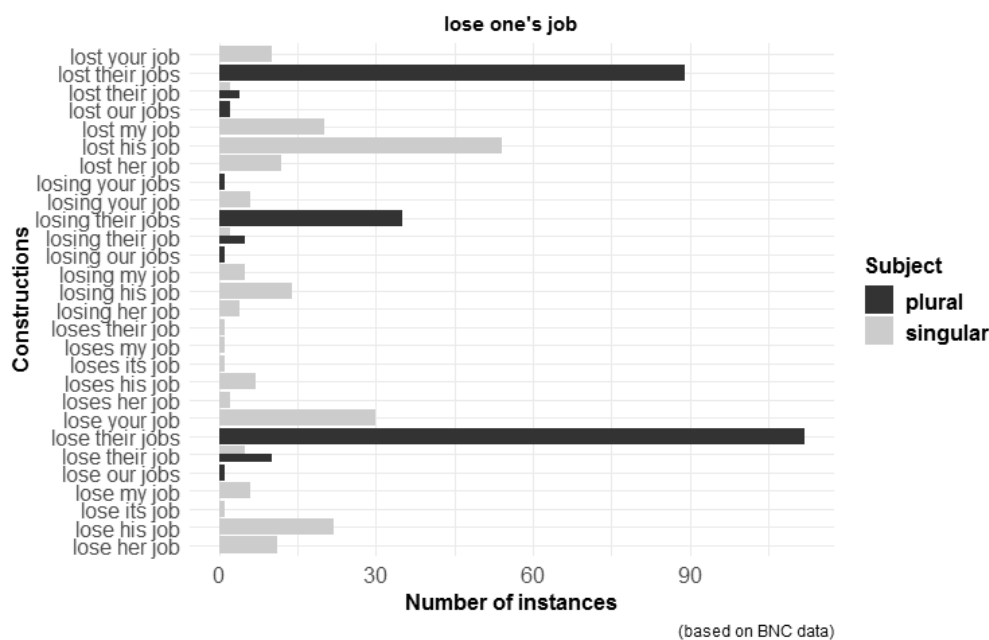


Fig. 2: Twenty-eight variants of the *lose one's job* construction extracted from the BNC

The most frequent one is *lose their jobs*, with 112 instances, the second most frequent variant is *lost their jobs* with 89 instances. The third most frequent is *lost his job* – there are 54 instances of it.

As has already been stated in the Methodology, all the variants containing *their*, have been assessed manually so as to qualify them as either instances of singular or plural subjects.

For *lose one's life*, only 1 instantiation of singular *their* has been detected, which is exemplified by (4). For *lose one's job*, the ten cases of singular *they* discovered belong to the following variants: *lose their job* (5 instances), *losing their job* (2 instances), *loses their job* (1 instance) and *lost their job* (2 instances) they can be seen below – see (5) and (6). All cases containing a singular *they* found in the BNC feature a singular object.

(4) And it's the attitude I think that very often causes everything from a major accident like that where someone loses their life (...). (BNC; 1993)

(5) If you can imagine someone losing their job, the depression that actually causes, perhaps both within them (...). (BNC; 1985-1994)

(6) No one dared refuse for fear of losing their job. (BNC; 1995)

In COCA, there are 2326 instances of *lose one's life* construction. These cases are divided between thirty-one variants, the most popular of them being *lost their lives* (1109), *lost his life* (297), *lose their lives* (164), *losing their lives* (101) and *lost her life* (96). Figure 3 presents a graphical representation of these results.

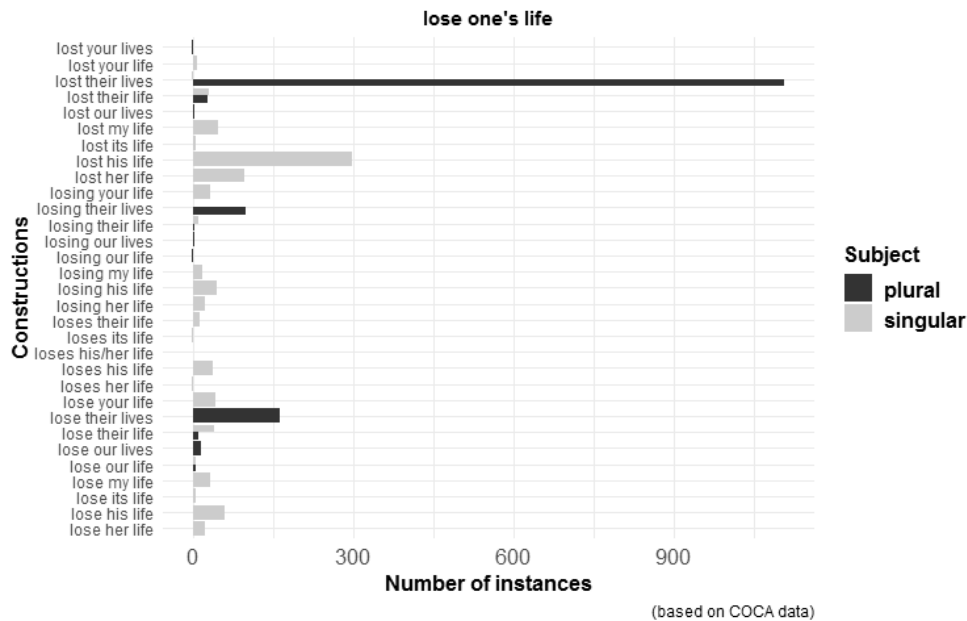


Fig. 3: Thirty-one variants of the *lose one's life* construction extracted from COCA

Interestingly, in spite of the difference in the sheer amount of data available in COCA (COCA containing almost fifteen times more instances of *lose one's life* construction than the BNC) as compared to the BNC, the three most frequent constructions are the same for both the former and the latter corpus. The situation is almost identical for the *lose one's job* construction – the three most frequent constructions are the same for both of the corpora, however, the frequency order differs slightly. The most popular variant for this type in COCA is *lost his job* (1141 instances), the second most frequent is *lost their jobs* (1085), and the third most frequent, *lose their jobs* (1064). Figure 4 illustrates the results.

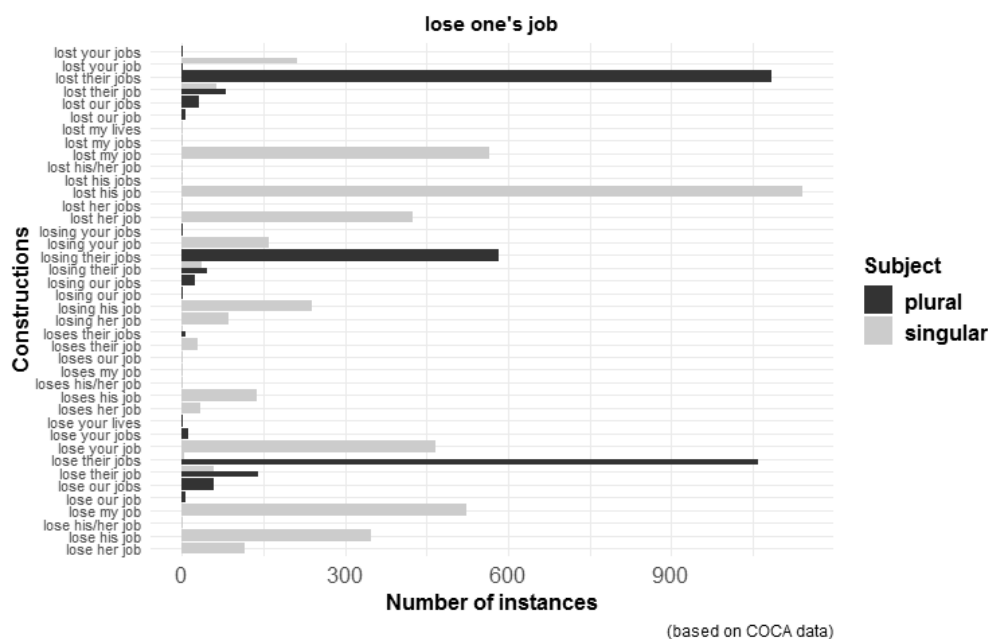


Fig. 4: Thirty-nine variants of the *lose one's job* construction extracted from COCA

As was the case for the BNC data, a manual exploration of the instances of variants containing *their* is conducted. During this analysis, sentences containing the particular possessive pronoun are, one by one, read and qualified as being cases of plural or singular subjects.

For the *lose one's life* type, there are ninety-five instances of singular use of *they* in the dataset of cases with a singular object; they belong to the variants *lost their life* (58 instances), *lose their life* (50 instances), *losing their life* (13 instances), *loses their life* (14 instances). Two cases of a singular subject and a plural object have been detected (variant *lost their lives*). In the case of *lose one's job*, the whole dataset contains 189 instances of singular *they*, belonging to the variants *lost their job* (64 instances), *loses their job* (29 instances), *losing their job* (37 instances), *lose their job* (59 instances). There are six instances of singular *they* with a plural object – variants *lose their jobs* (4 instances) and *loses their jobs* (2 instances).

Table 1 sums up the results obtained for each of the variants in the two corpora; Figures 5 and 6 provide illustrations. The cases with singular subjects and plural objects turned out to be very scarce, which is, however, not surprising, given the fact that in English there is a strong tendency towards distributive correlation (Quirk et al. 1985: 768) – plural subjects typically having plural objects.

Table 1: Sum-up of the results obtained from the BNC and COCA

Variants	BNC		COCA	
	singular <i>they</i>	plural <i>they</i>	singular <i>they</i>	plural <i>they</i>
<i>lost their life</i>	0	0	31	27
<i>lose their life</i>	0	0	40	10
<i>losing their life</i>	0	0	10	3
<i>loses their life</i>	1	0	14	0
Total for <i>life</i>	1	0	95	40
<i>lose their job</i>	5	10	59	141
<i>losing their job</i>	2	5	37	46
<i>loses their job</i>	1	0	29	0
<i>lost their job</i>	2	4	64	81
Total for <i>job</i>	10	19	189	268
Total for <i>lose one's life & lose one's job</i>	11	19	284	308

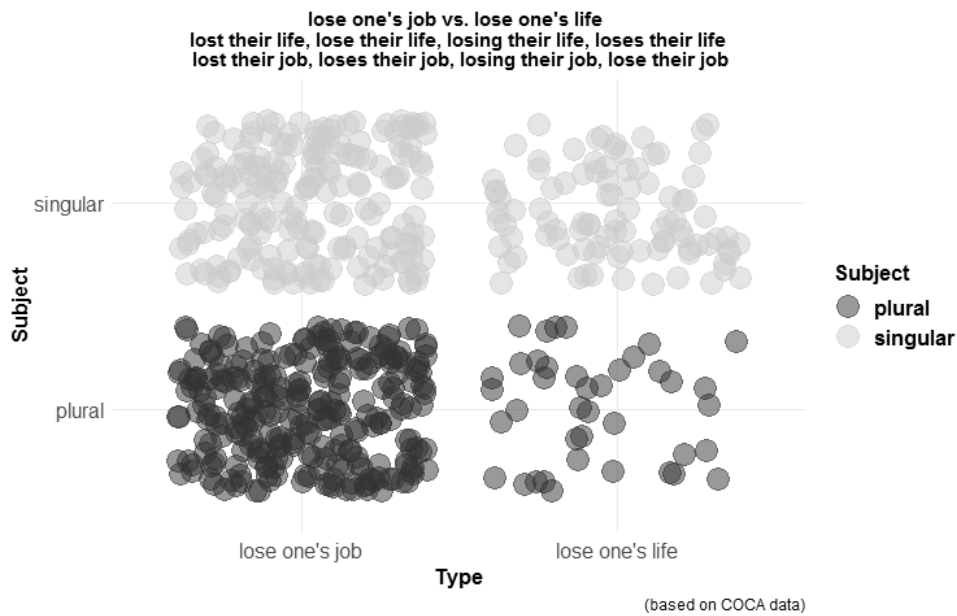


Fig. 5: Cases of singular *they* for the both types – *lose one's life* (right) and *lose one's job* (left); the particular variants are listed in the plot title. Based on COCA data

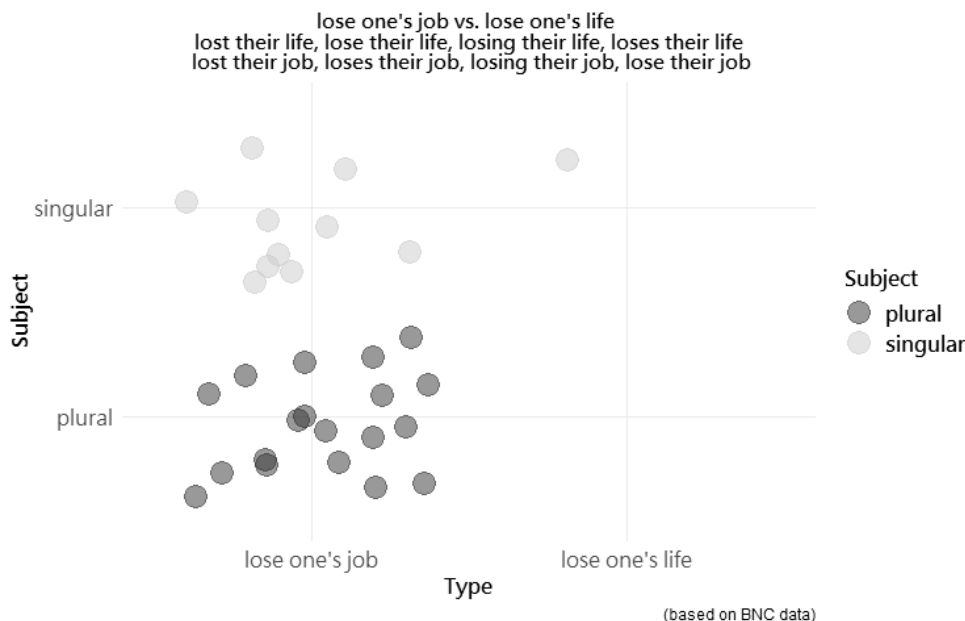


Fig. 6: Cases of singular *they* for the both types – *lose one's life* (right) and *lose one's job* (left); the particular variants are listed in the plot title. Based on BNC data

4. Discussion

In the COCA dataset, there are, obviously, more instances of singular *they* than in the BNC. To provide the clearest explanation, one has to say that COCA itself contains more than one billion words of text, whereas the size of the BNC amounts to 100 million words of text. For the *lose one's life* type, fifteen times more instances were found in COCA, than in the BNC (all variants counted up); for *lose one's job*, the difference was ~16.4 times in favour of COCA.

It is a bit difficult to directly compare both datasets, since COCA is around ten times (to be precise 10.41 times) larger than the BNC, with regard to the number of words (1 001 610 938¹¹ words of text in COCA vs. 96 263 399¹² words in the BNC). Therefore, to make our datasets comparable in size, we multiply the numbers relevant for the BNC by 10.41. The question

¹¹ Information retrieved from the webpage at <https://www.english-corpora.org/coca/> on July, 30, 2020.

¹² Information retrieved from the webpage at <https://www.english-corpora.org/bnc/> on July, 30, 2020.

this procedure of extrapolation could answer is “What would the rough numbers be, if the BNC dataset was as big as the COCA dataset”. In order to arrive at an answer, we multiply $11 * 10.41$ (to get the result for singular *they*) and $19 * 10.41$ (for plural *they*). The results we arrive at, are 114.5 for the singular *they* and 197.79 for plural *they* for the BNC dataset. Table 2 sums up the results. In terms of percentages, this procedure does not change anything, as the proportion of the cases stays the same.

Table 2: Singular and plural *they* in the BNC and COCA – results after extrapolation

Variants	BNC		COCA	
	singular <i>they</i>	plural <i>they</i>	singular <i>they</i>	plural <i>they</i>
<i>Lose one’s life</i> and <i>lose one’s job</i> – total results	114.51 (after extrapolation)	197.79 (after extrapolation)	284	308
<i>Lose one’s life</i> and <i>lose one’s job</i> – total results in percentages	36.66%	63.34%	47.97%	52.03%

Nevertheless, for both the singular *they* and plural *they*, the BNC results after the renormalization are lower than the values obtained for the COCA dataset. Interestingly, the figure for singular *they* is much lower – 114.5 as compared to 284. This observation might suggest that singular *they*, at least used with the two constructions in question, seems to be more widely used in the American variety of English. Further support for this claim might be offered by a look at Table 1 and Fig. 5. Strikingly, in the BNC data, there were almost no cases of singular *they* with the *lose one’s life* construction.

This conclusion goes in line with what Quirk et al. (1985: 770) claim on the topic of singular *they*, namely “At one time restricted to informal usage, it is now increasingly accepted even in formal usage, especially in AmE [American English]”.

Grammatical changes seem to happen at a rate much slower than it is usual for lexical changes (Mair 2006; McCarthy 2020). Out of the two varieties, the present work looks at, American English is the one which, according to Mair (2006: 188), is “often assumed to lead in the change towards more informal modes of expression in writing”. Given this tendency, the fact that the

singular *they* seems to be somewhat more frequent in written American English, should not surprise us.

As a counterargument, however, one might raise the fact that COCA contains “younger” material – texts stem from almost three decades between 1990 and 2019, whereas the texts included in the BNC are from the 1980s and early 1990s. In the best-case scenario one could imagine having two corpora containing texts from, for instance, the same decade.

REFERENCES

- Baron, D. (2018). A brief history of singular 'they'. Oxford English Dictionary: The definitive record of the English language. Accessed on July, 20, 2020, available online at <https://public.oed.com/blog/a-brief-history-of-singular-they/>
- Baron, D. (2020). *What's your pronoun? Beyond He and She*. W. W. Norton.
- Bradley, E. D. (2020). The influence of linguistic and social attitudes on grammaticality judgements of singular 'they'. *Language Sciences* 78.
- Gernsbacher, M. A. (1997). Generic pronominal anaphora: The case of the English singular they. *Verbum* 19 (1-2), 67-8.
- Hilpert, M. (2014). *Construction Grammar and its application to English*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Hoffmann, T. & Trousdale, G. (2013). Construction Grammar: Introduction. In: *The Oxford Handbook of Construction Grammar*, T. Hoffmann & G. Trousdale (eds.).
- McCarthy, M. (2020). *Innovations and Challenges in Grammar*. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Mair, Ch. (2006). *Twentieth-century English: History, variation and standardization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Quirk, R., Greenbaum S., Leech G. & Svartvik J. (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Edinburgh: Longman.
- Solomon, A. N. (2019). The case for singular they and implications for English Language Teaching. *TESOL Working Paper Series* 17, 69-79.
- Weisser, M. (2016). *Practical Corpus Linguistics: an Introduction to Corpus-Based Language Analysis*. Malden, MA & Oxford: Wiley-Blackwell.

Language corpora & Dictionaries

- Davies, M. (2004-) *British National Corpus* (from Oxford University Press). Available online at <https://www.english-corpora.org/bnc/>
- Davies, M. (2008-) *The Corpus of Contemporary American English (COCA): One billion words, 1990-2019*. Available online at <https://www.english-corpora.org/coca/>
- Cambridge Online Dictionary, s.v. *lose your life*, retrieved on May 17, 2020. Available at <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/lose-your-life>
- Merriam-Webster, s.v. *lose one's job*, retrieved on May 20, 2020. Available at <https://www.merriam-webster.com/dictionary/lose%20one%27s%20job>

Software

- R Core Team (2013). *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL <http://www.R-project.org/>
- RStudio Team. (2020). *RStudio: Integrated Development for R*. RStudio, PBC, Boston, MA URL <http://www.rstudio.com/>
- Wickham, H. (2016). *ggplot2: Elegant Graphics for Data Analysis*. Springer-Verlag New York. ISBN 978-3-319-24277-4, URL <https://ggplot2.tidyverse.org>

Kilka uwag o polskim socjolekcie przestępczym z okresu XVIII w. (głosa do informacji z „Gazety Warszawskiej” z 1778 r.)

A few remarks about Polish criminal jargon from the 18th century
(a gloss to a press release from of “Gazeta Warszawska” from 1778)


Jarosław PACUŁA¹

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Abstract

The subject of the article is the vocabulary of Polish criminals from the 18th century. The author reached for a press release from 1778. This press release is one of the oldest credentials of the Polish criminal jargon. The text describes a court hearing and only mentions the existence of specific communication style between villains that the court had to face. The news from “Gazeta Warszawska” contains eighteen lexemes. The author of this article discusses these words – he indicates the etymology of these jargonisms and presents a continued existence of the vocabulary in Polish (in the 19th and 20th centuries). Some remarks on the provenance of jargon terms may raise doubts among readers. The author is aware of this. However, he considers it significant to bend over the form and semantics of the accumulated vocabulary – researchers often refer to this press release from the 18th century, but do not focus on the history of the vocabulary of Polish criminals.

Keywords: history of the Polish criminal sociolect, 18th-20th century, lexical semantics, diachronic linguistics

¹  <https://orcid.org/0000-0002-9972-7925>

Uniwersytet Śląski w Katowicach, Instytut Językoznawstwa
jaroslaw.pacula@us.edu.pl

Streszczenie

Tematem artykułu jest słownictwo polskich przestępców z XVIII wieku. Autor sięga do wiadomości prasowej z 1778 roku. Ta notka prasowa należy do najstarszych poświadczeń polskiego żargonu kryminalnego. Tekst informuje o procesie sądowym, a tylko na marginesie zaznacza istnienie specyficznej komunikacji złoczyńców, z którą musiał się zmierzyć sąd. Wiadomość z „Gazety Warszawskiej” zawiera aż osiemnaście leksemów. Słowa te omawia autor niniejszego artykułu – wskazuje etymologię żargonizmów oraz przedstawia dalsze życie słownictwa w języku polskim (w XIX i XX wieku). Kilka uwag dotyczących proveniencji określeń socjolektalnych może budzić wątpliwości czytelników, z czego autor zdaje sobie sprawę. Za celowe uznaje jednak pochycenie się nad kształtem i semantyką zgromadzonego słownictwa, bo chociaż różni badacze często powołują się na artykuł prasowy z XVIII wieku, to niewiele uwagi poświęcają historii występującego w nim słownictwa polskich przestępców.

Słowa kluczowe: historia polskiego socjolektu przestępczego, XVIII w.-XX w., semantyka leksykalna, językoznawstwo diachroniczne

1. Wprowadzenie

Na temat polskiego socjolektu przestępczego powstało już sporo prac, przy czym z reguły ich autorzy bazują na materiale XX-wiecznym, względnie historycznym, acz poświadczonym w XIX i XX wieku². I chociaż potwierdzenie istnienia specyficznego języka złoczyńców można dostrzec już w szesnastym stuleciu, często nie przykładają się większej uwagi do wzmianek prasowych i literackich sprzed XIX wieku. Niewątpliwie do takich dokumentacyjnych tekstów należy wiadomość prasowa zamieszczona w „Gazecie Warszawskiej” z 30 grudnia 1778 r., do której – co prawda – niekiedy nawiązują opracowania językoznawcze, ale bez pogłębionej refleksji na temat etymologii i „życia” wymienionych tam słów³. Tymczasem bliższy ogląd tej leksyki może przynieść

² Do tych prac należą m.in.: Ułaszyn, 1951; Królikowska, 1975, s. 55–77; Milewski, 1971, s. 91–101; Pacuła, 2019a, s. 245–258; Pacuła, 2019b, s. 363–379; Małocha, 1994, s. 135–170.

³ Henryk Ułaszyn, opisując źródła do badania historii języka przestępców, odnosi się do wzmianki prasowej z „Gazety Warszawskiej”, pisząc: „Pomijając krótką notatkę w «Gazecie Warszawskiej» z roku 1778 [...], a zawierającą zaledwie kilkanaście wyrazów złodziejskich, powieść Rusieckiego uważać należy za najdawniejszy drukowany zabytek (1844) piśmiennictwa naszego zawierający wyrazy złodziejskie, których znaczna część do dziś jest w użyciu. Wprawdzie spotykamy się z gwarą złodziejską już w rękopisie z r. 1580, a następnie w książce drukowanej w r. 1604 («Scylurus» Jana Jurkowskiego), ale gwary te nie łączą się pod względem leksykalnym z obecnie na ziemiach polskich używanymi gwarami złodziejskimi. Jako zjawiska odosobnione, stoją na uboczu” (Ułaszyn, 1913, s. 272). Więcej o przyczynkach do badań dawnego języka polskich przestępców w: Stępiak, 1972, s. 263–279.

ciekawe wnioski na temat historii języka polskich kryminalistów i dopełnić istniejące już opracowania z tego zakresu.

We wspomnianej informacji prasowej czytamy:

W przeszłym tygodniu, naftąpiła Eksekucya z Dekretu Sądow Marzałkowfkich Kor: *Ultimar Infantice* nieiakięgo Tomafza *Kowalfkiego* rodem z *Niepołomic*, który za wielokrotne kradzieże, śmiercią Szubienicy ukarany zoftał, inni zaś *Complices* w ięgo wfółęczeńftwie będący, więzieniem na wiele lat, y robot publicznych fą fsądzeni. Z Indygacyi zaś tychże Kryminaliftow, Sąd uwiadomiony zoftał, iż dla utainienia fwych zamyftow, uformowali ięzyk iedynie fobie zrozumiany, który dla wiadomości każdego podaiefię, Pieniądze, nazywali *Łakomce*, Czerwone Złote *Opaleńce*, Kiefzeń *Dolina*, Ręka *Sięgawka* albo też *Grabki*, Moneta biała *Rudniki*, *Rufony*, Bielizna, *Pajęczyna*, Chuftka *Filucha*, Pałka *Szumowifko*, Głowa *Makówka*, Nogi *Ligary*, Wół *Rogi*, Stróż *Chmura*, Chleb *Sumer*. Gdy który z nich powieidiał, *buchnął*, znaczyło że ukradł; gdy powieidiał *zaiął*, znaczyło że uderzył; y tam daley. A gdy powieidziano *Buchnoł Łakomce z Doliny*, znaczyło, ukradł pieniądze z kiefzeni. Gdy powieidziano: *Zaiął Szumowifkiem po ligarach*, albo po *Makówce*, znaczyło, że uderzył pałką po nogach, albo po głowie. Gdy rzeczono: *Zmiółł Paięczynę*, znaczyło, ukradł bieliznę, y tam daley. („Gazeta Warszawska” 1778, nr 104, s. 1–2)

Do artykułu nawiązuje Karol Estreicher w 1859 r. w *Języku złoczyńców* zamieszczonym na łamach „Rozmaitości” (dodatku do „Gazety Lwowskiej”), pisząc:

Gazeta podaje tylko próbkę języka, zaledwie wyrazów kilkanaście; niewątpliwie był on obfitszy; a lubo podaje, że ci złoczyńcy uformowali sobie nowy język, przypuścić raczej wypada, że już istniejący język łotrowski przyjęli od poprzedników swoich I tylko może ubogacili go, lub zastosowali zręcznie w praktyce łotrowskiej. (JZESTR(A), s. 89)

Z dalszego komentarza Estreichera wybrzmiewa przekonanie, że język przestępców należy postrzegać jako język plugawy, którym nie warto i – co więcej – nie wypada się zajmować dokładniej:

W Niemczech, w Anglii i we Francyi gdzie filuterya przemysłowców podobnych doszła wysokiego stopnia cywilizacyi ujemnej, okazało się potrzebnem studyowanie nie tylko zwyczajów i obyczajów filutów, ale i ich potocznej mowy, która w ich uściech, dla nieświadomych języka stawała się częstokroć kotwicą wybawienia od kary, a służyła za wyborny środek porozumiewania się na wszystkich kończynach kraju.

[...] U nas chwała Bogu, cywilizacja w tym względzie opóźniła się, więc potrzeby nie ma podobnych dziełek [wyjaśniających język przestępców – J.P.], dla tego też i wyrazownictwo złoczyńców tuła się tylko po powieściowych obrazkach nie będąc przedmiotem poważniejszego śledzenia. To też ani Linde, ani Ropelewski, ani Mrongowiusz lub Trojański nie wcielili do swoich słowników tego, co służy za hieroglif wyrzutom społeczeństwa. (JZESTR(A), s. 90)

Łagodniejszy w ocenie języka złoczyńców był Karol Appel, językoznawca z przełomu XIX i XX w.:

Mówiąc o języku wydziedziczonych klas społeczeństwa, dotykam bolesnej dziś rany bandytyzmu: chodzi mi bowiem o mowę tajemną złoczyńców, o t. zw. u Francuzów *Argot* [...]. Od „zawodowców” (smutny niestety zawód!), argot przechodzi zwykle do języka dziadów-żebraków, do jęz. andrusów i łobuzeryi ulicznej, kobiet upadłych. Na języku tych sfer wzorują się następnie, z pobudek humorystycznych, inne klasy społeczne i t. d. i oto wyrastają, jak grzyby po deszczu nowe rodzaje, argot czyli gwary burszów-studentów, młodych adeptów sztuki, uczni szkół i rzemiosł i nawet, o zgrozo, naszych panienek!

[...] I rzeczywiście badanie powstania, wytworzenia się wpośród społeczeństwa takich sztucznych gwar zw. *argot* jest niezmiernie ciekawem i pouczającym, zarówno dla lingwisty, jak i socjologa. (Appel, 1908, s. 28–29)

Materiał leksykalny poddany obserwacji liczy osiemnaście jednostek, z czego trzy to czasowniki (*buchnąć, zająć, zmieść*), pozostałe to rzeczowniki (*chmura, dolina, filucha, grabki, ligary, łakomce, makówka, opaleniec, pajęczyna, rogi, rudnik, ruson, sięgawka, sumer, szumowisko*). Wszystkie słowa opatrzone komentarzem filologicznym dotyczącym ich proveniencji oraz obecności na gruncie polskiego socjolektu w XIX i XX w. (w tym ewentualnych zmian semantycznych bądź „zgonu” leksemu w późniejszym okresie). Pomocne w ustaleniu statusu poszczególnych słów stały się opracowania dokumentujące stan słownictwa socjolektalnego w okresie od połowy XIX w. do początkowych dekad następnego stulecia. Tekstami tymi są: Karola Estreichera *Język złoczyńców* z 1859 r. [dalej JZESTR] i *Gwara złoczyńców* z 1867 r. [GZESTR], Henryka Felsztyńskiego *Wiadomość o języku bosańskim w Galicyi* z około 1861 r. [JBFEL], Seweryna Udzieli *Żargon złodziejski we Lwowie* z 1892 r. [ŻZUDZ], Antoniego Kurki *Słownik mowy złodziejskiej* z 1899 r. [SMZKUR], opracowanie Juliana Jaworskiego *Kumać po lebersku* z 1901 r. [KPLJAW], Karola Estreichera *Szwargot więzienny* z 1903 r. [SZWESTR], Jana Łosia

Słowniczek gwary więziennej z 1913 r. [SGWŁOŚ]⁴ oraz wydany w 1922 r. *Żargon mowy przestępców* Wiktora Ludwikowskiego i Henryka Walczaka [ŻMPLUDWA]. Pozyskane z nich dane skonfrontowano z notacjami obecnymi w opracowaniach poświęconych językowi przestępczemu po drugiej wojnie światowej. Dodatkowo – z uwagi na fakt, że słownictwo socjolektalne często przenika do języka potocznego – zweryfikowano jego obecność w historycznych i współczesnych słownikach ogólnych, wychwytyjąc w ten sposób moment owego przeniknięcia. Niekiedy też w celu pełnego zobrazowania „życia” jakiejś jednostki leksykalnej zaznaczono jej interżargonowy⁵ i internacjonalny⁶ charakter.

2. Analiza

Prezentację zgromadzonego materiału zacznijmy od czasowników; są to: *buchnąć* ‘ukraść’, *zająć* ‘uderzyć’ i *zmieść* ‘ukraść’.

Jeśli chodzi o pierwszy z nich, to ma on długi żywot, w tym samym sensie notują go późniejsze – XIX- i XX-wieczne – opracowania poświęcone socjolektowi środowisk przestępczych: JZESTR(B), GZESTR, ŻZUDZ, SMZKUR, SZWESTR, SMZLUDWA, także w formie niedokonanej *buchać*. Wprawdzie wiadomość prasowa, z której zaczerpnięto materiał, nie podaje form pokrewnych do *buchnąć* czy *buchać*, jednak potencjalnie mogły one istnieć, wszak już w opracowaniach o kilkadziesiąt lat późniejszych można się zetknąć z: określeniami kradzieży – *buchawka* ‘kradzież’ GZESTR, SZWESTR, SMZLUDWA i *buchanka* ‘kradzież’ JZESTR(A), GZESTR, SZWESTR, SMZLUDWA; nazwami złodzieja – *buchacz* ‘złodziej’ JZESTR(A), GZESTR, ŻZUDZ, SMZKUR, SZWESTR, SMZLUDWA i *buchaczka* ‘złodziejka’ SMZLUDWA, często także w postaci wyrażen z elementem dookreślającym – *buchacz/ andrus pająkowy* ‘złodziej odrzynający tłomoki z powozów’ GZESTR, SZWESTR/ *buchacz pająkowy* ‘złodziej bielizny ze strychu’ SMZLUDWA, *buchacz/ andrus od potoku* ‘złodziej, co kradnie z wozów’ GZESTR, SZWESTR/ *buchacz potokowy* ‘złodziej kradnący z wozów i platform’ SMZLUDWA, *buchacz/ andrus zza parkanu* ‘złodziej kieszonkowy’ GZESTR, SZWESTR, *buchacz/ andrus z doliny* ‘złodziej

⁴ Jan Łoś sporządził wykaz słów wydobytych z powieści Gustawa Daniłowskiego *Wrażenia więzienne*, wydanej w 1908 r.

⁵ Szerzej na ten temat w: Grabias, 1994, s. 242-243; zob. np.: Witkowski, 1992, s. 271-273; Zgółkowa, 1994, s. 41-47.

⁶ Zapożyczanie między socjolektami należącymi do różnych języków etnicznych jest zjawiskiem dość częstym; zob. Ułaszyn, 1951, s. 56-57.

kieszonkowy' GZESTR, SZWESTR/ *buchacz dolinowy* 'złodziej kieszonkowy' SMZLUDWA, *buchacz bojdekowy/ wichrowy* 'złodziej strychowy' SMZLUDWA, *buchacz skokowy* 'złodziej mieszkaniowy w nieobecności lokatora' SMZLUDWA, *buchacz szabrowy* 'włamywacz' SMZLUDWA. Samo *buchnąć* na gruncie języka kryminalistów jest neosemantyzmem powstałym w wyniku zawężenia znaczenia, związanym ze zrobieniem czegoś w sposób dynamiczny, nagły, niespodziewany: *buchnąć* 'rozprzestrzenić się, wydobyć się w sposób gwałtowny' (SXVII/XVIII, SL, SWIL, SW, SDOR, USJP, WSJP) ← pot. 'wykonać nagły ruch, rzucić (się), uderzyć' (SXVII/XVIII, SL, SWIL, SW, SDOR, USJP, WSJP) ← 'ukraść'. Słowo *buchnąć* w znaczeniu 'ukraść' zaadaptowało się w polszczyźnie ogólnej – jako potocyzm wywodzący się z języka złodziejskiego notowane jest w SW, potem podają je także SDOR, SPLP, USJP, SPP, WSJP. Jako wyraz należący do XIX-wiecznej mowy półświatka zalicza go SGWWIECZ, a na jego funkcjonowanie w drugiej połowie XX w. wskazują notacje w JZEUŁASZ, STGPSTĘP, SAKAN.

Wyraźnie krótszy żywot i zupełny brak oddziaływania na polszczyznę ogólną dotyczy czasowników: *zająć* i *zmieść* – oba po raz ostatni jako słowa charakterystyczne dla mowy przestępczej pojawiają się w opracowaniu z 1903 r.: *zająć* w znaczeniu 'uderzyć' notują JZESTR(C) i SZWESTR, z kolei *zmieść* w sensie 'ukraść' przywołują JZESTR(C), GZESTR i SZWESTR, nie podaje ich już jednak ani SGWŁOŚ, ani SMZLUDWA. Oba określenia mają charakter żartobliwy, przy czym w przypadku *zająć* w zasadzie przesunięcie semantyczne jest niewielkie, zakres znaczeniowy wyrazu na gruncie socjolektu niemal całkowicie pokrywa się z zakresem słowa funkcjonującym w języku ogólnym: otóż *zająć* to 'chwytać, zagrabić, zabierać, wziąć coś w posiadanie' (SXVII/XVII, SL, SWIL, SW, SDOR, USJP, WSJP), tyle tylko, że w języku przestępczym w grę wchodzi branie czegoś bez pozwolenia, bez czyjejś wiedzy, w tajemnicy; natomiast znaczenie czasownika *zmieść*, prymarnie: 'usunąć coś skądś za pomocą miotły, szczotki, zwykle energicznie' (SXVII/XVII, SL, SWIL, SW, SDOR, USJP, WSJP), na gruncie języka przestępczego przyjęło dodatkowy sem – 'bez czyjejś zgody, potajemnie'.

Pozostałe określenia wymienione w wiadomości zamieszczonej w „Gazecie Warszawskiej” to rzeczowniki. Ich omówienie można rozpocząć od jedynego określenia człowieka – *chmura* 'stróż'. Funkcjonowanie słowa w języku przestępców z XIX wieku i początkowych dekad następnego stulecia poświadczają: JZESTR(A), GZESTR, SZWESTR ('zwierzchnik, każdy dozór mający, bądź wysokiego stopnia bądź nie') i SMZLUDWA ('zwierzchnik, dozorca'). W opracowaniach z drugiej połowy XX w. nie znajdziemy potwierdzenia na przetrwanie słowa jako określenia przestępczego. Co się jednak dotyczy jego

proweniencji, to najprawdopodobniej słowo jako nazwa przełożonego, strażnika jest wynikiem asocjacji – skojarzenia pełnionej funkcji z miejscem znajdowania się chmury jako zjawiska atmosferycznego: „bycia nad”. Jeśli bowiem zwrócimy uwagę na definicję zamieszczoną w GZESTR: ‘każdy dozór mający, bądź wysokiego stopnia bądź nie’, dostrzeżemy wspomnianą zależność („czuwający nad”, „sprawujący opiekę nad”, „nadzorujący” itd.) Zresztą takiej interpretacji sprzyjają notacje zamieszczone w SW: *chmura* [zł.] ‘zwierzchnik, każdy mający dozór, stróż’, *czarna chmura* ‘komisarz policyjny’.

W analizowanym materiale znalazły się aż cztery nazwy części ciała – dwa określenia rąk, jedno miano nóg i jedna nazwa głowy. Ich charakterystykę zaczniemy od neosemantyzmów.

Jeśli chodzi o określenie *makówka* ‘głowa’, to notują je JZESTR(B), GZESTR, ŻZUDZ, SMZKUR, SZWESTR, SMZLUDWA [tu też w postaci *makuwa*], przy czym SZWESTR jako jedyne opracowanie podaje także *mak* ‘głowa’. Słowo to w mowie przestępczej dosyć powszechnie funkcjonuje jeszcze w drugiej połowie XX w., o czym świadczą notacje w JZŁUŁASZ, STGPSTĘP czy SAKAN. Jeśli chodzi o pochodzenie leksemu w języku przestępczym, to łatwo zauważyć, że jest on neosemantyzmem powstałym w wyniku przeniesienia znaczenia, a cechą dystynktywną jest tu kształt: *makówka* ‘owoc maku w postaci kulistej torebki nasiennej’ (SWIL, SW, SDOR, USJP, WSJP) ← ‘głowa’ (choć SL i SWIL nie odnotowują odrębnego znaczenia, na jego obecność w XVIII i XIX w. wskazują ilustracje umieszczone w artykułach hasłowych). W tym wtórnym znaczeniu słowo dość wcześnie pojawiło się w polszczyźnie potocznej, do dziś słowniki kwalifikują je przeważnie jako określenie żartobliwe (zob.: SDOR, SPLP, USJP, SPP, WSJP) (Buttler, 1991, s. 42), występuje także w innych socjolektach, np. gwarze młodzieżowej – uczniowskiej (zob. SGUZG) czy studenckiej (zob. Grabias, 2019, s. 160), jak też języku zawodowym policjantów (Karwatowska, Jarosz, 2011, s. 18). Mało prawdopodobne jest jednak to, by w polszczyźnie potocznej znaczenie pojawiło się w wyniku oddziaływania socjolektu przestępczego; co więcej, wydaje się, że kierunek przepływu był odwrotny (por. *makówka* ‘makowa główka’) i to język przestępczy zaadoptował potoczny sens ‘głowa’ (por. znane od staropolszczyzny wyrażenie *główka jak makówka*, które zdradza „prostotę” mechanizmu metaforyzacji, ujawniającą się także w tworzeniu dodatkowego sensu leksemu na gruncie socjolektów nie tylko polskich [Хобзей, Сімович, Ястремська, Дидик-Меуш, 2012, s. 433–434]).

Odnosząc się do określeń ręki (rąk), wypada zauważyć, że miano *sięgawka*, nadal funkcjonujące na przełomie XIX i XX w. (notują je jeszcze JZESTR(B), GZESTR i SZWESTR), w zasadzie przestaje istnieć w mowie

przestępczej w pierwszych dekadach dwudziestego stulecia – nie przywołuje go już SMZLUDWA z 1922 r., nie podają go także opracowania późniejsze, a GWWIECZ wzmiankuje, że *sięgawka* to dawne, nieużywane już określenie ręki. Trzeba jednak zaznaczyć, że wprawdzie słowo to – w wyniku zatracenia cechy tajności i w konsekwencji niespełniania funkcji zawodowo-komunikacyjnej – przestało funkcjonować w mowie przestępczej, ale zachowało się między innymi w gwarze studenckiej z lat 70. XX wieku (Grabias, 1974, s. 28). Jeśli natomiast chodzi o pochodzenie określenia, to łatwo zauważyć, że jest ono derywatem odczasownikowym (← *sięgać* ‘wyciągać rękę, by wziąć coś, dotknąć czegoś znajdującego się w pobliżu’).

Drugie określenie ręki, które zostało wymienione w notce prasowej z 1778 r., to *grabka*. Zasadniczo w tej postaci słowa nie notują XIX- i XX-wieczne opracowania poświęcone językowi środowisk przestępczych: w JBFEL i KPLJAW sens ‘ręce’ pojawia się przy formach *grabie* i *grabby* ‘ręce’, w SMZKUR, KPLJAW, SZWESTR, SGWŁOŚ, SMZLUDWA znaczenie ‘ręka’ towarzyszy formie *graba*; z tego okresu są też ekspresywizmy *grabcia* – notowane przez SZWESTR, SMZLUDWA (zob. Jaczewski, 1938–1939, s. 180), i *grabica* – przywołane przez SZWESTR. Wyłącznie GWWIECZ przytacza słowo *grabki* ‘ręce’ jako dawne określenie używane przez warszawski proletariat. Niemniej jednak tak liczne warianty nazewnicze, odnoszące się do wspólnego, uogólnionego sensu: ‘kończyna uformowana na kształt grabi i niczym grabie umożliwiająca pochwylenie i zagarnięcie czegoś’ (por. *grabie* ‘narzędzie służące m.in. do zgarniania liści, słomy, zboża’), pozwalają założyć potencjalne funkcjonowanie w mowie kryminalistów słowa *grabka* ‘ręka’ (l. mn. *grabki*). Jest to tym bardziej prawdopodobne, że historyczne opracowania przytaczają postać *grabki* (JZESTR(A), GZESTR, ŻZUDZ, SMZLUDWA), choć w nieco innym znaczeniu, jako nazwę części ręki – ‘palce’. Wypada przy tym dodać, że w objętych ekscerpcją historycznych opracowaniach występuje liczna grupa wyrazów pokrewnych: określenia kradzieży – *grabić* ‘kraść’ SMZKUR, SMZLUDWA, *zagrabić* ‘skraść’ SMZKUR, *grabina* ‘rabunek’ SMZLUDWA, a także części garderoby związanej z ręką – *grabiączka* ‘rękawiczka’ SMZKUR, SMZLUDWA. Część z nich występuje i dziś – przede wszystkim w gwarze młodzieżowej, uczniowskiej, studenckiej (zob. np. SGUZG, SAKAN), z kolei niemal każde z przytoczonych słów jako wyrazy znane środowisku kryminalistów z drugiej połowy XX w. podają JZUŁASZ, STGPSTĘP, SAKAN. Mało tego, *graba/ graby* jako XIX-wieczne przenośne, potoczne określenie ręki lub dłoni odnotowuje SW, pojawia się ono również w późniejszych słownikach, także ogólnych (zob. SDOR, SPP, USJP, WSJP). Niewątpliwie powstaniu i utrwaleniu wszystkich wspomnianych form w języku przestępczym oraz ich adaptacji w różnych odmianach socjalnych

i funkcjonalnych polszczyzny sprzyjał fakt, że w języku polskim już od XV w. posługiwano się czasownikiem *grabić* w znaczeniu przenośnym – ‘zabierać gwałtem, rabować, zabierać coś komuś siłą’, a od następnego stulecia notuje się *grabki* jako formę deminutywną od *grabie!* *graby* ‘przyrząd do zgarniania czegoś’ (zob.: SSTEP, SXVI, SXVII/XVIII, SL, SWIL, SW, SDOR, USJP, WSJP) (Długosz-Kurczabowa, 2005, s. 168).

Niekłopotliwa w ustaleniu proveniencji jest nazwa innej części ciała – *ligary* ‘nogi’, której funkcjonowanie w języku przestępczym w XIX wieku i początkowych dekadach następnego stulecia poświadczają: JZESTR(A), GZESTR, SZWESTR, SMZLUDWA (jako określenie dawniej używane w gwarze warszawskiej słowo wymienia GWWIECZ). Jednak łączenie leksemu z innym, podobnie brzmiącym słowem o tym samym znaczeniu – *ogary* (zob. np. SZWESTR) wydaje się fałszywym tropem. Owszem, kreatywność językowa przedstawicieli środowisk przestępczych była i jest cechą tych wspólnot komunikatywnych, ale w przypadku nazwy *ligary* dopatrywanie się gry słownej (przekształceń formalnych wspartych podobieństwem brzmieniowym z *ogary* oraz łączenia sensu ‘nogi – narząd do poruszania się’ ze znaczeniem ‘pies myśliwski, gończy’) należy odrzucić – *ligary* w mowie półświatka to neosemantyzm motywowany asocjacjami: nogi zostały skojarzone z belkami, na których umieszcza się coś, filarami utrzymującymi jakąś platformę, a więc właśnie *ligarami* (dziś *legarami*).

Jednym z bardziej charakterystycznych słów należących do języka przestępców (pierwotnie używanym tylko przez złodziei) jest rzeczownik *dolina* ‘kieszeń’, funkcjonujący także współcześnie; notują go nie tylko historyczne opracowania: JBFEL, JZESTR(A), GZESTR, SMZKUR, KPLJAW, SZWESTR, SMZLUDWA, ale również teksty poświadczające stan gwar środowisk kryminalnych z drugiej połowy XX w.: JZUŁASZ, STGPSTĘP, SAKAN. Co więcej, wyraz *dolina* dość wcześnie wyszedł poza środowisko przestępców, a – podobnie jak kilka innych wymienionych w artykule słów – trafiając do polszczyzny potocznej i adaptując się w innych socjolektach, utracił cechę tajności; w znaczeniu ‘kieszeń’ i jako określenie środowiskowe notują go: SDOR, SPLP, SPP, WSJP, SGUZG. Samo określenie jest neosemantyzmem motywowanym skojarzeniem doliny jako zagłębienia w terenie z kieszenią jako workowatego elementu różnych części garderoby, tworzącego otwarte zagłębienie, schowek (niewykluczone, że neosemantyzacja dokonała się w tym przypadku pod wpływem języka francuskiego, wszak *vallade!* *valade* – prowansalski wariant *vallée* ‘dosłownie: dolina’ – to w dawnym, XVIII- i XIX-wiecznym francuskim argocie ‘kieszeń’ [Michel, 1856, s. 414; Saint-Hilaire,

Raban, 1929, s. 337; Zacone et Clémens, 1870, s. 447]). Jeśli jednak przyjrzeć się notacjom w rodzimych historycznych opracowaniach, można zauważyć, że w początkowym okresie XX w. słowo *dolina* na gruncie socjolektu przestępczego rozszerzyło znaczenie – w SMZLUDWA z 1922 r. odnotowano dodatkowy sens: ‘kradzież kieszonkowa’ (jako określenie dawniej używane w gwarze warszawskiej wymienia GWWIECZ, w znaczeniu ‘kradzież’ wyraz podaje też WSJP, opatrując notację kwalifikatorem „warsz. przestęp.”). Na popularność słowa w dawnej mowie złodziejskiej wskazuje liczna grupa form pokrewnych: przymiotnik *dolinowy* jako określenie znamionujące złodzieja, wskazujące na jego specjalność – *dolinowy buchacz/ dolinowy andrus* ‘złodziej kieszonkowy’ GZESTR, SMZKUR, nazwa złodzieja – *doliniarz* ‘złodziej kieszonkowy’ GZESTR, ŻZUDZ, SZWESTR, SGWŁOŚ, SMZLUDWA, określenia czynności kradzieży, także w postaci frazeologizmów – *dolinować* ‘kraść z kieszeni’ SMZLUDWA, *wyrułować z doliny* ‘wyciągnąć z kieszeni’ SZWESTR, *zmierzyć dolinę* ‘włożyć rękę do cudzej kieszeni’ SMZLUDWA (niektóre z nich odnotowują XX-wieczne słowniki ogólne – przykładowo *doliniarza* jako słowo środowiskowe znajdziemy w SDOR, USJP, WSJP).

Kolejnym neologizmem semantycznym jest słowo *pajęczyna* ‘bielizna’, notowane w JZESTR(B), GZESTR, SMZKUR, SZWESTR, SMZLUDWA (zob. Bąk, Kwiatkowska, 2009, s. 116), a od XX w. posiadające rozszerzony sens: ‘kradzież bielizny ze strychu’ SMZLUDWA (z tego samego okresu pochodzą synonimiczne frazeologizmy *okurzyć pajęczynę* ‘okraść strych z bielizny’ SMZLUDWA oraz *omieść pajęczynę na wierzchołku* ‘ts.’ SMZLUDWA). Zauważmy, że w źródłach objętych ekscerpcją pojawiają się także inne nazwy przedmiotów, obiektów kradzieży – *pajak* ‘tłumok’ GZESTR, ‘koszula’ JZESTR(B), GZESTR, SZWESTR, które uprawomocniają tezę, że znaczenie określenia *pajęczyna* jest motywowane skojarzeniem przedmiotów wykonanych z tkanin z siecią utkaną przez owada. To zresztą uzasadniałoby obecność derywatów nazywających złodzieja „zajmującego się pajęczyną” – *pajęczeniarsz* ‘złodziej bielizny’ GZESTR, SZWESTR/ *pajęczyniarz* SGWŁOŚ/ *pajęczarz* ‘złodziej bielizny ze strychu’ SMZLUDWA. Historyczne i współczesne słowniki języka polskiego przy haśle *pajęczyna* nie notują znaczeń ‘bielizna’ czy ‘koszula’, co pozwala założyć, że określenie nie było i nie jest spopularyzowane w mowie pozaprzestępczej; podobnie przedstawia się sprawa, jeśli chodzi o słowniki socjolektalne. Natomiast trwanie nazwy w gwarze złodziejskiej z drugiej połowy XX w. poświadczają JZUŁASZ, STGPSTĘP i SAKAN.

Łatwe – wręcz oczywiste – jest ustalenie motywacji nazwy *rogi* ‘wół’, która ginie na przełomie XIX i XX w. (potwierdzają ją jeszcze: JZESTR(B), GZESTR, SZWESTR, a jako określenie dawniej używane w gwarze warszawskiej

wymienia GWWIECZ): nazwa części ciała zwierzęcia stała się metonimicznym określeniem tego właśnie zwierzęcia. Dawne opracowania z zakresu socjolektów przestępczych przytaczają również szereg innych, pokrewnych nazw bydła rogatego: określenia krowy – *rogala* JZESTR(B), GZESTR, SZWESTR, *rogula* SMZKUR, SMZLUDWA, *rogalina* SZWESTR, ale też krowy i bydła w ogóle – *rogal* JZESTR(B), GZESTR, SZWESTR, *rogacz* ‘wół’ SMZLUDWA.

Trudności w ustaleniu proveniencji nie przynosi także nazwa *szumowisko* ‘pałka’, która – podobnie jak wcześniejsze określenie – zanika w mowie przestępców na przełomie XIX i XX w. Nadal notują ją JZESTR(B), GZESTR, SZWESTR, ale w późniejszych opracowaniach już jej nie ma; nie przeszła ona również do polszczyzny potocznej. Określenie jest derywatem od znanego dawnemu językowi kryminalistów wyrazu *szum* ‘las’ JZESTR(B), GZESTR, SZWESTR/ ‘las, gaj, sad, krzak’ SMZKUR, SZWESTR i SMZLUDWA (jako miano historyczne, używane w gwarze warszawskiej podaje je też GWWIECZ) i z sensami tego właśnie słowa należy łączyć również znaczenie ‘pałka’, wszak chodzi o długi, gruby, drewniany pałak, kij, czyli przedmiot wykonany z gałęzi drzew lub krzewów rosnących w lasach czy sadach.

Jeśli chodzi o określenia pieniędzy, których artykuł prasowy z 1778 r. wymienia aż cztery, to wszystkie one nie mają już poświadczenia w SMZLUDWA z 1822 r., brak ich także w historycznych i współczesnych słownikach ogólnych, co z kolei ujawnia, że żadne z nich nie przedostało się do innych odmian polszczyzny. Stosunkowo wczesny zanik niektórych wiąże się z tym, że zmieniła się rzeczywistość pozajęzykowa, przestawały istnieć desygnaty, do których określenia się odnosiły; na przykład: czerwone złote, w analizowanym materiale występujące pod nazwą *opaleńce*, wybijano do końca XVIII w., a ich odpowiedniki, czyli dukaty, funkcjonowały tylko czasowo, w trzech pierwszych dekadach XIX w. Co się natomiast dotyczy pochodzenia poszczególnych słów, to: leksem *łakomce* ‘pieniądze’ (notowany jeszcze w JZESTR(A), GZESTR, SZWESTR, a jako dawny w GWWIECZ) na gruncie języka przestępczego pojawił się jako neosemantyzm powstały w drodze przeniesienia znaczenia i jednoczesnej jego zmiany (odwrócenia – nazwa tego, kto jest łasy na pieniądze, stała się mianem tego, co jest przez niego pożądane), wszak *łakomca* to kiedyś ‘człowiek chciwy jedzenia, picia, żarłok; chciwy zbieracz, skąpiec’; określenie *rudnik* ‘moneta biała’ (przytaczane nadal w JZESTR(B), GZESTR, SZWESTR, homonimiczne do *rudnik* ‘robotnik w kopalniach rudy, górnik’ i ‘kopalnia, cech, pieczara, szyba’ SWIL, SW) wiąże się z nazwą materiału, z którego wykonywano monety, jest derywatem od *ruda* ‘minerał, z którego wytwarza się metal’; nazwa *opaleniec* ‘pieniądz: czerwony

złoty' (notowana jeszcze w JZESTR(B), GZESTR, SZWESTR [tu jednak jako 'dukat']) jest mianem motywowanym kolorem – to neosemantyzm odnoszący się do pomarańczowoczerwonej monety, a więc barwą przypominającej metal poddany działaniu ognia – rozżarzony i/lub wystygnięty, ale nieobrobiony (por. *opaleniec* 'pogorzelec; który opalił sobie włosy, twarz' SL, SWIL, SW); natomiast określenie *ruson* 'moneta biała' (notowane w JZESTR(B), a w GZESTR, SZWESTR w sensie 'srebro'⁷), to najprawdopodobniej neologizm strukturalny utworzony od *Rus* 'Rusin, Rosjanin', a prawdopodobieństwo tej tezy podtrzymuje fakt, że nazwę tę podawali autorom XIX-wiecznych słowników informatorzy z obszarów znajdujących się w zaborze rosyjskim⁸.

Bardziej kłopotliwe jest wskazanie źródeł dwóch pozostałych określeń wymienionych w artykule z „Gazety Warszawskiej” z 1778 r. – *sumer* i *filucha*.

Co się dotyczy leksemu *sumer* 'chleb', notowanego w XIX w. i pierwszych dziesięcioleciach następnego stulecia: JZESTR(B), GZESTR, SMZKUR, JBFEL (tu w postaci *somer*), KPLJAW (jako *zumer*) (zob. Bąk, Kwiatkowska, 2009, s. 115), SZWESTR (też jako *summer*), SMZLUDWA (także jako *sumyr*), to wiele wskazuje na to, że ma ono związek z językiem wschodniosłowiańskim (rosyjskim lub ukraińskim). Określenie bowiem było również znane polszczyźnie kresowej (zob. Kurzowa, 1985, s. 90; Smułkowa, 1996, s. 249; Jakubowska, 1998, s. 262) i występowało w gwarze ochweśnickiej (Budziszewska, 1957, s. 93). Prawdopodobnie jest to pożyczka z ruszczyzny, wszak na gruncie rosyjskiego socjolektu przestępczego z przełomu XVIII i XIX w. znajdziemy słowo *sumar'* (*сумарь*) 'chleb' (Приёмьшева, 2009, s. 14), które – jako *sumar* (*сумар*) i w znaczeniu 'czarny chleb' – poświadczane jest także w opracowaniach z początku XX w. (BMTRACH z 1908 r., SWIAJPOP z 1912 r., BM z 1923 r.) i późniejszych. Dokładnie rzecz ujmując, należy zaznaczyć, że ruszczyzna jest w tym przypadku tylko pośrednikiem, wszak źródło słowa leży w języku baszkirskim, gdzie *sumar* 'kluski', bądź tatarskim, w którym to samo znaczenie posiada słowo *čumar* (Karaś, 1952, s. 44; Reyhman, 1965, s. 162; Дмитриев, 1931, s. 159–179). Jako wyraz złodziejski, wywodzący się z języka rosyjskiego *sumer* 'chleb' odnotowany został w SW; inne, późniejsze słowniki ogólne nie podają słowa jako leksemu środowiskowego czy potocznego, choć jako określenie używane w gwarze warszawskiej potwierdza je GWWIECZ, jako argotyzm wciąż należący do mowy

⁷ Sens 'srebro' być może dlatego, że w Królestwie Kongresowym do lat 40. XIX w. emitowano złoty polski i jego wielokrotność w srebrze; zob. Dylewski, 2011, s. 240.

⁸ Por. obecne w gwarze ochweśników z 1 poł. XIX w.: *rusim/ rusun/ ruson* 'złotówka'; Budziszewska, 1957, s. 90.

przestępców przytacza SAKAN (zob. Jochym-Kuszlikowa, 2002, s. 104) i STGPSTĘP (tu w postaciach *sumer, zumer, symer, szmer*), a jako żywe w polskiej gwarze konspiracyjno-partyzanckiej z okresu drugiej wojny światowej podaje PGKPKAN.

Natomiast wyraz *filucha* ‘chustka’, którego funkcjonowanie w gwarach przestępczych z XIX w. i pierwszych dekad XX w. dowodzą notacje w JZESTR(A), GZESTR, KPLJAW, SMZKUR, SZWESTR (tu: ‘chustka do nosa’), jest – jak można przypuszczać – zniekształceniem fonetycznym znanego polszczyźnie od XV w. słowa *pielucha* ‘chusta, zwykle płócienna, do obwijania niemowlęcia’ SSTP, SXVI, SL, SWIL, SW (← psł. **pelucha* ‘okrycie, pielucha, chusta’ ← pie. **peł* ‘okrywać, osłaniać’; por. pol. *pielesz*, fr. *peluche* ‘kłaczek, skrawek tkaniny’) ((Boryś, 2005, s. 429; Brückner, 1927, s. 408; Bańkowski, 2000, s. 552–553). Za taką proveniencją przemawia fakt, że w XIX- i XX-wiecznym socjolekcie środowisk przestępczych znajdziemy słowa *pielucha/pieluchy*, które nie tylko odnoszą się do sensu ‘chustka’, ale są określeniami przedmiotów wykonanych z tkanin w ogóle: ‘spodnie’ SGWWIECZ, STGPSTĘP, ‘chustka’ JZUŁASZ, STGPSTĘP, ‘koszula’ STGPSTĘP (zob. Bąk, Kwiatkowska, 2009, s. 116), ‘sweter’ STGPSTĘP, ‘bluzka’ STGPSTĘP, ‘chustka do nosa’ STGPSTĘP. Wypada przy tym wspomnieć o wariantywnych formach (zniekształceniach) spotykanych w historycznych opracowaniach poświęconych socjolektom środowisk przestępczych, poświadczających trwanie słowa *filucha* ‘chustka’ w XIX- i XX-wiecznym socjolekcie; i tak: w JZESTR(A), GZESTR, SZWESTR, SMZLUDWA spotkamy postać *filicha* ‘chustka, chusteczka do nosa’, a w JBFEL i KPLJAW zetkniemy się z formą *felicha* ‘jw.’⁹. Jako określenie dawniej używane w gwarze warszawskiej leksem *filucha* wymieniają GWWWIECZ i SGWWIECZ, z kolei jego obecność w mowie przestępców z drugiej połowy XX w. potwierdzają notacje w JZUŁASZ (tu postać *filicha* jako wymarła), STGPSTĘP (tutaj jako *filicha/filucha/filicka* ‘chustka, chusteczka do nosa’).

3. Podsumowanie

Spośród osiemnastu słów wymienionych w notatce prasowej z 1778 r. najkrótszy żywot miało *sześć*, nie notuje ich już opracowanie Ludwikowskiego i Walczaka z 1922 r.: *łakomce* ‘pieniądz’, *opaleniec* ‘pieniądz: czerwony złoty’, *rudnik* ‘moneta biała’, *ruson* ‘moneta biała’, *sięgawka* ‘ręka’, *zająć* ‘uderzyć’ i *zmieść* ‘ukraść’ (ostanie poświadczenie występuje w SZWESTR). Mało tego,

⁹ Formę *filicha* ‘chustka’ jako kresowizm notuje też praca: Kurzowa, 1985, s. 435.

dwa z tych leksemów na przełomie XIX i XX w. miały już zmodyfikowane sensory: określenie *opaleniec* przestało się odnosić do czerwonego złotego, a stanowiło nazwę dukata w ogóle (por. JZESTR(B) i SZWESTR), z kolei słowo *ruson* przestało być wyłącznie nazwą białej monety, a odnosiło się do srebra (por. JZESTR(B) i SZWESTR). Część leksemów, które przetrwały do drugiej połowy XX w., nie należy już tylko do socjolektu przestępczego – w znaczeniach tożsamy z sensami obecnymi w XVIII-wiecznej mowie półświatka końcem XIX w. niektóre słowa zaczęły wchodzić do polszczyzny potocznej, a współcześnie traktuje się je nawet jako argotyzmy należące do innych socjolektów (*buchnać* ‘ukraść’, *makówka* ‘głowa’, *dolina* ‘kieszon’) (zob.: Kołodziejek, 2009, s. 225–232; Zgółkowa, 1994, s. 41–47). I jeszcze jedna istotna uwaga – wszystkie jednostki wymienione w artykule z „Gazety Warszawskiej” w XIX w. miały charakter ogólnopolski (jak wynika z notacji występujących w opracowaniach, znajomość tych słów potwierdzali informatorzy pochodzący m.in. ze Lwowa, z Warszawy czy z Krakowa).

W zakończeniu wypada także podkreślić, że chociaż słownictwo omówione w niniejszym artykule wyekscerpowano tylko z jednego tekstu XVIII-wiecznej prasy, to w zasadzie ma ono znacznie dłuższą historię (niewykluczone, że tak długą, jak długa jest historia fachu złodziejskiego czy instytucji więzienia w Polsce, acz nieudokumentowaną [szerzej m.in. w: Kracik, Rożek, 1986]). Część przedstawionych leksemów znana była polszczyźnie w XVI i XVII w., co potwierdzają między innymi dokumenty archiwalne i literatura z tamtego okresu (obecność słownictwa złodziejskiego w tekstach literackich świadczy jednak o tym, że już wtedy elementy mowy przestępczej przenikały do języka ogólnego)¹⁰. Stąd też wiadomo, że staropolscy złoczyńcy posługiwali się między innymi określeniami: *buchnać* ‘ukraść’, *buchacz* ‘złodziej’, *sięgawka* ‘kieszon’ (sens inny niż przywołany w artykule). Wydaje się przy tym, że konieczna jest bliższa obserwacja materiału językowego zamieszczonego w tych archaicznych źródłach – z pewnością

¹⁰ I tak na przykład, w *Liber maleficorum* z 1574 r. pisarz sądowy na marginesie zeznań nijakiego Jana z Gołańca odnotował następujące słowa tzw. „waltarskiej mowy”: *oman* – pieniądze, *wątrobnica* – kaleta, *postrzelczył* – ujrzał, *koło* – talary, *zapołonic* – czerwony złoty, *twarogowe łyżki* – srebrne łyżki, *szczypawnik* – wacek, *zakęsik* – nóż, *co nim rzezą*, *pukawki* – rusznice, *węzeł* – kłódka, *bez* – piwo, *kał* – grosz, *machcik* – złodziej, *rogowacz* – bicz, *skruch* – kat. Cyt. za: Maisel, 1956, s. 74–75 (autor opierał się na dokumencie archiwalnym *Acta criminalia Posnaniensia* nr 475, f. 15v (Wojewódzkie Archiwum Państwowe w Poznaniu). Wspomniane tutaj oraz inne słowa złodziejskie pojawiające się w staro- i średniopolskich dokumentach wymienia też opracowanie: Kamler, 2010 (m.in. s. 70).

analizy takie pogłębią wiedzę na temat historii słownictwa polskiego socjolektu środowisk przestępczych.

Autor zadaje sobie sprawę z tego, że przedstawione analizy w niektórych miejscach mogą się okazać mało przekonujące dla czytelnika lub mogą wymagać uzupełnień, wierzy więc, że jeśli artykuł sprowokuje odbiorców do dyskusji, to tylko z korzyścią dla samej wiedzy o historycznym socjolekcie przestępczym – dokładniejszego jego poznania i opisu.

BIBLIOGRAFIA

a) Źródła (wraz z wykazem skrótów zastosowanych w tekście)

- BM – [s.n.] (1923). *Блатная музыка. Словарь жаргона преступников. Издание управления уголовного розыска республики*. Москва: Народный Комиссариат Внутренних Дел.
- BMTRACH – Трахтенберг, В.Ф. (1908). *Трахтенберг Блатная музыка („жаргон” тюрьмы)*. Санкт-Петербург: Типография А.Г. Розена.
- GWWIECZ – Wieczorkiewicz, B. (1968). *Gwara warszawska dawniej i dziś*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- GZESTR – Estreicher, K. (1867). *Gwara złoczyńców*. Warszawa: [s.n.].
- JB FEL – Felsztyński, H. (1861–1863). *Wiadomość o języku bosańskim w Galicyi, do uzupełnień słownika Lindego* (rękopisy); cyt. za: Pluta, F. (2002). *Charakterystyka lwowskiego języka „bosańskiego”*. W: S. Gajda, K. Rymut, U. Żydek-Bednarczuk (Red.), *Język w przestrzeni społecznej* (ss. 167–174). Opole: Instytut Filologii Polskiej UP - Opolskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk.
- JzESTR(A) – Estreicher, K. (1859). Język złoczyńców. *Rozmaitości. Pismo dodatkowe do Gazety Lwowskiej*, 12, 89–92.
- JzESTR(B) – Estreicher, K. (1859). Język złoczyńców. *Rozmaitości. Pismo dodatkowe do Gazety Lwowskiej*, 13, 97–100.
- JzESTR(C) – Estreicher, K. (1859). Język złoczyńców. *Rozmaitości. Pismo dodatkowe do Gazety Lwowskiej*, 14, 105–110.
- KPLJAW – Jaworski J. (1901). „Kumać po lembersku”. Przyczynek do słownika lwowskiej gwary złodziejskiej. *Lud*, 7, 276–281.
- PGPKKAN – Kania, S. (1986). *Polska gwara konspiracyjno-partyzancka. 1939–1945*. Warszawa - Poznań: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- SARGKAN – Kania, S. (1995). *Słownik argotyzmów*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”.
- SDOR – Doroszewski, W. (red.) (1958–1969). *Słownik języka polskiego. T. 1-11*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna” - Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- SGUZG – Zgólkowa, H., Czarnecka, K. (1991). *Słownik gwary uczniowskiej*. Poznań: Kantor Wydawniczy SAWW.
- SGWŁOŚ – Łoś, J. (1913). Słowniczek gwary więziennej. *Język Polski*, 1, 10, 296–299.
- SGWWIECZ – Wieczorkiewicz, B. (1966). *Słownik gwary warszawskiej XIX wieku*. Warszawa: PWN.

- SL – S.B. Linde (1807–1814). *Słownik języka polskiego. T. 1–6*. Warszawa: Drukarnia XX. Pijarów.
- SMZKUR – Kurka, A. (1899). *Słownik mowy złodziejskiej*. Lwów: [s.n.].
- SPLP – Lubaś, W. (red.) (2001). *Słownik polskich leksemów potocznych. T. 1–10*. Kraków: Instytut Języka Polskiego PAN - Wydawnictwo Lexis.
- SPP – Czeszewski, M. (2006). *Słownik polszczyzny potocznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- SSTP – Urbańczyk, S. (1953–2002). *Słownik staropolski. t. 1–11*. Kraków: Instytut Języka Polskiego PAN.
- STĘPSTGP – Stępiak, K., Podgórzec, Z. (1993). *Słownik tajemnych gwar przestępczych*. Londyn: Wydawnictwo Puls.
- SW – Karłowicz, J., Kryński, A.A., Niedźwiedzki, W. (1900–1927). *Słownik języka polskiego. T. 1–8*. Warszawa: nakładem prenumeratorów w drukarni E. Lubowskiego i S-ki, nakładem prenumeratorów i Kasy im. Mianowskiego w drukarni „Gazety Handlowej”.
- SWIAJPOP – Попов, В.Ф. (1912). *Словарь воровского и арестантского языка*. Киев: т-во „Печатня С.П. Яковлева”.
- SWIL – Zdanowicz, A. i in. (red.) (1861). *Słownik języka polskiego*. Wilno: Wydany staraniem i kosztem Maurycego Orgelbranda.
- SXVI – Mayenowa, M.R., Peplowski, F. i in. (1966–), *Słownik polszczyzny XVI wieku*. Wrocław – Warszawa: Ossolineum – Instytut Badań Literackich PAN.
- SXVII/XVIII – Gruszczyński, W. (red.) (1996–). *Słownik języka polskiego XVII i 1. połowy XVIII wieku*. Kraków: Instytut Języka Polskiego PAN.
- SZWESTR – Estreicher, K. (1903). *Szwargot więzienny*. Warszawa: Księgarnia D.E. Friedlein.
- USJP – Dubisz, S. (red.) (2003). *Uniwersalny słownik języka polskiego. T. 1–4*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- WSJP – Żmigrodzki, P. (red.) (2007–). *Wielki słownik języka polskiego PAN*. Kraków: Instytut Języka Polskiego PAN.
- ŻMPLUDWA – Ludwikowski, W., Walczak, H. (1922). *Żargon mowy przestępców. „Błatna muzyka”. Ogólny zbiór słów gwary złodziejskiej*. Warszawa: [s.l.].
- ŻZUDZ – Udziela, S. (1892). *Żargon złodziejski we Lwowie* (rękopis); cyt. za: Rak, M. (2016). Kilka uwag o socjolekcie przestępczym polszczyzny przedwojennego Lwowa. *Socjolingwistyka*, 30, 133–145.

b) Opracowania

- Appel, K. (1908). *Język i społeczeństwo. Lingwistyka i socjologia*. Warszawa: Księgarnia Gebethnera i Wolffa.
- Bańkowski, A. (2000). *Etymologiczny słownik języka polskiego. Tom II: L–P*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Bąk, M., Kwiatkowska, T. (2009). *System wartości i oceny na materiale odzieży i jedzenia w rosyjskim i polskim żargonie przestępczym*. W: A. Зых, М. Надель-Червиньска (Red.), *Лексика подстандарта. Т. 2. Современные жаргоны и их описание* (ss. 112–121). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Boryś, W. (2005). *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Brückner, A. (1927). *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Kraków: Krakowska Spółka Wydawnicza.
- Budziszewska, W. (1957). *Żargon ochweśnicki*. Łódź - Wrocław: Łódzkie Towarzystwo Naukowe – Zakład im. Ossolińskich.

- Buttler, D. (1991). Przenośnie polszczyzny potocznej. *Prace Filologiczne*, XXXV, 39–46.
- Хобзей, Н., Сімович, К., Ястремська, Т., Дидик-Меуш, Г. (2012). *Лексикон львівський: поважно і на жарт*. Львів: Інститут українознавства ім. І.Крип'якевича НАН України.
- Długosz-Kurczabowa, K. (2005). *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Дмитриев, Н.К. (1931). Турецкие элементы русского арга. *Язык и литература*, 7, 159–179.
- Dylewski, A. (2011). *Historia pieniądza na ziemiach polskich*. Warszawa: Carta Blanca. Grupa Wydawnicza PWN.
- Grabias, S. (1974). Funkcyjna klasyfikacja socjalnych wariantów języka. *Język Polski*, LIV, 1, 22–31.
- Grabias, S. (1994). *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Grabias, S. (2019). *Język w zachowaniach społecznych. Podstawy socjolingwistyki i logopedii*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Jaczewski, E. (1938–1939). Gwara miejska Warszawy. *Poradnik Językowy*, 9–10, 173–180.
- Jakubowska, U. (1998). *Mit Iwowskiego batiara*. Warszawa: Instytut Badań Literackich, Polska Akademia Nauk.
- Jochym-Kuszkikowa, L. (2002). Argotyzmy pochodzenia rosyjskiego we współczesnym języku polskim. *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Folia 6. Studia Linguistica*, I, 97–110.
- Kamler, M. (2010). *Złoczyńcy. Przestępczość w drugiej połowie XVI i w pierwszej połowie XVII wieku (w świetle ksiąg sądowych miejskich)*. Warszawa: Wydawnictwo Neriton – Instytut Historii PAN.
- Karaś, M. (1952). Jeszcze o ciuchach. *Język Polski*, XXXII, 1, 42–44.
- Karwatowska, M., Jarosz, B. (2011). O języku zawodowym policjantów. *Acta Humana*, 2, 15–26.
- Kołodziejek, E. (2009). „Rozkminianie” gwar tajemnych. W: A. Dąbrowska (Red.), *Język a kultura. Tom 21: Tabu w języku i kulturze* (ss. 225–232). Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Kracik, J., Rożek, M. (1986). *Hultaje, złoczyńcy, wszetecznicze w dawnym Krakowie. O marginesie społecznym XVI-XVIII w.*. Kraków - Wrocław: Wydawnictwo Literackie.
- Królikowska, S. (1975). O współczesnym słownictwie przestępców. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego. Nauki Humanistyczno-Społeczne*, 110, 55–77.
- Kurzowa, Z. (1985). *Polshczyzna Lwowa i kresów południowo-wschodnich do 1939 roku*. Warszawa - Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Maisel, W. (1956). Poznański słowniczek żargonu złodziejskiego z XVI wieku. *Język Polski*, XXXVI, 1, 74–75.
- Małocha, A. (1994). *Żydowskie zapożyczenia leksykalne w socjolekcie przestępczym*. W: J. Anusiewicz, B. Siciński (Red.), *Język a kultura. Tom 10: Język subkultur* (ss. 135–170). Wrocław: Wiedza o Kulturze.
- Michel, F. (1856). *Études de philologie comparée sur l'argot et sur les idiomes analogues parlés en Europe et en Asie*. Paris: Paris Firmin Didot frères, fils et cle.
- Milewski, S. (1971). Gwara przestępcza i jej przenikanie do języka ogólnego. *Poradnik Językowy*, 2, 91–101.
- Pacufa, J. (2019a). Kilka zapomnianych ekspresywnych nazw strażników więziennych. (Nie)oczywista proveniencja. *Świat i Słowo*, 33, 245–258.
- Pacufa, J. (2019b). O kilku judaikach w polskim socjolekcie przestępczym. *Linguistica Copernicana*, XVI, 363–379.

- Приёмьшева, М.Н. (2009). *Тайные и условные языки в России XIX в. Ч. 1*. Санкт-Петербург: Нестор-История.
- Reychman, J. (1965). Zapożyczenia tureckie w polskiej gwarze złodziejskiej. *Język Polski*, XLV, 3, 143–163.
- Saint-Hilaire, E., Raban F. (1929). *Mémoires d'un forçat, ou Vidocq dévoilé. Tome Quatrieme*. Paris: Langlois.
- Smułkowa, E. (1996). *Uwagi o języku starszego pokolenia inteligencji lwowskiej A.D. 1989/1990*. W: J. Rieger (Red.), *Język polski dawnych Kresów Wschodnich. Studia i materiały. Tom 1* (ss. 223–255). Warszawa: Semper.
- Stępnia, K. (1972). Z historii polskiej gwary złodziejskiej. *Prace Filologiczne*, XXIII, 263–279.
- Ułaszyn, H. (1913). Przyczynki leksykalne 1. Gwara złodziejska z około roku 1840. *Materyały i Prace Komisji Językowej Akademii Umiejętności w Krakowie*, VI, 271–285.
- Ułaszyn, H. (1951). *Język złodziejski*, Łódź: Łódzkie Towarzystwo Naukowe.
- Witkowski, W. (1992). *Elementy żargonu złodziejskiego we współczesnym języku ogólnopolskim*. W: W. Boryś, W. Sędzik (Red.), *Studia z dialektologii polskiej i słowiańskiej* (ss. 271–173). Warszawa: Instytut Słowianoznawstwa PAN.
- Zacone P., Clémens (1870). *Dictionnaire (d'argot) – Bagnes de France – Avec la traduction en français*. Paris: Victor Bunel.
- Zgółkowa, H. (1994). *Grypsera w szkole. Przenikanie słownictwa środowisk przestępczych do żargonu uczniowskiego*. W: H. Zgółkowa (Red.), *Słowa służebne. Prace ofiarowane Profesor Monice Gruchmanowej na 70-lecie Jej urodzin* (ss. 41–47). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.

Wartościowanie i ironia w tekście w świetle teorii aktów mowy

Valuation and irony in text in the light of speech act theory

Katarzyna KUKOWICZ-ŻARSKA¹

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku


Abstract

This article focuses on the issue of valuation and the presence and role of irony in text in the light of speech act theory. The research material used for the analysis comes from the novel by Philip Kerr "March Violets", which is a representative of the historical detective novel genre. The article does not aim to criticize the book's translations, but focuses its attention on the message itself, which, through them, reaches the recipient and makes a specific impression on him/her. This specific impression, evoked by said speech acts and thoughtfully encoded in the text, is subject to the analysis here. Sociolinguistic assumptions have been adopted as the basis for these considerations, which seems to be justified in so far as language within such analytical framework can be treated as a binder among social groups, nations, communities and may play a significant role both in shaping them, shaping their collective beliefs, ideas, and cultural norms.

Keywords: evaluation, valuation, irony, axiology, sociolinguistics, text, speech act, speech act theory

Streszczenie

Niniejszy artykuł koncentruje się na zagadnieniu wartościowania, a także obecności i roli ironii w tekście i omawia je w świetle teorii aktów mowy. Materiał badawczy, służący do przeprowadzenia analiz na potrzeby artykułu, pozyskany został z powieści autorstwa Philipa Kerra „March Violets”, reprezentującej gatunek *historical detective novel*. Artykuł nie obiera

¹  <https://orcid.org/0000-0002-6652-9068>

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku, Wydział Neofilologiczny
k.kukowcz@ateneum.edu.pl

sobie za cel krytyki dokonanych tłumaczeń, lecz skupia swoją uwagę na samym przekazie, który za ich pośrednictwem dociera do odbiorcy i wywiera na nim określone wrażenie. Owemu wrażeniu właśnie, wywołanemu poprzez przytoczone akty mowy i w sposób przemyślany zakodowanemu w tekście poświęcono część rozważań. Za podstawę owych rozważań przyjęto założenia socjolingwistyki, co wydaje się o tyle zasadne, iż język w ramach tak nakierowanych analiz traktowany być może jako spoiwo grup, narodów, społeczności i pełnić niebagatelną rolę zarówno w kształtowaniu ich samych, jak i kształtowaniu ich zbiorowych przekonań, wyobrażeń i norm kulturowych.

Słowa kluczowe: wartościowanie, ironia, aksjologia, socjolingwistyka, tekst, akt mowy, teoria aktów mowy

1. Wprowadzenie do rozważań

Niniejszy artykuł koncentruje się na zagadnieniu wartościowania, a także obecności i roli ironii w tekście i omawia je w świetle teorii aktów mowy. Za podstawę moich rozważań przyjmuję założenia socjolingwistyki, co wydaje się o tyle zasadne, iż język w ramach tak nakierowanych rozważań traktowany być może jako spoiwo grup, narodów, społeczności i pełnić niebagatelną rolę zarówno w kształtowaniu ich samych, jak i kształtowaniu ich zbiorowych przekonań, wyobrażeń i norm kulturowych. Dodatkowo jak stwierdza Grabias (2019, s. 91) „socjolingwistyka, opisując reguły zachowań językowych, winna dążyć do odkrycia systemu społecznych aktów komunikacji”. Za jednostkę opisu przyjmuję zatem akt mowy w rozumieniu Austinowskim² (definiując go w kategoriach działania przez język), stanowiący w szerszym wymiarze element składowy tekstu i uwzględniam w tym kontekście „społeczny charakter języka”, uznając, iż język jako twór społeczny, jest jednocześnie bytem tworzącym jak i warunkującym istnienie grup społecznych (por. Grabias 2019, s. 17). Dalsze rozważania determinuje zatem stwierdzenie:

W rozważaniach o „społecznym charakterze języka” trzeba mieć na uwadze konsekwencje wynikające z takiego właśnie, dychotomicznego, ujęcia problemu: język, będąc wytworem społeczeństwa, sam konstruuje życie społeczne. (ibid.)

² Akty mowy traktuję jako fenomen językoznawczy dobrze znany w literaturze przedmiotu, w związku z tym nie przedstawiam całości rozważań teoretycznych na ten temat. Za podstawę moich rozważań przyjmuję koncepcję Austinowską oraz jej kontynuatorów (Saerle), modyfikując ją jednak w zależności od potrzeb wynikających z analizy. Więcej na temat aktów mowy w tym ujęciu patrz rozdział *Jak działać słowami* (Austin, 1993, 640-655) oraz Saerle (1980), Lipczuk (2000), Zdunkiewicz (1993). Ciekawie tę tematykę traktuje także Tryńska (2015).

Myśl ta ponownie pojawi się w dalszej części rozważań, gdzie za ową grupę społeczną, której język „będąc wytworem społeczeństwa, sam konstruuje życie społeczne” (ibid.) przyjmujemy społeczeństwo epoki narodowego socjalizmu w Niemczech, a zatem *naród* jako twór społeczny, jako ogół społeczeństwa, „identyfikowany nie tyle ze wspólnotą ideową, co ze swoistym braterstwem krwi (wspólnotą biologiczną), konceptualizowanym społecznie poprzez kulturową metaforę wielkiej „rodziny” wszystkich Niemców.” (Drozdowicz, 2010, s. 49)³.

Odnosząc się do zagadnień samego wartościowania jak również jego korelacji z teorią aktów mowy w świetle języka narodowego socjalizmu⁴ powtórzę myśl, którą zawarłam w jednej z wcześniejszych publikacji:

Jako że wybranym elementom rzeczywistości kreowanej przy pomocy języka zwyczajowo przypisujemy oceny, które nie tylko mają odzwierciedlić nasz stosunek do nich, lecz także nierzadko w sposób implicytny mają zmusić odbiorcę komunikatu językowego do określonej i pożądanej przez emitenta reakcji mentalnej lub fizycznej, nie powinien dziwić fakt, iż język narodowego socjalizmu badany jest tu w perspektywie językoznawczej i socjokulturowej. (Kukowicz-Żarska, 2018, s. 61)

Materiał badawczy, służący do przeprowadzenia analiz na potrzeby niniejszego artykułu, pozyskany został z powieści autorstwa Philipa Kerra „March Violets”, reprezentującej gatunek *historical detective novel*⁵, czy jak w swej recenzji na łamach tygodnika „Polityka” napisał o nim Andrzej Garlicki: „modnym ostatnio połączeniem klasycznej powieści kryminalnej z historycznym reportażem” (Garlicki, 2009). Oryginał powieści powstał w języku angielskim, a jego pierwsze wydanie miało miejsce w roku 1989 nakładem wydawnictwa Viking w Londynie. Tłumaczenia powieści na język niemiecki podjął się Hans J. Schütz (1995)⁶, natomiast przekładu z języka angielskiego na język polski dokonała Ewa Fiszer (2009)⁷.

³ Więcej na temat niemieckiej koncepcji narodu i wspólnoty (w kontekście nazistowskiego okultyzmu) patrz: Drozdowski (2010), a w kontekście wartościowania w języku w myśl idei narodowych: Kukowicz-Żarska (2018).

⁴ Na temat debaty naukowej dotyczącej istnienia zjawiska „języka narodowego socjalizmu” czytaj Kukowicz-Żarska (2018, s. 65-66).

⁵ Określanym również mianem *historical mystery* lub *historical whodunit* i stanowiącym subgatunek, będący kompilacją dwóch gatunków literackich takich jak: *historical fiction* oraz *mystery fiction*.

⁶ Pierwsze niemieckojęzyczne wydanie „March Violets” Phillipa Kerra w tłumaczeniu Hansa J. Schütza ukazało się w roku 1995, nakładem wydawnictwa Rowohlt w Reinbek. Analizując tekst „Marcowych fiołków” opieram się na niemieckojęzycznym wydaniu specjalnym powieści

Niniejszy artykuł nie obiera sobie za cel jakiegokolwiek krytyki dokonanych tłumaczeń, lecz skupia swoją uwagę na samym przekazie, który za ich pośrednictwem dociera do odbiorcy i wywiera na nim określone wrażenie. Owemu wrażeniu właśnie, wywołanemu poprzez przytoczone akty mowy i w sposób przemyślany zakodowanemu w tekście z założenia nadają znamiona celowości. Mimo, iż wybory, jakich dokonuje tłumacz podczas pracy nad tekstem są fascynujące i z pewnością zasługują na poświęcenie im większej uwagi, artykuł ten stara się koncentrować nie na samym procesie twórczym, prowadzącym do osiągnięcia pożądanego efektu finalnego w postaci danego tłumaczenia, a skupia się on właśnie na owym namacalnym efekcie finalnym i jego sile oddziaływania. To właśnie owe przemyślane, dobrane z wielką pieczołowitością frazy mają nie tylko w zamierzeniu odzwierciedlić zamysł autora pierwowzoru, lecz także, a może przede wszystkim, przełożone na dany język obcy dotrzeć z określonym przekazem do rodzimego odbiorcy i wywołać u niego pewną reakcję mentalną – wpłynąć bezpośrednio bądź pośrednio na odbiór danych treści, sposób ich postrzegania, a być może nawet zmienić podejście do nich.

2. Akty mowy w świetle języka narodowego socjalizmu i badań socjolingwistycznych

Koncepcję aktu mowy w świetle badań socjolingwistycznych prezentuje Grabias (2019, s. 35-36), a czyni to za Lubasiem, który na bazie zmodyfikowanego przez siebie strukturalistycznego przeciwstawienia *langue* i *parole* definiuje akty mowy jako „ukonkretnione realizacje językowe, w których jednostka zużywa częściowo swoje kompetencje jako członek danego społeczeństwa, jako członek danej grupy i częściowo swoje

(Sonderausgabe) z roku 2007, które ukazało się jako wydanie zbiorcze pod tytułem „Die Berlin-Trilogie”, nakładem wydawnictwa Rowohlt, Reinbek w roku 2007 i zawierało 3 pierwsze tomy z cyklu Sprawa dla Bernharda Gunthera (*Ein Fall für Bernhard Gunther*): „*March Violet*” (*Feuer in Berlin*), „*The pale criminal*” (*Im Sog der dunklen Mächte*) oraz „*A German Requiem*” (*Alte Freunde, neue Feinde*).

⁷ Pierwsze polskojęzyczne wydanie powieści tłumaczone przez Ewę Fiszer ukazało się dopiero w roku 2009, nakładem wydawnictwa Red Horse w Lublinie. Analizując w niniejszym artykule tekst „Marcowych fiołków” opieram się na wydaniu 2. poprawionym z roku 2014 Wydawnictwa W.A.B. w Warszawie, także w tłumaczeniu Ewy Fiszer.

kompetencje indywidualne jako jeden z przedstawicieli gatunku ludzkiego”⁸. Grabias (ibid.) następnie konstatuje:

Zatem w aktach mowy człowiek podlega regułom zachowań językowych właściwych grupie społecznej, do której należy, i sam zachowania te kształtuje w sposób odpowiadający jego indywidualnym właściwościom psychicznym.

Grabias stawia przy tym fundamentalne w kontekście teorii komunikacji językowej pytanie: „Na ile jednostka podlega społecznym regułom budowy tekstów, a na ile teksty te kreuje?” Pytanie to wiąże się w sposób bezpośredni z założeniem, poczynionym na początku tego artykułu.

Ponieważ każdy akt mowy z założenia zmienia rzeczywistość w jakiś sposób, modyfikuje jakiś jej fragment (por. Lipczuk 2000, s. 173), to właściwie każda podlegająca analizie fraza dokonuje określonej ingerencji w umyśle odbiorcy, czyli w kontekście perlokucyjnych skutków wypowiedzi, jak pisze Austin, dokonuje określonych zmian „w sferze uczuć, myśli lub działań słuchaczy” (Austin, 1993, s. 646). Oczywiście rozpoznanie intencji nadawcy warunkuje wpływ danego aktu mowy i jego siłę oddziaływania, jak również stanowi kluczowy element przy interpretacji wypowiedzi, gdyż akty mowy podlegają pewnej konwencji, czyli „muszą zostać spełnione warunki podstawowe, aby dana wypowiedź była skuteczna” (Trysińska, 2015, s. 64). Obok zindywidualizowanego sposobu odbioru treści należy także docenić aspekt kulturowy, który przy odbiorze i interpretacji tekstów, w szczególności takich jak tekst, do którego odnosi się niniejszy artykuł, gra nietuzinkową rolę:

Każdy akt mowy jest bowiem „strukturą usytuowaną”, to znaczy powiązaną z kulturowymi i osobistymi zdarzeniami mówiących. Ostatecznie więc nie tylko gramatyka, lecz także społeczne i osobiste zdarzenia uczestników komunikacji decydują o znaczeniu i wewnętrznej budowie wypowiedzi. (Grabias, 2019, s. 39)

W odniesieniu do tytułowego zagadnienia wartościowania przytoczyć można słowa Grunbergera (1989), którymi w sposób niezwykle obrazowy i finezyjny wyraził stosunek opisywanej w powieści epoki narodowego socjalizmu do języka:

Naziści splądrowali i zanieczyścili język niemiecki z tą samą bezlitosną sumiennością, z jaką traktowali inne zasoby ludzkie i materialne; pozbawili go wszelkiego wdzięku, subtelności, różnorodności. Używali słów nie jako pomostów do umysłu rozmówcy, ale jako harpunów wbijanych w delikatną

⁸ Grabias cytuje koncepcje Lubasia na tematy socjolingwistyczne przedstawione w jego publikacji książkowej pt. *Społeczne uwarunkowania współczesnej polszczyzny* (1979) jak również w licznych artykułach publikowanych w czasopiśmie „Socjolingwistyka”.

materię jego podświadomości. Różne użycia mowy – jako komunikacji, argumentacji, obrony idei, monologu, modlitwy czy zaklęcia – zredukowali do jednej jedynej funkcji: magicznej. (Grunberger, 1987, s. 387)

Philip Kerr, czyli autor powieści „Marcowe fiołki”, pomimo całego ciężaru gatunkowego, jaki niesie ze sobą okres narodowego socjalizmu w Niemczech, stara się jednak używać słów jako pomostów do umysłu odbiorcy, aby dotrzeć do tej delikatnej materii jego podświadomości i skonfrontować się z nią w pewien wysublimowany choć zamierzony sposób. W tym właśnie celu wykorzystuje ironię jako element stylizacji wypowiedzi oraz swoisty gwarant adekwatności przekazu, a także ukazuje wartościowanie, które determinuje jego wiarę w skuteczność takiego a nie innego sposobu narracji.

3. *Marcowe fiołki* jako podmiot i przedmiot wartościowania

Szczególnie ciekawym w kontekście niniejszych rozważań wydaje mi się zestawienie poszczególnych aktów mowy w języku niemieckim – jako języku rzeczywistości opisywanej w powieści oraz ich odpowiedników w języku polskim, jako tym, dla rodzimych użytkowników którego dyskurs ten jest szczególnie istotny i nadal żywy, a także relacja intencjonalności tekstu do jego akceptowalności. Jeśli intencjonalność jako jedno z kryteriów tekstu odnosi się do jego nadawcy (tu: zarówno autora tekstu oryginalnego, jak również pośrednio autora tekstu tłumaczonego), to akceptowalność owego tekstu i jego przekazu wynika z postawy recypienta – czyli odbioru danych aktów mowy w kręgu odbiorców zakładanej grupy docelowej. W odniesieniu do przeprowadzonych analiz jako ową grupę docelową traktuję każdego odbiorcę tekstu władającego danym językiem – w szczególności jednak rodzimego, ze względu na obecność w omawianych aktach mowy dodatkowych elementów socjokulturowych i ich wpływ na odbiór danego działania językowego. Co ciekawe – tłumaczenie poszczególnych fraz na język niemiecki okazało się w większości bardzo wierne i zbliżone w swej strukturze i wydźwięku do języka oryginału, co oznaczać może, iż Philip Kerr jako autor pierwowzoru wykazał się w oczach tłumacza niemieckojęzycznego znaczną biegłością w sferze opisywanej rzeczywistości językowej, a także uchwycił konwencję charakterystyczną dla ówczesnego użycia języka niemieckiego. O ile ze względu na stopień pokrewieństwa obu języków nie dziwią specjalnie zachodzące podobieństwa formalne, ciekawym jednak wydaje się zachowanie wspólnej konwencji dla obu języków w zakresie przekazywania treści

ironicznych czy wartościujących, np. w opisach sytuacji i miejsc, czy też w języku samego głównego bohatera.

„Marcowe fiołki”, jak informuje wydawca w opisie towarzyszącym pierwszemu polskiemu wydaniu książki (2009), „to powieść otwierająca serię czarnych kryminałów o Bernim Guntherze, ukazujących czytelnikowi niezwykle obraz III Rzeszy u narodzin jej potęgi i po jej upadku”. Akcja powieści rozgrywa się w Berlinie w 1936 roku, w roku letnich igrzysk olimpijskich, odbywających się w stolicy nazistowskich Niemiec. Ten właśnie obraz igrzysk – zarówno przygotowań do nich, jak i poszczególnych momentów z ich przebiegu, a także zapowiedzi sytuacji po ich zakończeniu – odgrywa znaczącą rolę w powieści i motywuje szereg wypowiedzi o charakterze ironicznym, uwzględniających także użycie różnego rodzaju językowych środków wartościowania (m.in. porównania, eufemizmy czy metafory). Jak zaznaczałam w swym wcześniejszym artykule dotyczącym wartościowania oraz „siły słowa i mocy wyrazu” (Kukowicz-Żarska, 2019) językowe środki wartościowania stanowią niezwykle oręż w nacechowanym emocjonalnie języku narodowego socjalizmu.

Poruszając zagadnienia wartościowania i ironii w omawianym tekście warto w pierwszym rzędzie skupić się na wymiarze samego tytułu powieści. Tytuł w języku polskim „Marcowe fiołki” odpowiada w pełni tytułowi w języku oryginału, to znaczy w języku angielskim ‘March Violets’, natomiast w tłumaczeniu powieści na język niemiecki został on całkowicie zmieniony i zastąpiony tytułem „Feuer in Berlin”. Można pokusić się o próbę skomentowania tak istotnej ingerencji w ten jakże reprezentatywny element tekstu, patrząc na niego jako na charakterystyczny w swej funkcji akt mowy. Ponieważ powieść w języku niemieckim zdaje się być przetłumaczona wiernie w kontekście oryginału, dziwi aż tak duża ingerencja w tytuł całej powieści, który przecież stanowi nie tylko zapowiedź, intrygujący wstęp do prezentowanych treści, ale również kierunkowskaz wskazujący czytelnikowi drogę, którą będzie podążać w miarę zagłębiania się w lekturę. Cała powieść opierała się na zakładanej grze słów dotyczącej tzw. *marcowych fiołków*, sugerowała charakterystyczną grupę społeczną, której w swej treści miałyby dotyczyć, a czego obraz został stworzony w oryginale i zachowany w polskim tłumaczeniu. Brak tej informacji w tytule niemieckojęzycznym nie ukazuje zatem odniesienia bezpośrednio do bohaterów nazywanych *marcowymi fiołkami*, a zdaje się wprowadzić czytelnika w treść poprzez odwołanie się do

wydarzenia, jakim było w roku 1933 podpalenie budynku Reichstagu⁹. Możemy przyjąć, że zarówno w kulturze niemieckiej jak i języku (jednostka *Reichstagsbrand*, konotująca negatywnie) wydarzenie to pozostawiło wyraźne ślady i posiada tak znaczną moc wartościującą, że w tłumaczeniu przyjęto, iż właśnie ono powinno być forpocztą opisywanych zdarzeń. Sam tytuł możemy w tym kontekście przyjąć za akt mowy o mocy performatywnej – nie ma on funkcji czysto informującej i nie podlega ocenie prawdziwości w sensie logicznym. Główną rolę gra tu zapowiadany kontekst, a sama moc tytułowej frazy różni się w zależności od języka. Określenie *marcowe fiołki* posiada wprawdzie swoją reprezentację w języku niemieckim: *Märzveilchen*, jednak zdecydowanie częściej pojawia się w tym znaczeniu termin *Märzgefällene* (Kerr 2007, s. 16, 62, 85, 131, 145). *Märzgefällene* jest ironicznym, prześmiewczym terminem o silnej podbudowie emocjonalnej, wartościującym jednoznacznie negatywnie, zarówno ówczesnie jak i w dzisiejszych czasach i stanowi pejoratywne określenie oportunistów, którzy wstąpili do NSDAP po wyborach do Reichstagu 5 marca 1933 (por. Schmitz-Berning, 2000, s. 399). Mianem tym określano zatem „nowych członków partii”, którzy zgłosili swój akces do NSDAP dopiero po wygranych przez partię narodowosocjalistyczną wyborach do Reichstagu i którzy zostali oskarżeni przez tak zwanych ”starych bojowników” o oportunizm, byli wyszydzani, traktowani z dystansem i nieufnością. Ponieważ chęć wstąpienia do partii stała się zjawiskiem tak nagminnym, powątpiewano w czystość intencji owych kandydatów. Ten „owczy pęd” wiązał się z jednej strony z pojawieniem się takiej możliwości na szerszą skalę dla tych, którym wcześniej zakazano wstępu do partii, z drugiej zaś strony pojawiło się wielu karierowiczów, chcących osiągnąć wyższy status społeczny jak i zwykłych asekurantów, objawiających się, iż ich sytuacja zawodowa pogorszy się, w przypadku, gdyby nie zostali oni członkami NSDAP. Wytłumaczenie tego zjawiska socjokulturowego pojawiło się w postaci przypisu w polskim tłumaczeniu powieści¹⁰, jednak w tłumaczeniu niemieckojęzycznym brak jakiegokolwiek wzmianki na ten temat. Co ciekawe

⁹ Pożar gmachu parlamentu Rzeszy w Berlinie (niem. *Reichstagsgebäude*) miał miejsce w nocy z 27 na 28 lutego 1933 roku i stanowił dla Hitlera pretekst do rozprawienia się z niewygodną opozycją, wprowadzenia na terenie całego kraju stanu wyjątkowego i stał się symbolem wielokrotnie nadużywanym w walce politycznej.

¹⁰ Dopisek w polskiej wersji powieści, pochodzący prawdopodobnie od wydawnictwa, gdyż brak jakiegokolwiek informacji o jego autorstwie tłumaczki Ewy Fiszer, brzmi: „Tytułowymi ‘marcowymi fiołkami’ nazywano kpiąco karierowiczów masowo wstępujących do partii hitlerowskiej od marca 1933, kiedy to NSDAP zdobyła przeszło 44% głosów w wyborach parlamentarnych i dzięki czemu Hitler przejął pełnię władzy w Niemczech” (Kerr, 2007, s. 7).

mianem *Märzgefällene* nazywano początkowo ofiary Rewolucji Marcowej 1848 roku, które poległy w Berlinie w walkach ulicznych z wojskami pruskimi (por. Schmitz-Berning, 2000, s. 399).

Frapującym pod względem analizy jest także dowcip w formie krótkiego dialogu – wymiana zdań między dwoma anonimowymi mężczyznami. Dowcip pochodzi z pisma „Das Schwarze Korps”, datowany jest na listopad 1935¹¹ i odnosi się w sposób bezpośredni do tytułu powieści czy też do postaci i postawy samych *marcowych fiołków*:

Mężczyzna pierwszy: My, weterani, jesteśmy kompletnie lekceważeni. Popatrz na te „marcowe fiołki”, wszystko jest dla nich.

Mężczyzna drugi: Święta racja! Gdyby Führer później wstąpił do partii, zaszedłby dużo dalej. (Kerr, 2014, s. 7)

W wersji polskojęzycznej wypowiedź pierwszego mężczyzny koncentruje się na skardze w akcie pierwszym i wyrażeniem złości i zawiści w drugim akcie mowy. Pojawia się tu zaimek osobowy „my”, który staje się oczywistym podmiotem zdania i tym samym ukazuje grupę osób „uskarżających się”. Dzięki niemu zaznaczono jakże charakterystyczną dla języka doby narodowego socjalizmu (i nie tylko jego) dychotomię *my* ≠ *oni*. *My* (ci dobrzy, wartościowi) w połączeniu z jednostką leksykalną wartościującą pozytywnie *weterani* budują zarys konkretnej grupy społecznej, tworząc zbiorowość – wspólnotę społeczno-narodową i implikując przy tym należące się jej uznanie, przynależny splendor. Grupa ta jednak owych oznak uznania nie doświadcza, pomimo, iż w dobie narodowego socjalizmu leksem *weteran* był bardzo istotnym elementem budowania etosu narodowego. Wypowiedź zatem nabiera charakteru aktu ekspresywnego: Weterani czują się *kompletnie lekceważeni* – właściwie to pojawia się kategoryczne stwierdzenie, że *są kompletnie lekceważeni* – a przyczynę tego stanu rzeczy upatrują właśnie w *marcowych fiołkach* (tych innych, złych, mało wartościowych). Fakt, że takiemu stanowi rzeczy winna jest ta a nie inna grupa, stanowi jeszcze większą ujmę, gdyż to właśnie *marcowe fiołki*, oportuniści, osoby niegodne, wręcz kuriozalne, czerpią wszelkie zyski – co potęguje zestawienie obu aktów. Oba akty posiadają silny wymiar emocjonalny, obnażają uczucia i na zasadzie analogii i kontrastu wywołują u odbiorcy wrażenie niestabilności ówczesnych relacji społecznych. Tryb rozkazujący nadaje drugiemu aktowi mowy charakteru dyrektywnego, mocy

¹¹ „Das Schwarze Korps” – to tytuł oficjalnej gazety nazistowskiej, będącej organem propagandowym organizacji *Schutzstaffel* (SS), która wydawana była w latach 1935–1945 i dystrybuowana za darmo, osiągając wysokie nakłady.

perlokucyjnej – odbiorca współczesny również powinien odnieść wrażenie, że *marcowe fiołki* to grupa niegodna i jednocześnie niesprawiedliwie nagradzana i jako taką odbierać ją negatywnie. W odpowiedzi interlokutor wyraża swoją aprobatę dla wcześniejszych stwierdzeń – jednoznacznie, wyraźnie, używając wykrzyknienie jako środka wyrazu. Następnie w sposób implicytny komentuje społeczne nastawienie do *marcowych fiołków*, stwierdzając, że „*Gdyby Führer później wstąpił do partii, zaszedłby dużo dalej*”, co ukazuje cały emocjonalny ogląd sytuacji – gdyby został on zatem marcowym fiołkiem, kariera sama by do niego przysłała i do tego w znacznie większym wymiarze. Ten akt mowy zdaje się zatem dodatkowo na bazie humoru implikować, iż Hitler w rzeczy samej mógłby dojść znacznie dalej i osiągnąć znacznie więcej, niż to uczynił w ówczesnej rzeczywistości. Co ciekawe akty mowy w przytoczonym fragmencie zdają się mieć moc podwójną: z jednej strony odnoszą się do relacji nadawca – odbiorca w ramach dialogu, który tworzą, a z drugiej strony do relacji nadawca – odbiorca w kontekście autor – tekst – czytelnik. W tym miejscu warto przytoczyć relacje, jakie na tej bazie tworzą się przy uwzględnieniu występującego w ich trakcie wartościowania: najpierw zatem pojawia się emocja jako impuls dla produkcji tekstu, następnie wartościowanie jako środek oddziaływania, potem sam tekst jako środek wyrazu, by dotrzeć do recepcji tekstu, jako wyniku procesu produkcyjnego i wreszcie działanie, jako rezultat sprowokowanej przez emocję recepcji tekstu. Ironia zawarta w przytaczanym akcie mowy ma zatem za zadanie wyrazić emocje, które z jednej strony przyczyniają się do samego powstania tekstu, z drugiej zaś strony spowodują u recypienta odpowiednie działanie – reakcję mentalną i idący za nią bezpośrednio śmiech.

Grunberger pisze, iż „humor antynazistowski był zarówno minimalnym wyrazem oporu (albo przynajmniej dezaprobaty), jak i formą terapii.” (1987, s. 395). W tekście niemieckim ostatni akt mowy zawierający ironiczne przypuszczenie, będące źródłem takiego właśnie humoru, różni się zdecydowanie od polskiej wersji: Tu mamy stwierdzenie, że gdyby Hitler jeszcze trochę poczekał, zanim przystąpił do narodowych socjalistów, to być może szybciej zostałby Führerem. Zatem nie implikuje się w tym akcie mowy niczego ponad to, do czego Hitler finalnie doszedł, czyli do stanu faktycznego:

Erster Mann: Ist dir aufgefallen, wie die Märzgefallenen es geschafft haben, alte Parteigenossen wie dich und mich hinter sich zu lassen?

Zweiter Mann: Du hast recht. Hätte Hitler auch noch ein bißchen gewartet, ehe er zu den Nationalsozialisten ging, wäre er vielleicht schneller Führer geworden. (Kerr, 2007, s. 11)

W wypowiedzi pierwszego mężczyzny także objawił się ekspresywny charakter tego aktu mowy, jednak tu w pierwszym rzędzie akcentuje się fakt, iż to właśnie te *marcowe fiołki* dokonały konkretnych działań, które pozostawiły w tyle „dawnych towarzyszy partyjnych” i pada pytanie, czy rozmówca to zauważył. Sens pozostaje podobny, jednak pytanie powoduje, że oczekiwana jest odpowiedź na nie, stanowiąca dla pierwszego rozmówcy potwierdzenie.

4. Ironia jako broń jednostki w walce z systemem

W powieści pojawiają się dwa rodzaje nadawcy, których język stanowi przedmiot szczególnego zainteresowania niniejszego artykułu: jest to z jednej strony sam główny bohater – Bernhard (Berni) Gunther, przedstawiciel społeczeństwa epoki narodowego socjalizmu w Niemczech, z drugiej strony są to inni jemu podobni – ci, których łączy podobne postrzeganie rzeczywistości, podobna postawa wobec świata, w którym przyszło im żyć. Zatem za wspomnianą już wcześniej grupę społeczną, której język podlega tu analizie, postrzegać należy naród jako twór społeczny w szerszym kontekście, a także postać samego bohatera, jako członka owego narodu, a jednocześnie jako osobę stojącą w opozycji do większości społeczeństwa. Berni Gunther to bohater archetypowy, prezentujący określone wzory postępowania, a wraz z nimi powszechnie uznawane za pożądane normy i wartości, przez co jest nieco zbyt wyidealizowany w kontekście opisywanej epoki i dość przewidywalny w działaniu i słowach, ale także posiadający znaczny potencjał dla analiz językoznawczych.

Ironia jako jeden z językowych środków wartościowania stanowi broń głównego bohatera w walce z systemem. Jako iż postać bohatera jest typowa dla omawianego gatunku tekstu, posiada on cały zestaw cech osobowościowych oraz reprezentuje wzorce zachowań, charakterystyczne dla takiego właśnie przedstawiciela grupy społecznej. Bernhard Gunther to mężczyzna w sile wieku, były oficer policji kryminalnej, a obecnie prywatny detektyw, korzystający, nierzadko w nadmiarze, z typowych dla jego czasów używek – chętnie sięgający po papierosy, alkohol, nie stroniący od towarzystwa „pań lekkich obyczajów”.

Berni Gunther prezentuje cały zestaw cech charakteru, spodziewanych po takim właśnie typie bohatera: jest cyniczny, inteligentny, dowcipny, bezkompromisowy i odważny – choć odwaga często graniczy u niego z brawurą. Jednak tym, co wyróżnia tę postać na tle wszystkich innych w powieści jest właśnie język jakim się posługuje. Język cięty, język

uszczypliwy, język szydery. Dołączając do tego wisielczy humor, cięte riposty i sarkastyczny sposób wystawiania się otrzymujemy jako efekt finalny barwną postać, której język właśnie zasługuje na szczególną uwagę. Gunther reprezentuje charakterystyczną dla stolicy manierę mówienia tzw. *Berliner Schnauze*, czyli bezpośredni sposób wypowiedzania się, mówienia wszystkiego, „co ślina na język przyniesie”, bez ogródek, nie dbając o to, jak jego słowa odbiorą inni. W kontekście czasów, w których przyszło mu żyć oraz roli, jaką przyszło mu pełnić, to właśnie sarkazm i wisielczy humor pozwalają mu przetrwać trudne chwile i stanowią rodzaj tarczy zabezpieczającej go przed ponurą rzeczywistością. Z charakterystyczną dla siebie „delikatnością” stwierdza:

Przyjmuję zlecenia dotyczące śledztw w sprawach ubezpieczeniowych, pilnuję ślubnych upominków i staram się odnaleźć osoby zaginione. Tak, odkąd nastał narodowy socjalizm, w tej dziedzinie bardzo zwiększyło się zapotrzebowanie na moje usługi. [...] Cóż, wszyscy skorzystaliśmy na objęciu władzy przez nazistów. Prawdziwe z nas „marcowe fiołki”. (Kerr, 2014, s. 12)

Ich arbeite für Versicherungen, bewache Hochzeitsgeschenke und suche vermißte Personen – solche, von deren Verschwinden die Polizei noch nichts weiß, aber auch andere, deren Verschwinden gemeldet ist. Ja, das ist ein Bereich meines Geschäfts, der seit der Machtübernahme richtig aufgeblüht ist.» [...] «Ich denke, wir haben alle ganz hübsch vom Nationalsozialismus profitiert, nicht wahr? Richtige kleine Märzgefallene.» (Kerr, 2014, s. 16)

Ironia (także częsta autoironia) stanowiąca oś wszelkich wypowiedzi bohatera wynika z jego zdroworozsądkowego w istocie rzeczy oglądu świata i idącej za tym silnej potrzeby sprawiedliwości społecznej. Potrzeba ta została silnie zachwiana przez system państwowy, pozostała mu zatem wiara we własne poczucie sprawiedliwości połączona z wiarą we własną niezniszczalność i potrzebą samostanowienia. Te właśnie czynniki wpływają na jego sposób wystawiania się, myślenia, odczuwania:

[...] Pan zaś musi być – tu udałem, że czytam jego wizytówkę – doktorem Fritzem Schemmem, germańskim adwokatem. – Słowo „germańskim” wymówiłem z naciskiem niepozabawionym ironii. Kiedy widziałem je na wizytówkach czy szyldach, zawsze budziło we mnie niechęć, podkreślało rasową nieskazitelność. A w tym przypadku, skoro Żydom i tak nie wolno było wykonywać zawodu prawnika, było zbędne. Oznaczało tylko wyznanie wiary. Nigdy nie określiłbym siebie mianem „germańskiego prywatnego wywiadowcy”, równie dobrze mógłbym nazywać się „wywiadowcą antysocjalistycznym”, „wywiadowcą owdowiałym” lub „wywiadowcą luterańskim”. Wszystko to byłoby prawdą, choć ostatnie już niepełną, bo dawno przestałem chodzić do kościoła. (Kerr, 2014, s. 18)

Ten sposób bycia i budowania wypowiedzi zdają się predestynować bohatera do miana bohatera walczącego z systemem (teoretycznego antybohatera). Widzi on tragikomizm sytuacji i stara się wyrazić swoją dezaprobatę, do czego wykorzystuje właśnie ironię. Bernie Gunter mówi wprost co myśli, a ironia i cynizm w jego wypowiedziach stają się jego bronią. Takie zachowania werbalne ukazują jego kręgosłup moralny – w kontekście ówczesnego społeczeństwa oznaczały one sprzeciw, formę dezaprobaty wobec rzeczywistości, a w związku z tym mają nacechowanie silnie wartościujące. Ironia jako językowy środek wartościowania stanowi w jego przypadku narzędzie samoobrony, mechanizm wspomagający bohatera w uporaniu się z sytuacją, pozwala przykryć swą bezradność i brak możliwości samostanowienia. Jako że w jego otoczeniu panuje zgoda społeczna, ogólnospołeczne przyzwolenie na taki sposób funkcjonowania, z którym on walczy, jego sposób myślenia i wyrażania owych myśli stanowią przejaw przeciwstawienia się jednostki wobec totalitaryzmu – wykraczającego w każdą sferę życia – w tym także język.

Bernie Gunter jako były policjant zna język przestępców, posługuje się nim, stara się w ten sposób dopasować do rozmówcy, opierając wypowiedzi nierzadko na wspomnianej już dychotomii *my* ≠ *oni*. *My*, czyli w strukturze makro *naród* – ten aspekt stanowi częste źródło kpin (np.: Zatem Paul Pfarr należał do naszych czarnych aniołów! (Kerr, 2007, s. 50)) oraz *my* w kontekście mikro – jako ci dobrzy, myślący, walczący z przymusowym zaszeregowaniem społecznym, nie bojący się, podobni sobie, o zbieżnych poglądach. Język i ironia zatem łączą bohaterów, dają im iluzoryczne poczucie bezpieczeństwa, a dzisiejszemu odbiorcy pozwalają zaobserwować w jaki sposób zawiązywały się wówczas znajomości i wzajemne zależności.

5. Leksykalny obraz wyrażania wartości i ironii w kontekście aktów mowy

Analiza o podłożu socjolingwistycznym nie może się rzecz jasna obejść bez uwzględnienia w niej leksykologii, gdyż jak stwierdza Shumarova (2004: s. 27):

Socjolingwistyka zagłębia się w poszukiwaniu korelacji i zależności pomiędzy stosowaniem słowa i społecznymi parametrami mówiących, dąży do ustanowienia preferencji przy wyborze wariantów i wyjaśnienia podobnych faktów. (cytuję za Trysińska, 2015, s. 47)

Sentencja wprowadzająca, umieszczona jako pierwsze zdanie powieści, stanowi interesujący przykład aktu mowy o wydźwięku ironicznym, nacechowanego emocjonalnie, ukazującego przy użyciu pośredniego aktu mowy:

Dziwniejsze rzeczy zdarzały się już w mrocznych snach Wielkiego Przywódcy...
Merkwürdige Dinge ereignen sich in den dunklen Träumen des Großen
Verführers...

Wersja niemieckojęzyczna, czyli rzeczownik *Verführer*, stworzony w wyniku afiksacji – poprzez dodanie sufiksu słowotwórczego -er dla uzyskania formy rodzaju męskiego oraz prefiksu ver- modyfikującego znaczenie, semantycznie opiera się na relacji leksemów *Führer* – *Verführer*¹², na swoistej grze słów. Poprzez fakt, iż fraza *der Große Verführer*¹³ zawiera w sobie jako integralną część leksem *Führer*, staje się ona pojemniejsza semantycznie, o silnie (tu z definicji pozytywnie) wartościującym nacechowaniu semantycznym i wywołuje poprzez to szersze skojarzenia niż fraza polska *Wielki Przywódca*. Nazistowski neologizm *Führer* służył zarówno jako tytuł, jak również jako epitet, a oparty na modelu faszystowskim był absolutnie związany z postacią Hitlera. Pojawił się on w latach dwudziestych XX wieku. Okrzyknięcie Hitlera „naszym Führerem” przez Hermanna Essera podczas publicznego wystąpienia w cyrku Krone (*Zirkus Krone*) 29 lipca 1921 roku, w wieczór jego wyboru na przewodniczącego NSDAP, odpowiadało obowiązującemu powszechnie i przyjętemu na zasadzie zgody społecznej aktowi użycia języka (por. Schmitz-Berning, 2000, s. 241-242). W tym kontekście i w tej epoce bycie Wielkim Przywódcą stanowi immanentną wartość systemu, a pisownia wielkimi literami jeszcze wyraźniej ten fakt uwypukla. Każdy z tych aktów mowy stanowi ciekawy przykład pośredniego aktu mowy, gdyż odczytując je należy każdorazowo uwzględnić kontekst – niewątpliwie dzieją się rzeczy dziwne, jednak bywały już sytuacje dziwniejsze. Wielokropek kończący frazy ukazuje stosunek emocjonalny autora do opisywanej w ten sposób rzeczywistości, to

¹² Więcej na temat konceptualizacji leksemu *Führer* jako jednostki wartościującej patrz: Kukowicz-Żarska (2019, s. 114-115).

¹³ Co ciekawe kolokacja *der Große Verführer* pojawia się w języku niemieckim także w nieco innym znaczeniu niż proponowane tutaj, t.j. jako ‘wielki amant kina’, czemu odpowiadać może właśnie polski termin *amant* lub *uwodziciel*. – np. *Der Große Verführer* jako niemiecki tytuł filmu *Don Juan* z 1956 roku w reżyserii Johna Berry’ego (pl. *Miłość Don Juana*). W tym przypadku dopatrzeć się można również pewnej motywacji w kontekście powieści: *uwodziciel* – jako ‘ten, który uwiódł naród i pociągnął go za sobą, za wyznawanymi przez siebie ideami’.

niedopowiedzenie, zapowiedź czegoś, co nie ma być skonkretyzowane lub nie powinno być powiedziane wprost.

Nie tylko rozpoznanie intencji nadawcy stanowi kluczowy element interpretacji wypowiedzi, niezbędne jest również znajomość kontekstu oraz sytuacji socjokulturowej, np. by rozszyfrować następujące eufemizmy:

pilot sportowy (Sportflieger) – w znaczeniu ‘pilota przechodzącego tajne szkolenie bojowe’:

Oczywiście nie trzeba być detektywem, by odgadnąć, że „pilot sportowy” to jeden z tych ozdobnych hitlerowskich eufemizmów, oznaczający po prostu pilota przechodzącego tajne szkolenie bojowe. (Kerr, 2014, s. 12)

Natürlich brauchte man kein Detektiv zu sein, um darauf zu kommen, daß «Sportflieger» eine dieser phantasievollen Umschreibungen der Nazis war und sich auf die geheime Ausbildung von Kampffliegern bezog. (Kerr, 2007, s. 16)

czy *czarne anioły* – w znaczeniu ‘członka SS’:

Zatem Paul Pfarr należał do naszych czarnych aniołów! (Kerr, 2007, s. 50)

Paul Pfarr war also ein schwarzer Engel (Kerr, 2014, s. 55)

Ciekawym z punktu widzenia analizy językowej zdaje się już pierwszy fragment powieści – czyli dwa pierwsze zdania (pomijając poprzedzającą je sentencję omawianą wcześniej), wprowadzające odbiorcę do świata, w który zanurza się coraz głębiej w miarę czytania:

This morning, at the corner of Friedrichstrasse and Jägerstrasse, I saw two men, S A men, unscrewing a red *Der Stürmer* showcase from the wall of a building. *Der Stürmer* is the anti-Semitic journal that's run by the Reich's leading Jew-baiter, Julius Streicher. (Kerr, 1989),

które w języku polskim otrzymało zbliżone brzmienie:

Owego ranka zobaczyłem na rogu Friedrichstrasse i Jagerstrasse, jak dwóch facetów z SA zdejmuje ze ścian budynku czerwoną gablotę „Sturmera”. „Der Sturmer” to antysemicka gazeta wydawana przez głównego żydożercę Rzeszy, Juliusa Streichera. (Kerr, 2014, s. 9).

Zastanawiającym zdaje się w fakt, iż w niemieckim wydaniu zabrakło tłumaczenia jednego z przytoczonych powyżej zdań, zdania drugiego, które teoretycznie stanowi akt mowy o funkcji informującej, jednak użyta jednostka leksykalna o silnym nacechowaniu negatywnym powoduje, że wyraźnie zaznacza się tu jego ekspresywny charakter. W związku z tym omawiany fragment w tekście niemieckim brzmi następująco:

Heute morgen sah ich an der Ecke Friedrichstraße und Jägerstraße zwei SA-Männer, die einen roten Schaukasten des *Stürmers* von der Mauer eines Gebäudes abschraubten. (Kerr, 2007, s. 13)

Zdanie drugie zatem zostało całkowicie pominięte w tekście niemieckim – być może przez przeoczenie – choć fraza ta znajduje się na samym początku powieści – na jej pierwszej stronie. Brak owego, zdawałoby się nie niezbędnego dla zrozumienia treści powieści zdania, prowadzi do pewnej komplikacji w odbiorze tekstu, gdyż w kontekście struktury tworzy ono wraz z ostatnim zdaniem powieści swego rodzaju klamrę, spinającą całość:

Czerwone gabloty „Sturmera” wróciły na rogi ulic, a gazeta Streichera zionęła jeszcze większym jadem. (Kerr, 2014, s. 302)

Die roten Schaukästen des *Stürmers* hingen wieder an den Straßenecken, und Streichers Hetzblatt schien womöglich noch mehr zu hetzen als je zuvor. (Kerr, 2007, s. 339)

W tekście niemieckim pojawia się wspomniana powyżej fraza jako element zamykający powieść, jednak z powodu braku frazy wprowadzającej zmniejsza się efekt jej oddziaływania. Pominięcie zatem tego silnie nacechowanego wartościująco aktu mowy powoduje, że obok zaburzenia ramy formalnej powieści, redukuje się jednocześnie w takim przypadku siła wpływu owego aktu mowy na odbiorcę.

6. Wnioski końcowe

Oczywistym jest, iż w niniejszym tekście dotyczącym wartościowania ocena opisywanych zagadnień w świetle wartości uniwersalnych oraz prawdy historycznej winna być jednoznacznie negatywna. Ponieważ jednak na plan pierwszy wysuwa się tu analiza językoznawcza, która by być wiarygodną i odpowiadającą poczynionym na początku tego artykułu założeniom, powinna być ona wielowymiarowa i nie może w niej zabraknąć refleksji nad istotą omawianych zjawisk. Ze względu na delikatną materię omawianej problematyki starałam się nie oceniać omawianych fenomenów językowych w kontekście ich wymiaru moralnego, a jedynie prezentować przykładowe akty mowy, zestawiać ze sobą ich realizacje w obu językach (niemieckim i polskim), wyjaśniać konteksty, źródło ironii czy wartościowania, ukazywać potencjalny wpływ aktu na odbiorcę. Jednocześnie zdając sobie sprawę, iż omawiany w artykule sposób retoryki stanowi pewną formę reprezentacji przeszłości i pamięci, staram się traktować temat w sposób naukowo-obiektywny i tym samym świadomie oddalić się nieco od założeń *kultury*

pamięci (*Erinnerungskultur*), by nie naruszyć jej założeń i zasad nią kierujących.

BIBLIOGRAFIA

- Austin, J. (1993). *Mówienie i poznawanie. Rozprawy i wykłady filozoficzne* (przekł. Bohdan Chwedeńczuk). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grabias, S. (2019). *Język w zachowaniach społecznych Podstawy socjolingwistyki i logopedii*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej. ISBN 978-83-227-9122-6
- Drozdowicz, J. (2010). Nazistowski okultyzm a niemiecka koncepcja narodu i wspólnoty. *Przegląd Religioznawczy*, 1 (235), 47-57.
- Garlicki, A. (25 czerwca 2009). Kryminał wpisany w historię. *Polityka*. Dostęp online: <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/kultura/ksiazki/294985,1,recenzja-ksiazki-philip-kerr-marcowe-fiolki.read> (data dostępu: 14.07.2020)
- Grunberger, R. (1987). *Historia społeczna Trzeciej Rzeszy*. (przekł. pol.: Witold Kalinowski), t. I i II. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy. ISBN: 83-06-01389-1
- Kerr, P. (2007). *Die Berlin-Trilogie*. (przekł. Hans J. Schütz). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (Inhalt: *Feuer in Berlin – Im Sog der dunklen Mächte – Alte Freunde, neue Feinde*). ISBN 978-3-499-24465-0
- Kerr, P. (2014). *Marcowe fiołki*. (przekł. Ewa Fiszer). Warszawa: W.A.B. ISBN: 978-83-280-0946-2
- Kukowicz-Żarska, K. (2019). Zur Wirkung der Worte. Sprachliche Bewertungsmittel als Indikatoren der Wortskraft in der emotionsbezogenen NS-Sprache. *Forum Filologiczne Ateneum*, (1(7)2019), 105–122. [https://doi.org/10.36575/2353-2912/1\(7\)2019.105](https://doi.org/10.36575/2353-2912/1(7)2019.105)
- Kukowicz-Żarska, K. (2018). O wartościowaniu i prawdzie w języku i tekście. Język narodowego socjalizmu w perspektywie językoznawczej i socjokulturowej. *Forum Filologiczne Ateneum*, (1(6)2018), 61–86. [https://doi.org/10.36575/2353-2912/1\(6\)2018.061](https://doi.org/10.36575/2353-2912/1(6)2018.061)
- Lipczuk, R. (2000). O wielości i wieloznaczności terminów (na przykładzie klasyfikacji aktów mowy). *Acta ac Communitas*, 9, 169–176.
- Schmitz-Berning, C. (2000). *Vokabular des Nationalsozialismus*. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Trysińska, M. (2015). *Akty mowy jako klucz do interpretacji postaw rodzicielskich. Wychowawcze, komunikacyjne i edukacyjne aspekty filmów animowanych dla dzieci* (na przykładzie filmów emitowanych w MiniMini+ i Cartoon Network). Warszawa: Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Zdankiewicz, D. (1993). Akty mowy. W: Bartmiński, J. (red.) *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku, t. 2, Współczesny język polski* (ss. 259-270). Wrocław: Wydawnictwo: "Wiedza o kulturze".

Die Aktionsart in der deutschen Sprache: Eine kategoriale Unterteilung*

The type of action in the German language: a categorial division

Rafael LÓPEZ-CAMPOS BODINEAU¹

Universität Sevilla (Spanien) / Universität Ateneum

Abstract


Das Ziel dieses Artikels ist es, einige der grundlegenden Konzepte im Zusammenhang mit der kontroversen Problematik der Aktionsart in der deutschen Sprache zu untersuchen. Konkret bedeutet dies den Vorschlag einer Gliederung der traditionellen Kategorien in zwei grundlegende Bereiche (Handlungen des Zustands/Handlungen des Zustandswechsels), die wiederum nach der ingressiven, durativen und egressiven Dimension der deutschen Verben unterteilt werden. All dies wird durch das Einbeziehen einer zusätzlichen, als „iterativ“ bezeichneten Kategorie vervollständigt, die mit Hilfe grammatikalischer Mittel, die nicht notwendigerweise verbaler Natur sind, zum Ausdruck gebracht wird.

Schlüsselwörter: Verb – Aktionsart – Temporalität – Kausalität – Verbzusätze

Abstract

The aim of this paper is to review some of the fundamental concepts concerning the widely discussed controversy on the mode of action in German. Specifically, the proposal articulates the traditional categories into two basic branches (actions of state / actions of change of state)

* Beim vorliegenden Artikel handelt es sich um die nach der entsprechenden inhaltlichen und bibliografischen Prüfung erstellte deutsche Übersetzung und Überarbeitung des 2010 in der Zeitschrift *Futhark* (Sevilla) veröffentlichten Arbeit mit dem Titel „El modo de acción en lengua alemana: una subdivisión categorial“.

¹  <https://orcid.org/0000-0001-8482-4469>

Universidad de Sevilla, Departamento de Filología Alemana
Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku, Wydział Neofilologiczny
rafali@us.es

subdividing the groups into the ingressive, durative and egressive dimensions of German verbs. The whole set is completed by an additional category called "iterative" which is shown by means of grammatical devices whose nature is not necessarily verbal.

Keywords: Verb – Mode of action – Temporality – Causality – Verb Prefixes

1. Eingrenzung und Problemstellung

Zusätzlich zu den grammatischen Kategorien Person, Numerus, Tempus, Aspekt, Modus und Genus Verbi ist es üblich, den (deutschen) Verben eine weitere Kategorie semantischer Art zuzuordnen, die sich mittels üblicherweise als „ingressiv“, „egressiv“, „durativ“, „punktuell“, „resultativ“, etc. bezeichneten Werten, auf die Aktionsart (AA) des Verbs beziehen. Im Gegensatz zu den vorhergehenden, ist diese Kategorie tendenziell a priori (LYONS, 1977: 639-640) abgrenzbar, sodass die Zuordnung eines dieser Kennzeichen zu einem konkreten Verb innerhalb seines ganzen Paradigmas konstant bleibt, ohne dass eine etwaige Beugung des Verbs die ursprünglich festgelegte Beschreibung verändert.

Wie aus den für diese Arbeit herangezogenen Quellen hervorgeht (EGG, 1994 und KRIFKA, 1989), ist die Berücksichtigung dieser Werte unseres Erachtens nach für die Beschreibung der semantischen Mikrostruktur der (deutschen) Verben unerlässlich, obwohl wir der Ansicht sind, dass nicht immer von einer Ausgangsklassifikation ausgegangen wird, welche die Gesamtheit der verfügbaren Einheiten innerhalb irgendeiner bestimmten lexikalisch-semantischen Koordinate abdeckt, noch eine monolithische Anordnung der bestehenden Terminologie festgelegt wird. In diesem Zusammenhang ist, um ein Beispiel zu geben, der uneindeutige Gebrauch (FEFILOV, 1981: 147) unter anderem der Zusammensetzungen *ingressiv-ichotativer*, *egressiv-terminativer*, *punktuell-kompletiver* Art zu betrachten.

Ziel dieser Arbeit ist es daher, 1) eine Anordnung der wichtigsten Werte im Zusammenhang mit dem komplexen Gefüge der AA in der deutschen Sprache darzulegen, um unter diesem Gesichtspunkt in kohärenter Form das gesamte Verbalkorpus einer Sprache, statt bloß die Prototypen eines jeden der genannten Werte, zu analysieren und 2) mittels dieser Klassifikation die bestehende Nomenklatur anhand einer Eingrenzung der in diesem Bezug relevantesten semantischen Koordinaten zu systematisieren.

2. Kategorische Unterteilung

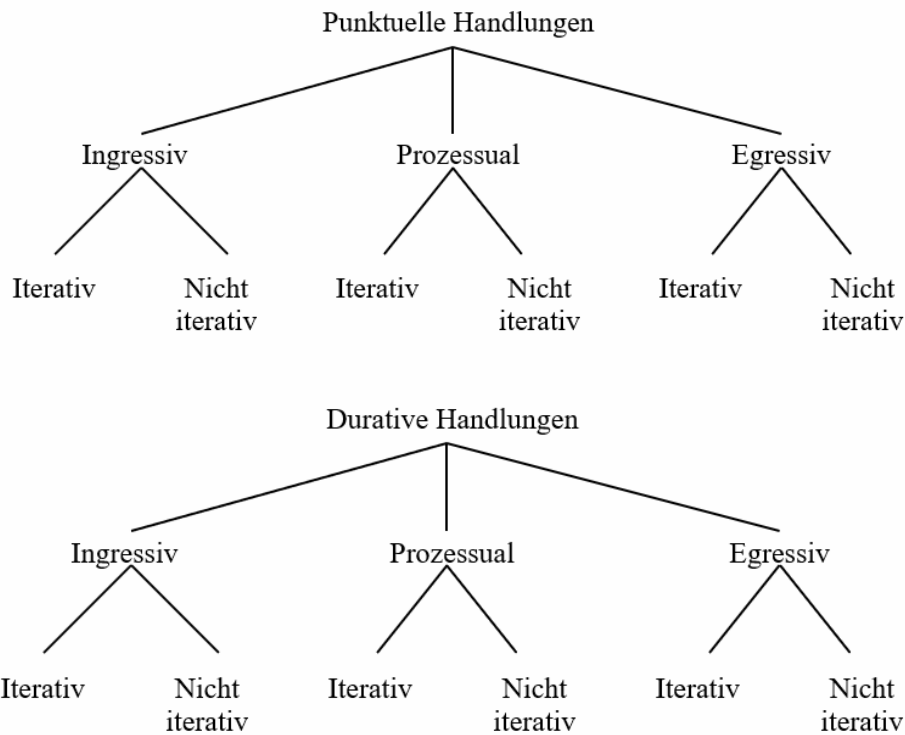
Um die AA zu analysieren, ist das Umfeld von Temporalität und Kausativität auf direkte oder indirekte Art zu berücksichtigen. In beiden Fällen handelt es sich um semantische Felder, die mehr oder weniger stark den Handlungsablauf der Aktion als solche definieren. Auch sind beide² bei der Beschreibung der Bedingungen zeitlicher Art, in denen die Handlung ausgeführt wird, sowie bei deren Verortung innerhalb einer zeitlichen Koordinate, mit oder ohne die Berücksichtigung von Relativitätsparametern, von großer Bedeutung.³

2.1. Temporalität

Die erste Dimension, die mit der Benennung der AA im Zusammenhang steht, umfasst den streng temporalen Geltungsbereich und ist in diesem Sinne notwendig, um zwischen Handlungen punktueller und durativer Natur und innerhalb dieser Dimensionen zwischen ingressiven, prozessualen und egressiven Handlungen zu unterscheiden (FEFILOV, 1981: 147-149). All diese können wiederum als iterativ oder nicht iterativ begriffen werden. Schlussendlich ergibt sich daraus folgendes:

² TROST (1977: 2) bezieht außerdem den Aspekt des Verbs mit ein.

³ Im Gegensatz zu dem, was KIEFER (1992: 92) bzw. EGG (1994) im Allgemeinen in Bezug auf die Anwendung dieses Problems auf die deutsche und ungarische Sprache formuliert haben, sind wir der Meinung, dass diese beiden Bereiche eine volle funktionale, strukturelle und semantische Autonomie genießen. Insofern es möglich ist, eine weitgehende Kompatibilität zwischen dem großen Teil der von jeder einzelnen dieser beiden Dimensionen abgeleiteten Varianten festzustellen – was in dieser Arbeit dargelegt werden wird.



Der „punktuelle“ Wert (PUNKT) kann Verben zugeordnet werden, deren Handlung nicht mittels einer bestimmten Dauer quantifizierbar ist, insofern als dass die Handlung selbst ihren Anfang und ihr Ende darstellt. Beispiele dafür sind Verben wie *finden*, *sterben*, *platzen*, etc., die sich alle auf Handlungen beziehen, bei deren wörtlicher Darstellung es nicht möglich ist, durch Anfang und Abschluss irgendeine Art von Entwicklung zu erkennen (STEINITZ, 1981: 85). In diesen Fällen handelt es sich, wie im Zusammenhang mit der kausalen Koordinate erkennbar werden wird, um Verben des Zustandswechsels⁴, weil sie die Durchführung der betreffenden Handlung als einen Übergang implizieren *Zust. A > Zust. B*, zum Beispiel *suchen > gefunden haben*, etc.

In diesem Sinne kann von einem „punktuell prozessualen“ Charakter (PUNKT PROZESS) der Verben gesprochen werden, indem die beiden vom Zustandswechsel betroffenen Handlungen in ihrer Gesamtheit, oder zumindest ohne direkten oder indirekten Bezug zu der Anfangsphase der Handlung

⁴ Dies bedeutet nicht, dass alle als ZUSTW. gekennzeichneten Verben punktuell sein müssen, wie wir bei der genaueren Untersuchung der kausalen und temporalen Koordinaten sehen werden.

A und/oder der Endphase der Handlung B, betrachtet werden. Das Gegenteil ist der Fall, wenn sich das Verb auf den Beginn einer Handlung bezieht, die in einem späteren, mehr oder weniger langwierigen Prozess, fortgesetzt wird oder auf deren Endphase, wobei dann von PUNKT INGRESS oder PUNKT EGRESS Verben gesprochen werden kann. Siehe:

- (1) *nach dem schönen Tag am Strand schlief das Kind schnell ein*
- (2) *Margaritte rauchte ihre Zigarette auf*

Unter (1) handelt es sich um eine PUNKT-INGRESS-Handlung, da es sich A) um ein Verb des Zustandswechsels handelt, das sich auf eine Handlung bezieht, deren Erfüllung den Beginn und den Abschluss derselben bedeutet und B), da das abtrennbare Präverb *ein* einen Bezug zum Beginn der Handlung B herstellt, die durch die Basis des Verbs ausgedrückt wird. Genau das Gleiche tritt im Falle von (2) auf, wobei sich bei diesem Beispiel das Präverb auf das Ende der Handlung A bezieht, welche auch in diesem Fall durch die Basis des Verbs ausgedrückt wird. So bezieht sich die verbale Basis eines PUNKT-INGRESS-Verbs immer auf den Zustand, der erreicht wird, während die als PUNKT-EGRESS gekennzeichneten sich auf den beziehen, von dem ausgegangen wird.

Daher ist die Analyse des abtrennbaren Präverbs, das bei jedwedem PUNKT-Verb vorhanden ist, sowie die Berücksichtigung seiner ursprünglichen semantischen Merkmale bei der Klärung der Frage, ob es sich um eine Handlung ingressiver oder egressiver Art handelt, von großer Bedeutung. Auf der anderen Seite handelt es sich bei als PUNKT gekennzeichneten Verben, die ohne jegliches Präverb auftreten, um prozessuale Bereiche generischer Art (siehe erneut die Verwendung von *finden, sterben, etc.*).

Handlungen ingressiver oder egressiver Art (wie die bei *einschlafen* oder *aufrauchen* behandelten) müssen grundsätzlich dem PUNKT-Wirkungsbereich der Verben zugeordnet werden, da sie sich auf den Punkt des (zeitlich nicht ausdehnbaren) Wechsels beziehen, durch den von einem Zustand in einen anderen übergegangen wird. Dennoch müssen wir diese Varianten gleichermaßen in Bezug auf die durativen Verben (DURAT) betrachten, da es gelegentlich möglich ist, diesen eine gewisse Weiterführung zuzuordnen, die sich aus der Verwendung einer ursprünglichen Bedeutung im übertragenen Sinne ergibt (KRIFKA, 1989: 65). Ein Beispiel dafür ist die Möglichkeit jedes

der vorher erwähnten Verben mit Adverbien wie langsam, allmählich, etc. zu verbinden, welche alle eine gewisse zeitliche Ausdehnung mit sich bringen:⁵

- (3) *nach dem schönen Tag auf dem Berg schlief das Mädchen langsam ein*
(4) *Andrea raucht ihre Zigarette langsam auf*

In diesen Fällen handelt es sich um die gleichen Verben, die vorher noch als punktuell definiert wurden, obwohl sie unter diesen Umständen durch die Verwendung der adverbialen Komponente *langsam* eine durative Dimension erlangen. Es versteht sich von selbst, dass sie als solche Verben Einheiten des Typs PUNKT sind. Dies ergibt sich weiterhin und auch in diesen Fällen durch den punktuellen Charakter, den der durch diese Verben ausgedrückte Zustandswechsel darstellt, sowie durch die Unmöglichkeit diese mit adverbialen Komponenten eigentlich temporal-durativer Natur zu kombinieren (siehe auch die Verwendung der Komponente *x Stunde(n) lang*, bei der Bildung von ** er starb eine Stunde lang*, ** er fand den Weg eine Stunde lang*, ** er schlief zwei Stunden lang ein*), obwohl diese in Beispielen wie (3) und (4) unmöglich ein anderer Zustand als DURAT zugewiesen werden kann. Dies erfolgt allerdings nicht in Anlehnung an deren Zustandswechsel an sich, sondern an die gelegentlich langsamere Annäherung an oder Abkehr von eben jenem Zustandswechsel.

Demzufolge wird den durativen Verben die gleiche Unterteilung zugewiesen werden, die auch in der Analyse der punktuellen Verben erfolgt ist, was sich in der Berücksichtigung der drei grundlegenden Varianten „ingressiver“ (DURAT INGRESS), „prozessualer“ (DURAT PROZESS) und „egressiver“ (DURAT EGRESS) Art widerspiegelt. Die Einordnung erfolgt dabei jeweils entsprechend der deskriptiven Bedeutung des Verbs, welches Gegenstand der Analyse ist und sich auf den Anfang, die Gesamtdauer oder das Ende der entsprechenden Handlung bezieht.

Die verbale Analyse aus der Perspektive dieser ersten Koordinate ist durch die Gegensätzlichkeit der Varianten INGRESS und EGRESS charakterisiert⁶, sowie durch die Vereinbarkeit beider mit PROZESS. In diesem

⁵ In keinem Fall dürfen wir die Kennzeichnung DURAT auf jene Verben reduzieren, welche die Darstellung einer vollständigen Handlung bedeuten. Auch die Anfangs- und Endperioden können in einer in der Zeit ausgedehnten Form durchgeführt werden.

⁶ In diesem Sinne sei die Unmöglichkeit einer Vereinbarkeit der Varianten PUNKT und DURAT sowie der Varianten INGRESS und EGRESS beachtet. Wie dem auch sei, schließt dies die Abgrenzung vollständiger Paradigmen in dieser Hinsicht nicht aus, obwohl diese immer auf der Berücksichtigung verschiedener lexematischer Einheiten und/oder einer Einbeziehung des

Sinne gibt es beispielsweise die Möglichkeit ein Verb des PROZESS-Typs als INGRESS-Typ zu begreifen, so möglich bei *sich verlieben* aufgrund seiner Verwandtschaft mit den Referenzverb (RV) *lieben*⁷, oder gleichermaßen ein INGRESS-Verb als PROZESS-Verb, wie etwa bei *anfangen, sich zu verlieben*:⁸

[sich verlieben]	PROZESS	
	INGRESS	RV [lieben]
[anfangen, sich zu verlieben]	PROZESS	
	INGRESS	RV [sich verlieben]

Wie bereits erwähnt, ist in der deutschen Sprache die Bezugnahme zu INGRESS- und EGRESS-Handlungen sowie zu denen die als PROZESS gekennzeichnet werden insbesondere durch die Anwendung einiger abtrennbarer Präverben (STIEBELS, 1994: 72) üblich, denen wir eine präpositionale Grundlage zuschreiben. Konkreter gehören dazu *ab, an, auf, aus, durch* und *ein*, wobei diese sich nach der folgenden Komponentenanalyse aufteilen:

AcI-Verbs *lassen* (*platzen*_[PUNT], *platzen lassen*_[DURAT INGRESS], *aufhören, etwas platzen zu lassen*_[DURAT EGRESS], etc.) beruhen muss.

⁷ In diesem Sinne ergibt es sich die Betrachtung eines RV im Falle der als DURAT-PROZESS gekennzeichneten Verben als gleichermaßen interessant, da diese gemäß ihren jeweiligen Entsprechungen (Verben und/oder alternative Umschreibungen) INGRESS und EGRESS auch als gegensätzlich begriffen werden. Man betrachte dazu die PROZESS-Natur von *schlafen* gegenüber der INGRES-Natur von *einschlafen*, etc. Unabhängig davon und weil die Bezeichnung PROZESS im Allgemeinen innerhalb eines durativen Wirkungsbereichs die vorherrschende ist, wird eine Analyse dieser Eigenschaften niemals so notwendig sein wie im umgekehrten Fall.

⁸ In Bezug auf alles bisher dargelegte möchten wir darauf hinweisen, dass die Modi INGRESS, PROZESS und EGRESS irgendeiner Handlung nicht immer eine Identifikation mit einer konkreten lexischen Einheit aufweisen müssen, weswegen gelegentlich auf Redewendungen wie „mit etwas anfangen“ / „mit etwas aufhören“ zurückgegriffen werden muss. Dazu eignet sich der Vergleich vom Paradigma *eine Zigarette anrauchen* (INGRESS) – *eine Zigarette rauchen* (PROZESS) – *eine Zigarette aufrauchen* (EGRESS), in dem alle drei Varianten zur Verfügung stehen, mit einem anderen wie *den Ball anspielen* (INGRESS) – *den Ball spielen* (PROZESS) – *damit aufhören, mit dem Ball zu spielen*, in welchem wir wegen der Ermangelung einer EGRESS-Variante auf die Verwendung von *aufhören* zurückgreifen müssen. Der gleiche Mechanismus ist als egressive Variante vieler anderer ingressiver Verben produktiv (oder von Fall zu Fall bei durativen), wie zum Beispiel beim bereits erwähnten *verliebt sein* (*er war ins Mädchen verliebt* > *er hörte auf, ins Mädchen verliebt zu sein*).

Präverb	PUNKT / DURAT INGRESS	PUNKT / DURAT PROZESS	PUNKT / DURAT EGRESS
<i>ab</i>	-	-	+
<i>an</i>	+	+	-
<i>auf</i>	+	-	+
<i>aus</i>	+	+	+
<i>durch</i>	-	+	-
<i>ein</i>	+	-	-

Siehe:

ab [+ egress]: *abheilen, abglühen, abglimmen, abklingen, etc.*

an [+ ingress]: *anbraten, anrauchen, anzahlen, anheben, anwärmen, etc.*

an [+ durat]: *anhalten, andauern, etc.*

auf [+ ingress]: *aufblühen, aufatmen, aufschreien, aufglimmen, aufglühen,*

etc.

auf [+ egress]: *aufessen, auffressen, aufrachen, aufbrauchen, aufzehren, etc.*

aus [+ ingress]: *ausbrechen, auslösen, etc.*

aus [+ durat]: *aushalten, etc.*

aus [+ egress]: *ausarbeiten, austrinken, auszementieren, auslernen, ausreden,*

etc.

durch [+ durat]: *durchlesen, durchdiskutieren, durchbacken, etc.*

ein [+ ingress]: *einschlafen, einfühlen, einleben, einarbeiten, etc.*

Diese überaus weitreichende Verfügbarkeit, die in der deutschen Sprache existiert, stößt auf zwei grundlegende Einschränkungen:

A) Nicht immer kann die INGRESS-, PROZESS- oder EGRESS-Dimension der durch die verbale Basis bezeichneten Handlung mittels der Verwendung einiger dieser Präverben ausgedrückt werden. Dies ist beispielsweise beim EGRESS zu *anspielen* [INGRESS] / *spielen* [PROZESS] oder beim INGRESS zu *reden* [PROZESS] etc. der Fall. Siehe dazu:

*anspielen*_{INGRESS} > *spielen*_{DURAT} > **ausspielen*_{EGRESS} / **aufspielen*_{EGRESS}

**anreden*_{INGRESS} > *reden*_{DURAT} > *ausreden*_{EGRESS}

*andeuten*_{INGRESS} > *deuten*_{DURAT} > **ausdeuten*_{EGRESS} / **aufdeuten*_{EGRESS}

B) Die Identifizierung eines dieser Präverben mit den dargestellten Werten erlaubt in keinem Fall eine rein zufällige Anwendung desselben. Sichtbar

wird dies bei der Betrachtung der Unmöglichkeit, Vereinbarkeiten zwischen den INGRESS, PROZESS oder EGRESS aufzustellen:

*anbraten*_{INGRESS} > * *einbraten*_{INGRESS}
*durchbraten*_{DURAT} > * *anbraten*_{DURAT}
*ausreden*_{EGRESS} > * *aufreden*_{EGRESS}

In Bezug auf diese zweite Einschränkung kann das Auftreten gewisser Konkurrenzen nicht ausgeschlossen werden, welche selten absolut anwendbar sind, da die eine oder andere Option normalerweise mit einem bestimmten semantischen oder sogar pragmatischen Wert verbunden ist. Besonders auffallend ist der Fall der Basis *halten*, die mit den drei als PROZESS gekennzeichneten Präverben in Verbindung gesetzt werden kann, wenn auch nie gleich geartet, bedingt durch die Heterogenität der drei lexikalischen Zusätze, deren Träger sie sind:

- (5) *eine Belastung, einen Stress durchhalten*
- (6) *seine Nerven halten nicht lange aus*
- (7) *der Regen hält an*

Es versteht sich von selbst, dass sich viele der von den verschiedenen Präverben beigetragenen Bedeutungen in enger Beziehung zu denjenigen befinden, die den jeweiligen Homonymen adverbial-präpositionaler Natur innewohnen⁹, da es diese waren, aus denen sie sich im Laufe der Geschichte entwickelt haben. Daher ist es aus diesem Grunde auf die folgende Art und Weise möglich, Verbindungen zwischen den räumlichen und zeitlichen Dimensionen herzustellen:

Räumliche Dimension	Zeitliche Dimension
Innere Verschiebung	INGRESSIVER Wert
Äußere Verschiebung	EGRESSIVER Wert
Transversale Verschiebung	DURATIVER Wert

Die Möglichkeit jedwedes vorbestimmte Verb mittels eines der Präverben, die gemäß einer der beiden Dimensionen festgelegt wurden, neu zu interpretieren, erlaubt es die festgestellten Verbindungen zu belegen

⁹ Es wird sich stets auf trennbare Präverben bezogen, die als „Indikatoren der Aktionsart“ und nicht als „Modifikatoren adverbialen Typs“ begriffen werden, d. h. all jene Fälle in denen das Präverb eine mit den behandelten Werten assoziierte Kennzeichnung darstellt, getrennt von jenen ursprünglich präpositionaler und adverbialer Art.

und so eine Analyse klarer kognitiver Nuancen vorzunehmen (STORSCH, 1978: 96). Dies ist beispielsweise in Ausdrücken wie *ein Kind einsingen*, *ein neues Auto einfahren*, *sich einarbeiten*, etc. zu erkennen:

- (8 a) *ein Kind einsingen*
- (8 b) *ein Kind in den Schlaf bringen* (räumliche Neuinterpret.)
- (8 c) *ein Kind durch Singen ins Schlafen bringen* (zeitliche Neuinterpret.)

- (9 a) ein neues Auto einfahren
- (9 b) *ein Auto ins Fahren bringen* (räumliche Neuinterpret.)
- (9 c) *anfangen, ein Auto zu probieren* (zeitliche Neuinterpret.)

Beziehungen ähnlicher Art können durch *aus* als Präverb in Bezug auf die Zuweisung einer „äußeren Verschiebung“ und *aus* als Kennzeichen der EGRESS-Aktionsart, durch *durch* als denotatives Präverb einer „transversalen Verschiebung“ und *durch* als Kennzeichen einer PROZESS-Aktionsart, etc. ausgedrückt werden.

Im Rahmen der mittels trennbarer Präverben ausgedrückten temporalen Koordinate ist ebenso die bestehende Konkurrenz zwischen den behandelten Mechanismen und dem Gebrauch von *anfangen* und *aufhören* als prototypische Verben der INGRESS- und EGRESS-Handlungen hervorzuheben. Im Prinzip können wir diese Konkurrenz als absolut bewerten, obwohl es nicht wenige Fälle gibt, in denen es nicht möglich ist, den dafür notwendigen Substitutionstest durchzuführen (vgl. 10 und 11), oder solche, in denen ein solcher Test zwar möglich ist, jedoch erhebliche Bedeutungsverschiebungen mit sich bringt (vgl. 12 und 13):

- (10) *den Schrank anheben*
- (11) *angefangen, den Schrank zu heben*
- (12) *Kartoffeln anbraten*
- (13) *anfangen, Kartoffeln zu braten*

Diese Art des semantischen Unterschieds, insbesondere in Bezug auf Phänomene wie das durch das Paar (12) und (13) dargelegte, führt dazu, den Präverben, da sie als „Indikatoren der Aktionsart“¹⁰ konzipiert sind, im Allgemeinen nicht nur Werte zuzuordnen, die sich auf die Aktionsart selbst beziehen, sondern auch Nuancen unterschiedlichster Art, sodass es zur Substituierung des Präverbs gelegentlich notwendig ist, auf eine nicht

¹⁰ Im Gegensatz zu anderen, die als „Modifikator adverbialer Art“, „Präposition mit pronominaler oder postpositionaler Funktion“ bezeichnet werden.

unerhebliche Menge von Komponenten adverbialer Art zurückzugreifen. Obwohl es sich explizit um Ausdrucksmechanismen der egressiven Variante handelt, ersetzen diese nicht immer die Präverben, denen eine solche Bedeutung innewohnt. Dies liegt daran, dass das Präverb, zusätzlich zu dessen Kennzeichen als EGRESS, Werte adverbialen Typs unterschiedlichster Natur, etc. ausdrückt. Erkennbar ist dies in Beispielen wie:

(14) *er hat die Straße auszementiert*

(15) *er hat die Straße zu Ende zementiert*

(16) *er hat aufgehört, die Straße zu zementieren*

Die Bedeutung von *aus* in (14) entspricht nicht exakt der von *zu Ende* in (15), beziehungsweise der *aufhören* innewohnenden in (16), da *aus* neben der lediglich temporalen Beziehung noch andere, ebenso wichtige, festlegt. Aus kognitiver Perspektive werden diese durch die Bedeutung von *aus* selbst, als Bestandteil eines ursprünglichen Charakters adverbial-präpositionaler Art bestimmt. Dies sorgt dafür, dass die Substituierung des Präverbs die Anwendung anderer, zusätzlicher adverbialer Elemente wie *ganz und gar*, *vom Anfang bis zum Ende*, etc. verlangt.

Besondere Aufmerksamkeit verdienen die Aktionsunterarten iterativ / nicht iterativ (ITERAT / NICHT-ITERAT), die im Allgemeinen sowohl auf PUNKT- als auch auf PROZESS-Handlungen anwendbar sind, bedingt durch die große Verfügbarkeit grammatikalischer Mechanismen in der deutschen Sprache gegenüber anderen Sprachen. In diesem Sinne ist die Produktivität von *zurück* (*sich zurückversetzen*, *sich zurückmelden*, etc.), *nach* (*nachbügeln*, *nachlesen*, etc.) oder *über* (*übermalen*, *überstreichen*, etc.) als Ausdrucksmittel der einfachen Iteration, sowie anderer Alternativen wie zum Beispiel die Anwendung von Suffixen wie *-ln* / *-rn*, wie sie von *klingen* > *klingeln*, *lachen* > *lächeln*, etc. (BALZER, 1999: 79) abgeleitet sind, zu beachten.

Wie wir bereits im Hinblick auf die INGRESS-, PROZESS- und EGRESS-Handlungen festgestellt haben, ist es auch in Bezug auf die Zuweisung von Iterationen mittels Präverben nicht möglich eine absolute Produktivität derselben zu erreichen. Diesbezüglich sind die Eingrenzungen wie *lieben* > **nachlieben*, *hassen* > **nachhassen*, etc. zu sehen. Noch problematischer ist der Ausdruck der Iteration mittels Präverben im Falle von Handlungen, die durch bereits zusammengesetzte Basen formuliert werden (*anfangen*, **nachanfangen*.) oder bei der Bildung von Verbindungen mit in sich bereits iterativer Bedeutung (*nachbügeln* > **nachnachbügeln*). In all diesen Fällen ist es üblich auf die Anwendung anderer Alternativmechanismen

zurückzugreifen, beispielsweise pronominaler oder adverbialer Komponenten im Allgemeinen (*kochen* > *zweimal kochen*, *nachbügeln* > *ein paar Mal nachbügeln*, etc.), da die doppelte Präverbalisierung in der deutschen Sprache mit Einschränkungen verbunden ist.

In diesem Sinn ist hervorzuheben, dass die ITERAT-Handlungen, die mittels irgendeines der Mechanismen, die gerade aufgezeigt wurden, ausgedrückt werden, mit so vielen Iterationen verbunden werden können, wie unser kommunikatives Bedürfnis verlangt. Es reicht in solchen Fällen die Veränderung der verfügbaren Iterationsmechanismen, um die Doppelungen, wie bereits erwähnt, zu vermeiden. Beispielhaft dafür steht die Abfolge, *ich habe das Hemd nachgebügelt* > *ich habe das Hemd zweimal nachgebügelt* > *ich habe das Hemd noch zweimal nachgebügelt*, welche auf folgende Weise dargestellt werden kann:

[nachbügeln]_{ITERAT}

[[zweimal]_{ITERAT} nachbügeln]_{ITERAT}

[[[noch]_{ITERAT} zweimal]_{ITERAT} nachbügeln]_{ITERAT}

Unabhängig vom letztendlich verwendeten Mechanismus präsentiert sich uns die Iteration als eine auf die verschiedenen festgelegten Untergruppen weitgehend anwendbare Variante. Siehe:

Verb PUNKT INGRESS NICHT-ITERAT: *einschlafen*

Verb PUNKT INGRESS ITERAT: *wieder (etc.) einschlafen*

Verb PUNKT PROZESS NICHT-ITERAT: *etwas finden*

Verb PUNKT PROZESS ITERAT: *etwas wieder (etc.) finden*

Verb PUNKT EGRESS NICHT-ITERAT: *eine Zigarette aufrauchen*

Verb PUNKT EGRESS ITERAT: *eine Zigarette wieder (etc.) aufrauchen*

Verb DURAT INGRESS NICHT-ITERAT: *langsam einschlafen*

Verb DURAT INGRESS ITERAT: *wieder (etc.) langsam einschlafen*

Verb DURAT PROZESS NICHT-ITERAT: *nach Madrid fahren*

Verb DURAT PROZESS ITERAT: *wieder (etc.) nach Madrid fahren*

Verb DURAT EGRESS NICHT-ITERAT: *eine Zigarette langsam aufrauchen*

Verb DURAT EGRESS ITERAT: *eine Zigarette langs. wieder (etc.) aufrauchen*

Entsprechend allem bisher ausgeführten muss jede Handlung innerhalb eines „zeitlichen Rahmens“ angesiedelt sein, der nicht nur die mit der zu analysierenden Handlung verbundene Variante, sondern auch die übrigen Aussagen umfasst. Viele von ihnen werden mit Hilfe der Anwendung der erwähnten unterschiedlichen grammatikalischen und lexikalischen Mechanismen erreicht, da es (in der deutschen Sprache) nicht ausreichend lexikalische Einheiten gibt, um die Gesamtheit der aufgeführten Möglichkeiten zu vervollständigen. Siehe in diesem Zusammenhang das Themenfeld, das sich auf einige der bereits erwähnten Aktionen bezieht, z. B. *rauchen*:

KAUSALES THEMENFELD <i>RAUCHEN</i>			
	DURAT / PUNKT INGRESS	DURAT / PUNKT PROZESS	DURAT / PUNKT EGRESS
ITERAT	<i>anfangen zu rauchen</i> <i>eine Zigarette anrauchen, etc.</i>	<i>eine Zigarette rauchen</i>	<i>aufhören, eine Zigarette zu rauchen</i> <i>(eine Zigarette) zu Ende rauchen,</i> <i>eine Zigarette aufrauchen, etc.</i>
NICHT-ITERAT	<i>wieder anfangen, eine Zigarette zu rauchen</i> <i>(eine Zigarette) wieder anrauchen</i>	<i>(eine Zigarette) wieder rauchen</i>	<i>wieder aufhören, eine Zigarette zu rauchen</i> <i>eine Zigarette wieder zu Ende rauchen</i> <i>eine Zigarette (wieder) aufrauchen</i>

2.2. Kausalität

Diese zweite substanzielle Dimension bezieht sich auf die „verursachte“ oder „nicht verursachte“ Bedeutung (KAUS / NICHT-KAUS), die durch die von dem zu analysierenden Verb beschriebene Handlung ausgedrückt wird. Innerhalb jeder dieser Varianten wiederum wohnt diesen eine Kontinuität / Nicht-Kontinuität inne, die durch die Zuweisung der Kennzeichen „Zustand“ und „Zustandswechsel“ (ZUST / ZUSTWECHS) dargestellt wird.

Im Hinblick auf die Unterscheidung KAUS / NICHT-KAUS ist weniger die Transitivität als vielmehr die Beteiligung eines tätigen Subjekts zu betrachten, da jedes Verb entweder als KAUS oder NICHT-KAUS bezeichnet wird. Dies liegt nicht unbedingt an den entsprechenden transitiven und intransitiven Werten, sondern an der eigentlichen Kausativitätsbeziehung.

Transitivität und Kausativität müssen daher als voneinander unabhängige kognitive Dimensionen aufgefasst werden (TROST, 1977: 8-10), was zur Zusammensetzung vierer möglicher Kombinationen führt:

- | | |
|--------------------------------|---|
| (A) Verben TRANS, KAUS | <i>stellen, legen, setzen, etc.</i> |
| (B) Verben TRANS, NICHT-KAUS | <i>bekommen, erhalten, kriegen, etc.</i> |
| (C) Verben INTRANS, KAUS | <i>antworten, berichten, helfen, etc.</i> |
| (D) Verben INTRANS, NICHT-KAUS | <i>stehen, liegen, sitzen, etc.</i> |

Diese Autonomie der Transitivitäts- und Kausativitätsdimensionen ergibt sich besonders deutlich aus den als (B) und (C) gekennzeichneten Kombinationen¹¹. In Bezug auf (B) handelt es sich um elative Verben, allesamt transitiv, aber nicht als KAUS gekennzeichnet, insofern als dass der Akteur der Handlung nicht so sehr mit dem grammatikalischen Subjekt als vielmehr mit einer impliziten Komponente des unpersönlichen Typs assoziiert wird. Viele andere Verben, die ebenfalls der Kombination (B) angehören, sind die PUNKT-Verben *finden, begegnen, etc.*, deren semantische Mikrostruktur zusätzlich mangelnde Intentionalität als solche aufweist.

Ebenso auffällig in diesem Sinne ist die Kombination (C), in der die intransitive Natur eindeutig kausativer Verben wie *antworten, berichten* oder *helfen* erkannt wird. Sie alle zeigen den eindeutigen Gebrauch eines tätigen Subjekts, ohne jedoch als transitiv aufgefasst zu werden (*jdm. auf etwas antworten* > * *jdn. antworten*; *jdm. von etwas berichten* > * *jdn. berichten*; *jdm helfen* > * *jdn helfen, etc.*).¹²

Transitivität und Kausativität verhalten sich daher nicht immer proportional zueinander. Während sich die erste auf die Kategorie der Rektion und damit auf die syntaktische Dimension des Verbs im Satz bezieht, wirkt sich die zweite im Gegenteil eher auf das semantische Feld selbst aus. Demnach

¹¹ (A) und (D) stellen eine Beziehung zwischen TRANS und KAUS / INTRANS und NICHT-KAUS her, die beide in jeder Sprache prototypisch sind.

¹² Die Kennzeichnungen TRANS / INTRANS stehen in keinem direkten Zusammenhang mit der Problematik der AA. Deren Behandlung in diesem Abschnitt dient nur dazu, eine Abgrenzung des Referenzfeldes der Werte KAUS / NICHT-KAUS vorzunehmen.

kann die Abgrenzung der KAUS-Variante durch Umformulierung des zu analysierenden Satzes unter Verwendung von Verben wie *verursachen* oder *bewirken* erfolgen (siehe in diesem Sinne Umformulierungen wie *sich hinsetzen* > *die Sich-Hinsetzen-Aktion absichtlich und bewusst verursachen / ausführen*, *sich hinstellen* > *die Sich-Hinstellen-Aktion absichtlich und bewusst verursachen / ausführen*, *sich hinlegen* > *die Sich-Hinlegen-Aktion absichtlich und bewusst verursachen / ausführen*), was auch bei intransitiven Verben möglich ist. Siehe:

(18) *jdm. helfen* > *verursachen, dass jemand Hilfe bekommt*

(19) *jdm. antworten* > *verursachen, dass jemand eine Antwort bekommt*

In jedem Fall wird immer ein zusätzliches Prädikat einbezogen, das sich auf die Wirkung der durch das Verb beschriebenen Handlung bezieht und welches als RESULTAT gekennzeichnet werden wird. Siehe:

(20 a) *sich hinsetzen*

(20 b) (*absichtlich / bewusst*) *verursachen* [*sitzen*]_{RESULTAT}

(21 a) *einen Brief schreiben*

(21 b) (*absichtlich / bewusst*) *verursachen* [*der Brief ist geschrieben*]

RESULTAT

(22 a) *einen Satz analysieren*

(22 b) (*absichtlich / bewusst*) *verursachen* [*der Satz ist analysiert*]_{RESULTAT}

(23 a) *jemanden besuchen*

(23 b) (*absichtlich / bewusst*) *verursachen*, [*jemand wird besucht*]¹³

RESULTAT

Andererseits leitet sich die Unterscheidung zwischen ZUST und ZUSTWECHS von der semantischen Grundlage des Verbs selbst ab, wobei die erste Variante in den Fällen angewendet werden kann, in denen die Ausführung der durch ein bestimmtes Verb beschriebenen Handlung, den Übergang zu einem

¹³ Das Konzept des Resultats muss weniger mit der Unterkategorie KAUS / NICHT-KAUS verbunden werden als mit der grundlegenden Kategorie ZUST / ZUSTWECHS. In diesem Zusammenhang steht die Verknüpfung von Verben wie *zerbrechen* mit diesen beiden Kategorien, mittels Paaren wie *die Vase ist zerbrochen* - *man hat die Vase zerbrochen*, was gleichermaßen auf den ganzen Bereich ausgeweitet werden kann (*sägen, scheren, schneiden*, etc.). Gleichermaßen resultativ und dementsprechend auch zur Gruppe ZUSTWECHS gehörend sind Verben aus dem Konstruktionsbereich (*bauen, montieren*, etc.) und vergleichbare.

anderen Zustand bewirkt ($Z_1 > Z_2$) und die zweite Variante im umgekehrten Fall. Wird beispielsweise wieder von den Feldern „Platzierung“ (Platz [*stellen, legen, setzen, etc.*]) und „statische Positionierung“ (Posit [*stehen, liegen, sitzen, etc.*]) ausgegangen, stellt man eine klare Konzeption der ersteren als ZUSTWECHS und der letzteren als ZUST fest, dank der räumlichen Veränderung bzw. der Ruhe, die sie ausdrücken. Siehe:

LIEGEN = Z_1 (*liegen*) > Z_2 (*liegen*)
LEGEN = Z_1 [*nicht liegen (stehen, etc.)*] > Z_2 (*liegen*)

STEHEN = Z_1 (*stehen*) > Z_2 (*stehen*)
STELLEN = Z_1 (*nicht stehen (sitzen, etc.)*) > Z_2 (*stehen*)

Diese Abgrenzung der Kennzeichen ZUST / ZUSTWECHS kann auf unzähligen Wortfeldern mittels einer Analyse ähnlicher Eigenschaften vorgenommen werden. Einige dieser Paare sind:

STERBEN = Z_1 (*leben*) > Z_2 (*tot sein*)
TOT SEIN = Z_1 (*tot sein*) > Z_2 (*tot sein*)

KENNENLERNEN = Z_1 (P / S *nicht kennen*) > Z_2 (P / S *kennen*)
KENNEN = Z_1 (P / S *kennen*) > Z_2 (P / S *kennen*)

ERBLÜHEN¹⁴ = Z_1 (*nicht blühen*) > Z_2 (*blühen*)
BLÜHEN = Z_1 (*blühen*) > Z_2 (*blühen*)

Diese Analyse zwingt uns natürlich dazu, bestimmten Verben beide Kennzeichnungen zuzuordnen, je nachdem ob sie die eine oder andere Art adverbialer Komponente annehmen, z. B. *PERSON/SACHE sehen* oder andere Verben der Wahrnehmung mit – aus dieser Perspektive analysiert – den grundlegenden Bedeutungen „(beginnen zu) sehen“ und „sehen“ selbst. Siehe:

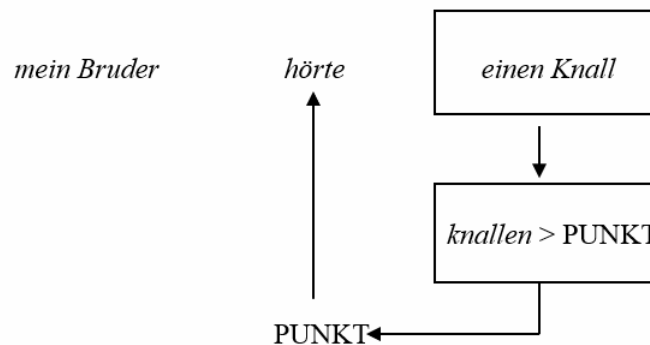
- (24 a) *PERSON/SACHE sehen*
(24 b) *beim Abbiegen sah ich ihn an der Ecke stehen*
(24 c) *auf dem Fest sah ich ihn in der Ecke stehen*¹⁵

¹⁴ In diesem Zusammenhang ist es wichtig, die Relevanz der Anwendung bestimmter abtrennbarer Präverben (z. B. *er-*) zu beachten, wenn der Basis der Wert ZUSTWECHS oder ZUST zugeordnet wird. Siehe in diesem Zusammenhang Paare wie *scheinen-erscheinen, wachen-erwachen, trinken-ertrinken, etc.*

¹⁵ Dabei ist es wichtig die Varianten ZUST und ZUSTWECHS nicht mit den Werten INGRESS, PROZESS und EGRESS zu verwechseln, denn auch wenn sicherlich viele ingressive oder egressive Handlungen normalerweise einen Zustandswechsel mit einschließen

- (25 a) *PERSON/SACHE hören*
(25 b) *mein Bruder hörte einen Knall*
(25 c) *mein Bruder hörte das Violinkonzert von Beethoven*

Anhand dieser beider Beispielserien ist die Möglichkeit festzustellen, dass Verben wie *sehen* oder *hören*, je nach dem Wert der sie umgebenden möglichen Satzbestandteile adverbialer Natur (ZYBATOW, 1999: 68) oder der verbalen Handlung, mit welcher sie in Zusammenhang gesetzt werden könnten, mit jedweder der beiden festgelegten Kennzeichnungen verknüpft werden können. Zum Beispiel kann *sehen* in (24 b) der Wert ZUSTWECHS zugewiesen werden, bedingt durch die Punktualität, die die Existenz der adverbialen Komponente *beim Abbiegen* (in deren semantischer Mikrostruktur als [+ PUNKT] gekennzeichnet) dieser verleiht. Etwas ähnliches tritt in (25 b) auf, wo die Punktualität und dementsprechend die Zuweisung der Kennzeichnung ZUSTWECHS durch die Verwendung von *einen Knall* gegeben wird. Siehe dazu, beispielsweise mit Bezug auf (25):



In (24 c) und (25 c) hingegen erweisen sich dieselben Verben als Träger des Wertes ZUST, im ersten Fall basierend auf dem von *stehen* dargestellten Bezug zu dem Inbegriff einer durativen Handlung und im zweiten Fall basierend auf der Einbeziehung des Objekts *das Violinkonzert von Beethoven*, das mit einer bestimmten Dauer, zumindest der des eigenen Werks des berühmten Komponisten, assoziiert wird.

und gleichermaßen viele durative Handlungen einen Zustand, gibt es – wie später dargelegt werden wird – viele, die diese Übereinstimmung nicht aufweisen.

Die Zuordnung von (24 a) und (25 a) zu beiden Kennzeichnungen ergibt sich aus der Unmöglichkeit, im Rahmen der entsprechenden mit (b) gekennzeichneten Sätze und im Unterschied zu den mit (c) gekennzeichneten Sätzen den Kompatibilitätstest mit einer durativen Komponente durchzuführen, wie zum Beispiel mit der Adverbialen *stundenlang*. Siehe:

(26 a) *beim Abbiegen sah ich ihn an der Ecke stehen*

(26 b) * *beim Abbiegen sah ich ihn an der Ecke stundenlang stehen*

(27 a) *auf dem Fest sah ich ihn an der Ecke stehen*

(27 b) *auf dem Fest sah ich ihn stundenlang an der Ecke stehen*

(28 a) *mein Bruder hörte einen Knall*

(28 b) * *mein Bruder hörte stundenlang einen Knall*

(29 a) *mein Bruder hörte das Violinkonzert von Beethoven*

(29 b) *mein Bruder hörte stundenlang das Violinkonzert von Beethoven*

Diese mögliche doppelte Interpretation erlaubt jedwedem dieser Verben die Zuweisung der Werte ZUST oder ZUSTWECHS, die sich im besonderen Fall von sehen wie folgt darstellen würden:

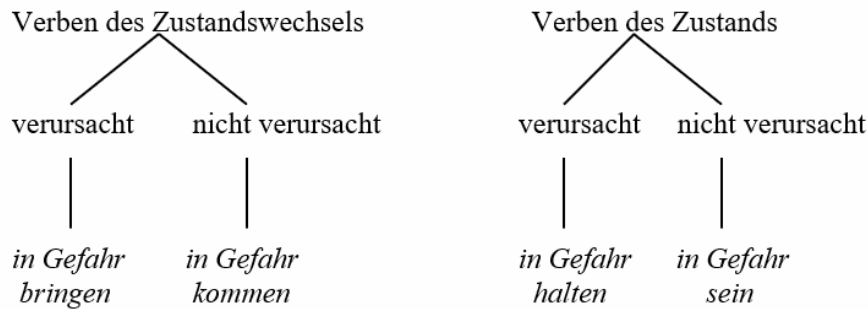
SEHEN = Z₁ (PERSON / SACHE *nicht sehen*) > Z₂ (PERSON / SACHE *sehen*)

SEHEN = Z₁ (PERSON / SACHE *sehen*) > Z₂ (PERSON / SACHE *sehen*)

Neben dem bereits Ausgeführten und im Allgemeinen in Bezug auf die beiden behandelten signifikanten Achsen ist es wichtig, die semantische Autonomie dieser beiden hervorzuheben. Sie ist es, die es uns erlaubt, ihre jeweiligen Varianten unbegrenzt zu kombinieren und folglich vier verschiedene Modalitäten zu erhalten: „verursachte Zustandsänderung“ (KAUS ZUSTWECHS), „nicht verursachte Zustandsänderung“ (NICHT-KAUS ZUSTWECHS), „verursachter Zustand“ (KAUS ZUST) und „nicht verursachter Zustand“ (NICHT-KAUS ZUST). Als Beispiele für diese vier Varianten sind einige der produktivsten verbalen Komponenten bei der Bildung von Funktionsverbgefügen (FVG) in der deutschen Sprache erwähnenswert:

	Zustandswechsel	Zustand
Verursacht	<i>bringen, führen, setzen, stellen, etc.</i>	<i>halten, behalten, etc.</i>
Nicht verursacht	<i>gelangen, kommen, geraten, etc.</i>	<i>sein, bleiben, etc.</i>

Die Auffassung der Gruppe *bringen, führen, setzen, stellen*, etc. oder der Gruppe *halten, behalten*, etc. als KAUS ergibt sich aus der Kausalität, die diese darstellen, gegenüber der NICHT-KAUS (*gelangen, kommen, geraten*, etc., oder *sein, bleiben*, etc.), wobei in diesem Sinne nicht wenige der Substantive – als solche Nominalbestandteile des FVG – mit den vier betrachteten Varianten verwandt sind. So sehe man sich in diesem Zusammenhang zum Beispiel *Ende* (*zu Ende bringen, zu Ende kommen, zu Ende halten, zu Ende sein*) oder *Gefahr* (*etwas in Bewegung setzen, in Bewegung kommen, etwas in Bewegung halten, in Bewegung sein*) an:



Im Hinblick auf die Bestimmung einiger der vier im Bereich der Kausalität festgelegten Varianten, ist gleichermaßen die weitreichende Produktivität der trennbaren Präverben als Elemente mit transformativer Fähigkeit in diesem Sinne zu erwähnen¹⁶. Erwähnenswert sind dabei die in der folgenden Tabelle dargestellten:

Kennzeichnung KAUS	Kennzeichnung NICHT-KAUS	Kennzeichnung ZUSTWECHS	Kennzeichnung ZUST
an- <i>lügen</i> (JD) > <i>anlügen</i> (JD, JDN)	-[an-] <i>anlügen</i> (JD, JDN) > <i>lügen</i> (JD)	er- <i>blühen</i> (JD, DAUER) > <i>erblühen</i> (JD, PUNKT)	-[er-] <i>erblühen</i> (JD, PUNKT) > <i>blühen</i> (JD, DAUER)
be- <i>wohnen</i> (JD, EST) > <i>bewohnen</i> (JD, ETW)	-[be-] <i>bewohnen</i> (JD, ETW) > <i>wohnen</i> (JD, EST)		

¹⁶ In diesem Sinne werden die Präverben nicht nach der Art ihres jeweiligen Prozesses der Wortzusammensetzung (Ableitung oder Zusammensetzung), nach der lexikalischen Kategorie, mit der sie identifiziert werden (Präverben auf der Basis von Adjektiven, Adverbien, Präpositionspräverben usw.), oder, im Bereich der Präverben, die präpositional-adverbialen Charakter aufweisen, nach der Funktion, die ihnen zugeordnet werden kann, unterschieden.

Aus dieser Tabelle entnehmen wir die Entkoppelung der beiden innerhalb der kausalen Dimension behandelten Unterachsen KAUS / NICHT-KAUS und ZUSTWECHS / ZUST, insofern als dass die Berücksichtigung einer von ihnen in der ersten, diese nicht mit der zweiten verknüpft oder umgekehrt. In diesem Zusammenhang ist die Relevanz des Vorhandenseins oder Nichtvorhandenseins von *an* bei der Definition der Kennzeichen KAUS / NICHT-KAUS zu beachten, da dies in Bezug auf die Dimension ZUSTWECHS / ZUST völlig irrelevant ist. Gleiches gilt für *er* beim Bestimmen des Kennzeichens ZUSTWECHS, was in Bezug auf KAUS / NICHT-KAUS nicht von Relevanz ist.

Um eine richtige Behandlung der beiden innerhalb der kausalen Achse erörterten kognitiven Unterdimensionen ausführen zu können, muss das Verb, welches Gegenstand der Analyse ist, im sogenannten „kausalen Wirkungsbereich“¹⁷ des besagten Verbs¹⁸ verortet werden. Dieser wird durch den vollständigen lexikalischen Korpus einbezogen, der sich aus der Kombination der verschiedenen festgelegten Varianten ergibt¹⁹. Beispielsweise kann jedem als NICHT-KAUS markierten Verb die Kennzeichnung KAUS zugewiesen werden, indem grammatikalische Komponenten unterschiedlichster Art verwendet werden, wie etwa das AcI-Verb *lassen* (*fahren* > *fahren lassen*, *schneiden* > *schneiden lassen*), oder auch – wie in diesem Absatz bereits festgestellt – die vielen Präverben (*lügen* > *anlügen*, *wohnen* > *bewohnen*, etc.)²⁰. Genau die gleiche Relevanz wird der Auslassung

¹⁷ Diese „kausalen Wirkungsbereiche“ weisen zwei Unterschiede gegenüber den herkömmlichen „semantischen Wortfeldern“ auf. Ersterer bezieht sich auf die begrenzten Möglichkeiten der Strukturierung der „kausalen Wirkungsbereiche“, da diese in keinem Fall die für die Wortfelder typische Hierarchie in Makro-, Medio- und Mikrostruktur aufweisen. Letzterer ist die Möglichkeit, innerhalb der betreffenden „kausalen Wirkungsbereiche“ nicht nur lexikalische Einheiten als solche, sondern auch jede andere Art von alternativen aspektischen Umschreibungen in Betracht zu ziehen.

¹⁸ Siehe dazu das Konzept der „Beherrschung“ (span.: „dominio“) von CUENCA / HILFERTY (1999: 97-124).

¹⁹ Im Zusammenhang mit diesem Beispiel ergibt sich der die „statische Positionierung“ betreffende kausale Wirkungsbereich aus den genannten Einheiten *bringen* / *kommen* / *halten* / *sein*.

²⁰ Diese Art der Wiederholung, die beim Erhalt kausativer Verben so häufig vorkommt, ist im umgekehrten Sinne nicht möglich, da jedes als KAUS markierte Verb kaum in NICHT-KAUS umwandelbar ist. Vgl. *schweigen* [NO CAUS] > *schweigen lassen* [CAUS] mit *schlagen* [CAUS] > ----). Der erste Fall, der mit NICHT-KAUS gekennzeichnet ist, lässt eine Erweiterung zu KAUS

besagter Mechanismen bei der Kennzeichnung des Gegenteils, sprich NICHT-KAUS-Handlungen (*fahren lassen* > *fahren*, *anlügen* > *lügen*, etc.) zuteil.

Ähnlich verhält es sich mit den Varianten ZUST / ZUSTWECHS, bei denen wir ebenfalls auf die (Nicht-)Anwendung von in dieser Hinsicht nützlichen grammatikalischen Mechanismen zurückgreifen – wieder einmal die Verwendung bestimmter Präverben (*scheinen* > *erscheinen*, etc.) – und auf das in jeder Sprache dafür zur Verfügung stehende Korpus – z. B. *töten* > *tot sein*, usw. –, die alle in engem Zusammenhang mit den logisch-semantischen Möglichkeiten stehen, welche die Bedeutung des Verbs selbst bietet. Beispielhaft im Zusammenhang mit dem hier ausgeführten sind die Verben *schlafen* oder *fallen*, ihrerseits Prototypen der Aktionsarten ZUST und ZUSTWECHS.²¹

KAUSALES THEMENFELD *SCHLAFEN*

Variante KAUS / ZUSTWECHS

JDN einschlafen lassen (*x* verursacht [*y* schläft ein]_{RESULTAT})

JDN einschlafen lassen [*Z*₁ (*y* wacht) > *Z*₂ (*y* schläft)]

Variante KAUS / ZUST

JDN schlafen lassen (*x* verursacht [*y* schläft weiterhin]_{RESULTAT})

JDN schlafen lassen [*Z*₁ (*y* schläft) > *Z*₂ (*y* schläft)]

Variante NICHT-KAUS / ZUSTWECHS

einschlafen ([*x* schläft von selbst ein])

einschlafen [*Z*₁ (*x* ist wach) > *Z*₂ (*x* schläft)]

zu (*schweigen* > *schweigen lassen*). Der zweite Fall lässt im Gegenteil keine Modifikation in umgekehrter Richtung zu.

²¹ Wie bereits im vorigen Abschnitt im Hinblick auf die Möglichkeit, den Ingress einer ingressiven Handlung, den Egress einer egressiven Handlung oder sogar die Iteration einer bereits iterativen Handlung festzustellen, bestimmt wurde, ist die Möglichkeit hervorzuheben, Änderungen an bereits mit diesem Merkmal gekennzeichneten Basen vorzunehmen, um auch in diesem Fall Varianten vom Typ KAUS zu erhalten. Dies kann nur selten durch die Anwendung einer lexikalischen Einheit mit einer solchen Funktion erreicht werden, sodass in fast allen Fällen auf einen der bereits etablierten Mechanismen oder eine Kombination davon zurückgegriffen werden muss. Siehe dazu *Frank stirbt* > *Peter tötet Frank* > *Karl lässt Peter Frank töten* oder auch *Frank geht einkaufen* > *Peter lässt Frank einkaufen gehen* > *Karl lässt Peter Frank einkaufen gehen lassen*.

Variante NICHT-KAUS / ZUST
 schlafen ([x schläft])
 schlafen [Z₁ (x schläft) > Z₂ (x schläft)]

KAUSALES THEMENFELD FALLEN

Variante KAUS / ZUSTWECHS
 ETWAS fallen lassen (x verursacht [y fällt]_{RESULTAT})
 ETWAS fallen lassen [Z₁ (y steht) > Z₂ (y fällt)]

Variante KAUS / ZUST
 ETWAS DAUERHAFT fallen lassen (x verursacht [y fällt]_{RESULTAT})
 ETWAS DAUERHAFT fallen lassen [Z₁ (y fällt) > Z₂ (y fällt)]

Variante NICHT-KAUS / ZUSTWECHS
 fallen (x fällt von selber)
 fallen [Z₁ (x steht) > Z₂ (x fällt)]

Variante NICHT-KAUS / ZUST
 DAUERHAFT fallen (x fällt beständig von selber)
 DAUERHAFT fallen [Z₁ (x fällt) > Z₂ (x fällt)]

Ausgehend von diesen beiden NICHT-KAUS-Verben ist festzustellen, wie einfach es ist, die jeweilige KAUS-Variante zu erhalten, sei es durch Verwendung eines anderen alternativen Verbs, wie es im Fall von *schlafen* zur Verfügung stünde, oder – in letzter Instanz – durch Verwendung des Acl-Verbs *lassen*. Anders ist der Ansatz, der die Varianten ZUST / ZUSTWECHS behandelt, da bei diesen in den speziellen Fällen durchaus lexikalische Einheiten in dieser Hinsicht bestehen (*schlafen* > *einschlafen*, etc.). Das „kausale Themenfeld“ dieser zwei Verben ergibt sich dementsprechend aus den folgenden Paradigmen:

	ZUST	ZUSTWECHS
KAUS	<i>schlafen lassen</i>	<i>einschlafen lassen</i>
NICHT-KAUS	<i>schlafen</i>	<i>einschlafen</i>

	ZUST	ZUSTWECHS
KAUS	<i>etwas fallen lassen</i>	<i>verursachen, dass etwas fällt</i>
NICHT-KAUS	<i>fallen</i>	<i>von alleine ins Fallen geraten</i>

Die deutlichsten Einschränkungen im Zusammenhang mit dem obigen Ansatz betreffen die Verben, die in Abschnitt 1.2. beim Erhalt der beiden mit ZUST bezeichneten Varianten als PUNKT gekennzeichnet wurden, da es sich diesmal um Verben handelt, die Handlungen bezeichnen, die nicht zeitlich ausgedehnt werden können und daher prinzipiell mit dem ZUST-Wert unvereinbar sind. Eine gleichzeitige Einbeziehung beider Kennzeichnungen könnte nur im Sinne einer Herausarbeitung erfolgen, die nicht auf die Veränderung der Handlung selbst verweist – wie bei den Verben *einschlafen* oder *auftauchen* in (3) und (4) –, sondern auf den Zugang oder die Herangehensweise an eine solche Veränderung der Handlung oder auch auf die Einbeziehung irgendeiner Art von Iteration. Diesbezüglich eignet sich die Betrachtung eines Verbs mit diesen Eigenschaften, beispielsweise *platzen*:

KAUSALES THEMENFELD *PLATZEN*

Variante KAUS / ZUSTWECHS

ETWAS platzen lassen (*x* verursacht [*y* platzt]_{RESULTAT})

ETWAS platzen lassen [*Z*₁ (*y* ist nicht geplatzt) > *Z*₂ (*y* ist geplatzt)]

Variante KAUS / ZUST

JDN DAUERHAFT platzen (*x* verursacht [*y* platzt DAUERHAFT]_{RESULTAT})

JDN DAUERHAFT platzen [*Z*₁ (*y* platzt) > *Z*₂ (*y* platzt)]

Variante NICHT-KAUS / ZUSTWECHS

platzen (*x* platzt von selber)

platzen [*Z*₁ (*x* ist nicht geplatzt) > *Z*₂ (*x* ist geplatzt)]

Variante NICHT-KAUS / ZUST

DAUERHAFT platzen (*x* platzt DAUERHAFT von selber)

DAUERHAFT platzen [*Z*₁ (*x* platzt) > *Z*₂ (*x* platzt)]

Im Hinblick auf ein punktuelles Verb wie *platzen* sei vor den enormen Schwierigkeiten gewarnt, die mit ZUST gekennzeichneten Varianten, d. h. die Kombination der Merkmale KAUS ZUST und NICHT-KAUS ZUST, zu erhalten. In diesen Fällen handelt es sich also, wie in (3) und (4) erneut festgestellt wird, weniger um einen ZUST-Wert als vielmehr um einen möglicherweise verlängerten Zugang zum Zustandswechsel als solchem oder, falls notwendig, um eine Iteration, wie in (30) bzw. (31):

(30) *du machst so einen Lärm, dass meine Ohren platzen*

(31) *die ganze Nacht ließen die Kinder Ballons auf der Party platzen*

Bei (30) sei bedacht, dass sich die andauernde Bedeutung des Verbs nicht aus der Handlung platzen selbst ergibt, bei der es sich um eine PUNKT-Handlung handelt, sondern vielmehr aus dem Prozess, der tatsächlich in zeitlicher Hinsicht ausdehnbar ist. Die andauernde Bedeutung in (31) ist im Gegensatz dazu ausschließlich mit der mittels der adverbialen Komponente *die ganze Nacht* implizit geäußerten Iteration verknüpft.

3. Kategoriale Kollisionen

Die Berücksichtigung der drei betrachteten Koordinaten – temporal, kausal und aspektuell – kommt zu einer Anordnung eines breiten terminologischen Spektrums, das traditionell mit der sogenannten „Aktionsart“ verbunden ist. Es handelt sich um drei Bereiche mit – von wenigen Ausnahmen abgesehen, wie bereits im Zusammenhang mit den Merkmalen von ZUSTWECHS und DURAT erläutert wurde – vollständiger funktioneller und semantischer Autonomie, obwohl in dieser Hinsicht besonders die Unterschiede zwischen einigen der festgestellten Werte beachtet werden müssen, da es in diesen Fällen eine Tendenz zu einer nicht ganz gerechtfertigten Art und Weise der Verbindung gibt.

Die Werte PUNKT und ZUSTWECHS. Wie bereits herausgearbeitet, gilt für die Gesamtheit der PUNKT-Verben notwendigerweise auch die Kennzeichnung ZUSTWECHS – sofern die Kürze, mit der die verbale Handlung stattfindet (man erinnere sich an Verben des Typs *platzen, finden* usw.), eine unmittelbare Kulmination der beschriebenen Handlung bewirkt –, obwohl dabei betont sei, dass dieser Zusammenhang in entgegengesetzter Richtung nicht besteht und es eine große Anzahl von ZUSTWECHS-Verben gibt, die z. B. als DURAT klassifiziert werden können. Als Beispiel dient irgendeines der obigen Verben, die sich auf den Bereich der Positionierung beziehen (*setzen, legen, stellen, etc.*) oder eines derjenigen, die mit den räumlichen Unteraktionen *öffnen/schließen* in Zusammenhang stehen. All diese drücken eine Zustandsänderung aus, können dabei aber immer noch die Variable DURAT aufzeigen. Dabei ist für einige der ersten Gruppe, z. B. *legen*, auf die Analyse Z_1 [*nicht liegen (stehen, etc.)*] > Z_2 (*liegen*) zurückzugreifen, oder in Bezug auf einige der zweiten, z. B. *öffnen*, auf die Analyse Z_1 (*zu sein*) > Z_2 (*auf sein*). Obwohl es sich bei ihnen also um

in ihrer Ausführung kurze Aktionen handelt, können sie manchmal eine gewisse Dauer aufweisen, wie aus Kontextualisierungen wie *die zwei Tonnen schwere Tür ist sehr schwer zu öffnen* etc. ersichtlich ist.

Die Werte DURAT PROZESS und DURAT INGRESS / DURAT EGRESS. Diese Kollisionen treten im Zusammenhang mit den so genannten Strukturen „zweipoliger Gegensätze“ auf, die in der deutschen Sprache besonders häufig in Form der Verbpaare *aufmachen / zumachen, anmachen / ausmachen*, etc. auftreten. Auf der Kausalachse handelt es sich um sechs Fälle von ZUSTWECHS-Handlungen, während sie auf der Temporalachse nicht notwendigerweise als DURAT-INGRESS oder DURAT-EGRESS eingeordnet werden würden, sondern viel eher als DURAT-PROZESS. Dies ist auf den Bezug zurückzuführen, den die Bedeutung eines jeden der genannten Verben mit der vollständigen Handlung herstellt. Es wurde diesbezüglich bereits der PROZESS-Wert festgelegt, der in nicht wenigen Fällen den als ZUSTWECHS gekennzeichneten Verben zugeordnet werden kann. Unabhängig davon erweist es sich entsprechend den Nummern (32) und (33) als notwendig, die Handlungen neu zu formulieren, um ihnen die Kennzeichnung DURAT INGRESS oder DURAT EGRESS zuweisen zu können:²²

(32) *wir haben angefangen, die Tür aufzumachen*

(33) *wir haben damit aufgehört, die Tür aufzumachen*

Die Werte IMPERF und DURAT / PERF und INGRESS, PERF und EGRESS. Die Variablen PUNKT / DURAT bedingen nicht das Auftreten des einen oder anderen Aspekts, da es sich in diesem letzten Fall um eine grammatikalische Kategorie an sich handelt. Es sind die Verwendungen zu beachten, welche die beiden innerhalb der zwei, in der Zeitachse festgelegten Variablen zeigen:

der Staatschef ist gestorben (PUNKT - PERF)

gerade als der Staatschef starb, ... (PUNKT - IMPERF)

mein Vater ist nach Madrid gefahren (DURAT - PERF)

gerade als mein Vater nach Madrid fuhr, ... (DURAT - IMPERF)

²² Gleichermaßen im Bezug auf die Präverben *ein - aus* (*eingießen - ausgießen, einladen - ausladen*, etc.), *auf- ab* (*aufbauen - abbauen, aufsteigen - absteigen*, etc.), etc. zu sehen.

Wenn dem verbalen Aspekt ein der zeitlichen Dimension fremder kognitiver Bereich zugewiesen wird, ergeben sich die Werte PUNKT und IMPERF nicht als miteinander unvereinbar, da die Verwendung des zweiten nur die bestehende Relativität zwischen einer Handlung A und einer anderen B zeigt, um die temporale Gleichzeitigkeit beider festzustellen.

4. Schlussfolgerungen

Gemäß dem in dieser Arbeit dargelegten, sind die folgenden grundlegenden Schlussfolgerungen hervorzuheben:

1. Angesichts der großen Menge der über die Möglichkeiten, die AA der (deutschen) Verben a priori festzulegen formulierten Meinungen, und vor allem wegen des Mangels an stabilen Kriterien, halten wir eine Vereinheitlichung der bestehenden Nomenklatur sowie eine Ordnung der Grundwerte nach einigen zuvor festgelegten semantischen Kriterien für notwendig. Zu diesem Zweck treten wir für die Existenz zweier Arten unabhängiger Deskriptoren ein, die sich auf die kausale und zeitliche Dimension jedweder Handlung beziehen, die Gegenstand der Analyse sein könnte.
2. Die Analyse der AA im Rahmen der zeitlichen Dimension umfasst die zwei grundlegende Varianten PUNKT / DURAT, innerhalb derer eine Unterscheidung der Unterarten INGRESS, PROZESS und EGRESS möglich ist. Innerhalb beider Achsen können diese drei Varianten sich zusätzlich als ITERAT / NICHT-ITERAT darstellen, weswegen in diesem Sinne zwischen zwölf Varianten unterschieden wird: iterative ingressive punktuelle Verben, nicht-iterative ingressive punktuelle Verben, iterative prozessuale punktuelle Verben, nicht-iterative prozessuale punktuelle Verben, iterative egressive punktuelle Verben, nicht-iterative egressive punktuelle Verben, iterative ingressive durative Verben, nicht-iterative ingressive durative Verben, iterative prozessuale durative Verben, nicht-iterative prozessuale durative Verben, iterative egressive durative Verben und nicht-iterative egressive durative Verben.
3. All diese Verben unterwerfen sich einer Analyse kausaler Art, entsprechend der Kennzeichen ZUST / ZUSTWECHS sowie KAUS / NICHT-KAUS, wodurch in diesem Sinne vier verschiedene Kombinationen

erhalten werden: Verben des verursachten Zustandswechsels (*bringen, setzen, stellen*, etc.), Verben des nicht verursachten Zustandswechsels (*kommen, gehen, gelangen, geraten*, etc.), Verben des verursachten Zustands (*halten, beibehalten*, etc.) und Verben des nicht verursachten Zustands (*sein, bleiben, sich befinden*, etc.). Jede dieser Kombinationen ist nicht nur auf die Verbalbase als solche anwendbar, sondern auch auf die Anordnung der FVG. In diesem Kontext ist beispielsweise der Zusammenhang von *etwas in Bewegung setzen, in Bewegung kommen, etwas in Bewegung halten, in Bewegung sein*, etc. zu sehen.

4. Die kausalen und temporalen Koordinaten können im Gegensatz zum Aspekt, der in jedem Fall eine Anwendung seiner beiden Varianten (perfekt / imperfekt) zulässt, da er selbst eine verbale grammatikalische Kategorie ist, a priori abgegrenzt werden.

BIBLIOGRAFIE

- Andersson, S. G. (1972). *Aktionalität im Deutschen*. Band 1. Uppsala.
- Ballweg, J. (1977). *Semantische Grundlagen einer Theorie der deutschen kausativen Verben*. Tübingen.
- Balzer, B. (1999). *Gramática funcional del alemán*, Madrid, Ediciones de la Torre.
- Bierwisch, M. (1989). Event Nominalisation: Proposals and Problems. In: Motsch, W. (Hrg.) *Wortstruktur und Satzstruktur*. Linguistische Studien, Reihe A. Berlin: Akademie der Wissenschaften, S. 1-73.
- Binnik, R. I. (1991). *Time and the Verb (A Guide to Tense and Aspect)*. Oxford University Press.
- Cohen, D. (1989). *El aspecto verbal*. Madrid: Visor.
- Coseriu, E. (1986). *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos.
- Cuenca, M. J. & Hilferty, J. (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- Davidson, D. (1990). *Handlung und Ereignisse*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Egg, M. (1994). *Aktionsart und Kompositionalität*. Berlin: Akademie Verlag.
- Fabricius-Hansen, C. (1975). *Transformative, intransformative und kursive Verben*. Tübingen: Niemeyer.
- Fefilov, A. I. (1981). Die Rolle der Aktionalen Kohärenz bei der textfragmentarischen Wiedergabe der Fortbewegungsarten, *DaF 18*, S. 14-151.
- Flämig, W. (1965). Zur Funktion des Verbs. III. Aktionsart und Aktionalität, *DaF 2*, S. 4-12.
- Gierden, C. (2000). *El subjuntivo alemán. Teoría y práctica para hispanohablantes*. Universität Valladolid.
- Gross, H. (1974). *Der Ausdruck des Verbalaspekts in der deutschen Gegenwartssprache*. Hamburger phonetische Beiträge. Hamburg: Helmut Buske.
- Kiefer, F. (1992). Aspect and conceptual structure: The progressive and the perfective in Hungarian, In: Zimmermann, I.-Strigin, A. (eds): *Fügungspotenzen*, *Studia Grammatica 34*. Berlin: Akademie Verlag, S. 89-110.

- Kleiber, G. (1995). *La semántica de los prototipos. Categoría y sentido léxico*. Madrid: Visor.
- Krifka, M. (1989). *Nominalreferenz und Zeitkonstitution: Zur Semantik von Massentermen, Pluraltermen und Aspektklassen*. München: Wilhelm Fink.
- López-Campos Bodineau, R. (1998). *Los preverbios separables en lengua alemana*. Sevilla.
- Lyons, J. (1977). *Semántica*. Barcelona: Teide
- Renicke, H. (1950). Theorie der Aspekte und Aktionsarten, *Beiträge zur Geschichte der deutschen Sprache und Literatur* 72, S.150-193.
- Russinova, M. V. (1976). Die Präposition *an* als Komponente beim Ausdruck der Aktionsarten des Verbs, *DaF* 13, S. 119-121.
- Steinitz, R. (1981). *Der Status der Kategorie „Aktionsart“ in der Grammatik (oder: Gibt es Aktionsarten im Deutschen?)*. Berlin: Akademie der Wissenschaften.
- Stiebels, B. (1994). *Lexikalische Argumente und Adjunkte. Zum semantischen Beitrag von verbalen Präfixen und Partikeln*, Dissertation, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf.
- Storsch, G. (1978). *Semantische Untersuchungen zu den inchoativen Verben im Deutschen*. Braunschweig.
- Trost, K. (1977). Verbalaspekt und Satzaspekt. Thesen zum Aspektcharakter von Aktiv und Passiv im Russischen unter Berücksichtigung des Deutschen, *Sprachwissenschaft* 2, S. 1-26.
- Vater, H. (1994). *Einführung in die Zeit-Linguistik*. Köln: Gabel
- Zybatow, T. (1999). *Temporale Eigenschaften der Verben und das Perfekt*. Leipzig.

The role of repetitions in Barack Obama's speech and its Polish translation

Rola powtórzeń w przemówieniu Baracka Obamy
i jego polskim tłumaczeniu

Arkadiusz JANCZYŁO¹

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku


Abstract

The paper presents an analysis of Barack Obama's first presidential victory speech and its Polish translation. The analysis focuses on loss of repetitions in translation, resulting in modified meaning and effect of the original speech in the target text. Several theoretical vehicles are employed in the paper to explain how those shifts lead to loss in translation and, hence, affect Obama's message: overt translation, functional equivalence and loss of materiality. The main motivation behind this paper was a desire to investigate ways in which the purpose that political discourse serves in the original language and socio-political context is handled in translation and to what ends.

Keywords: emphasis, functional equivalence, identity, materiality, overt translation, political discourse, recontextualising, repetitions

Streszczenie

Artykuł prezentuje analizę przemówienia Baracka Obamy po wygraniu pierwszych wyborów prezydenckich oraz jego polskiego tłumaczenia. Analiza skupia się na wyeliminowaniu powtórzeń w tłumaczeniu, co zmieniło wagę i efekt przemówienia. Zastosowano kilka koncepcji

¹  <https://orcid.org/0000-0002-2172-4791>

Ateneum – University in Gdańsk

Neophilological Dept.

a.janczylo@ateneum.edu.pl

teoretycznych w celu wyjaśnienia, w jaki sposób te zmiany prowadzą do strat w tłumaczeniu, a przez to strat w przekazie przemówienia: przekład jawny (overt translation), ekwiwalencja funkcjonalna oraz utrata znaczenia/wagi (loss of materiality). Głównym źródłem motywacji do napisania tej analizy była chęć prześledzenia sposobów, w jakie cel, któremu służy dyskurs polityczny w języku oryginalnym oraz kontekst socjo-polityczny są potraktowane w tłumaczeniu i czemu to służy.

Słowa kluczowe: dyskurs polityczny, emfaza, ekwiwalencja funkcjonalna, powtórzenia, przekład jawny, rekontekstualizacja, tożsamość, znaczenie/waga

1. Introduction

The aim of this paper is to analyse Barack Obama's first presidential victory speech (source text, ST) delivered on 4 November 2008 in Chicago, Illinois, and its Polish translation (target text, TT) which appeared a day later, on 5 November 2008, on wiadomosci.gazeta.pl. The texts taken for analysis come from two internet websites, edition.cnn.com (2008) and wiadomosci.gazeta.pl (2008), respectively. The analysis focuses on shifts in translation which modified the meaning and effect of the original speech. Several theoretical vehicles are employed in the paper to explain how those shifts lead to loss in translation and, hence, affect Obama's message.

The overall motivation behind the paper has been the desire to investigate how the purpose which political discourse serves in the original language and socio-political context is handled in translation. The term discourse is understood in this paper as a style of speech and way of thinking (Hatim & Mason, 1990, p. 71). The initial assumption behind the analysis here is that the translation does not match (even if only to a certain extent) the original features of a political speech, i.e. appealing to people's emotions as a tool to facilitate congruence and persuasion. The emotive function of political discourse is analysed in this paper from the perspective of special syntactic features realised as emphatic repetitions, which promote message transfer and/or reinforcement of cultural values and culture-specific entities in the source culture. Those features work towards such stylistic ends as are deemed fit by the speaker to support their ideological stand. The subject of the study is whether the original speech and its Polish translation create a message that facilitates congruence between the speaker and their audience in equal measures.

The speech in question is particularly interesting as it provides a useful insight into how a message can be presented in a situation where a society, in this case Americans, is strongly polarised politically and ideologically,

and whether the translation is capable of producing an equivalent effect in the target reality, or even whether it is required of the translation to do so. Yet, Obama's speech succeeded in bridging the gap between the two divisions, and his message converged the most important aspects of the ideology from both the Democratic and Republican flanks. Obama's speeches make a fascinating reading, and it is evident that President Obama is a skilled orator and his speeches are typically multi-layered, evocative, emotive and creative. The language he uses is not complex, but the way words are put together creates skilful discourse making audiences think, feel and connect with what he says.

Finally, the analysis in this paper argues that the Polish translation of Obama's speech essentially diverges from the original message on several levels. The Polish version proves to be less deep, less persuasive, and less emotive in terms of lexis, syntax and style. Therefore, the conclusions in this paper add to support an argument whereby political speeches in the translation process are typically classed as overt translation (Shuttleworth & Cowie, 1999, p. 119; House, 1977, p. 42) due to essential displacement in terms of functional equivalence (House, 1977, p. 42) within its language user (geographical origin, social class and time) and language use categories (medium, participation, social role relationship, social attitude and province).

2. Political speeches

In order to perform an informed analysis of the speech and its translation it is essential to look at certain theoretical aspects of what makes a political speech and when it is successful. As a discourse genre, political speech is a platform for power struggle through linguistic tools. Human life and culture are inseparably intertwined with language, yet politics has developed a particularly close relationship with it, where language is exploited through and through to provide the most effective means to achieve political goals through the means of persuasion, threat, enticement, and discouragement.

Political speeches render useful tools to provide an opportunity to unify a community or a nation. This process is achieved via a variety of speech tactics, e.g. by invoking shared values, common memories and emotions, or citing historic events or figures that are crucial to the group's common identity. Every community shares certain ideals over others, such as freedom, progress, family or patriotism. They are typically accompanied by strong emotions of urgency or significance. Addressing these values in a speech means

appealing to these emotions, and, as a result, it will give the audience a sense of belonging to the same group. A similar effect can be achieved by referring to important historic events or figures that are widely known and respected in the community will provide a feeling of familiarity, which intensifies social bonding among the members of the group. Skilful manoeuvring around these elements will put a political speaker at a definite advantage.

3. Methodology

The translation analysis in this paper focuses around political discourse in its emotive language dimension, which for the purposes here is defined through the use of emphatic repetitions and their potential relation to cultural values and culture-specific entities. The role of emotive language is to evoke specific emotions in the audience in order to achieve certain political goals. This role can be performed through the use of emotionally charged language to give a speech a more optimistic or pessimistic outlook, e.g. use of emphasis, powerful content words, phrases and expressions. Additionally, cultural values which political speeches make an appeal to serve a function of unifying crowds around the speaker and/or their political goals. In order for this layer to reach maximum effect it is necessary to apply values that are commonly shared among the target audience, community or society. Finally, the cultural values appealed to in a political speech are only reinforced when the speaker refers to the shared memory of a variety of historic events and figures, culture-specific entities, that have played a crucial role throughout history in shaping and cementing such values in said society and who enjoy universal veneration.

The use of repetitions to produce for emphasis undergoes treatment in this paper through the use of three theoretical concepts in translation studies in order to argue if and how far translation promotes the same values. Firstly, the concept of overt vs covert translation (House, 1977, 1986, 2015) shall be applied to inform the conclusions why the translation in question slants towards overt rather than covert. Overt translation proves a more successful choice out of the two to describe an overall direction in the way the Polish translation of Obama's speech deals with ST repetitions in this paper. These two concepts, however, will then tie in with the functional equivalence concept (House, 2015, pp. 27-30), which will serve as the grounds for assessing why the term overt translation portrays a more effective approach to delineating the divergences between ST and TT.

Finally, a proposition is presented which offers an assessment as to how divergent the translation is with reference to its original in terms of the cultural input and transfer. To this end, Derrida's idea of materiality loss in translation (1978, p. 210) is relied upon as applied by Venuti (2013, Loc 959-962) to the loss of intratextual and intertextual relations in translation. Derrida's materiality refers to the essence of a word/text which is inevitably lost or abandoned in translation. If a word is part of everyday idiomatic meaning then that everyday idiomaticity is inevitably lost, or at least limited, when transferred into another language, which leads to recontextualising or even decontextualising the ST message in TT.

4. An Analysis

This section describes in general the original speech delivered by Obama in terms of the effect it creates, especially with reference to its emotive dimension in the three aspects: the use of syntactic structures, the cultural values it promotes and the culture-specific entities Obama refers to. Those aspects shall then be juxtaposed with the Polish translation and a comparison will be presented as to how far the effect the Polish version creates can be described as equivalent to, or perhaps rather divergent from the original.

As Jeffrey Fleishman (2017) wrote for *Los Angeles Times* 'Eloquence and literary power make President Obama one of the nation's great orators'. Obama's speeches are always well-prepared, thought through and use powerful words. As such, the speech analysed in this paper evidently displays very strong linguistic features and in conjunction with the appeal to several shared cultural values and culture-specific entities received wide acclaim.

Moreover, as a political speech delivered by a newly elected president of the United States of America, its main purpose was to unify the American nation in the face of strong polarisation among the society and delineate a new way forwards, attempting to unite both his supporters and opponents. In order to do achieve this goal, Obama used emotive language to refer to several cultural values shared in the society (such as freedom, progress, family, love, patriotism, the American dream, religion, hard work, sacrifice, opportunity, hope, individualism, yet being one) as well as culture-specific entities (e.g. Abraham Lincoln, the Dust Bowl, and the New Deal). The effect was augmented, however, by powerful and elaborate language and his great articulacy and oratory skills to deliver his talk in a confident and calm manner.

The speech was a loud and clear call to action as one nation for the betterment of all.

On a more technical note, the source text contains 2082 words. Contractions such 'there's' or 'didn't' used in the speech have been accounted for as two words for syntactic reasons. The total number of sentences and sentence-like phrases is 107. The only criterion for arriving at the number was a full-stop or a question mark at the end of each sentence. The sentences are typically rather long, but well-constructed, and the ideas flow from sentence to sentence and paragraph to paragraph smoothly and with unimpeded logical coherence. The speech is further divided into paragraphs (¶s), of which there is a total of 54. What is meant by a paragraph in writing in English is traditionally a typical block of text consisting of several sentences and deals with one main idea (Wyrick, 2011, p. 50).

The Polish translation contains 1271 words with no contractions as they are absent from the Polish language. The number of words in TT is significantly smaller due to the fact that the translation omitted several sentences or even whole paragraphs. The translation, furthermore, has 108 sentences separated by full-stops or question marks. The Polish text mostly follows the same paragraphing as the original, with an odd exception where parts of the original have been omitted in translation or two or three paragraphs were consolidated into one resulting in the paragraph numbering having skipped a few ¶s in the target text.

4.1. Syntactic Structures in ST – emphasis, omissions, syntactic shifts

The syntactic structures which have been identified in the ST and which are subject to analysis in this paper. Typically, different linguistic features can contribute to the emotionality of language, such as syntactic (e.g. adding emphasis), semantic (e.g. use of selected types of vocabulary), pragmatic (e.g. how direct the message expression is), semiotic (e.g. use of symbols to reinforce meaning), phonological (e.g. voice modulation and intonation) or morphological (e.g. word forms, prefixes and suffixes). The features applied in this analysis pertain primarily to a variety of syntactic structures. The other aspects have been omitted either due to limitations of space in this paper or, in this instance, due to low occurrence or presented considerably less effect in the speech compared to the syntactic load due to their insignificant occurrence and/or low potency. Additionally, the phonological aspect has been omitted as the analysis concerns the speech in its written form exclusively.

With regard to the syntactic features of Obama's speech, I have identified several which occur frequently in the source text and largely contribute to the overall rhetorical effect of the speech; namely, adding emphasis through repetition, the use of focusing 'it' clauses, the use of conditional sentences, and the use of the Passive Voice. A careful examination made it possible to render the speech significantly emphatic syntactically.

Repetitions are frequent in the original speech, especially from sentence to sentence, or paragraph to paragraph, and occur in strategic places in the ST (see Fig. 1). For the purposes of the analysis in this paper I have counted 48 phrases which undergo meaningful repetitions. The only paragraphs that lack evocative repetitions are ¶s 8, 10, 19, 30, 38 & 50.

No	ST	TT
1	¶ 1 'who still', (3 repetitions in total)	Phrase omitted
2	¶s 1, 3, 5, 7, 15, 21, 24, 27, 29, 39, 40, 41, 42, 45, 51, 52, 53 & 54 'America', 'American(s)' (23 repetitions in total)	¶s 1, 3, 5, 21, 24, 27, 39, 40, 41, 42, 51, 52, 53 & 54 'Ameryka, Amerykanin, amerykański' [America, American as a person(s), American as an adjective] in all their morphological forms (16 repetitions in total)
3	¶s 1, 24, 25, 26, 27, 28, 44, 47 & 52 'There' used for location or followed by the verb 'to be', (15 repetitions in total)	¶s 27 'tam' [location], 44 'było' [was/were], 52 'jest' [is] "There" in English suggests either location or existence/being, particularly when followed by the verb 'to be', and as such expresses a rather passive verbal meaning.
4	¶s 1, 5, 11, 13, 23, 24, 27, 37, 39, 40, 41, 43, 45 & 52, 'tonight', (14 repetitions in total)	Omitted: ¶s 11, 13, 37, 39, 40 & 52 'dziś' [today]: ¶s 1, 5, 23, 24, 27, 41, 43 & 45
5	¶s 1, 2, 3, 13, 21, 27, 34, 36, 41, 42, 45, 49 & 53 clauses introduced by 'that', (17 repetitions)	Że [conjunction with dependent clauses]: ¶s 1, 2, 2, 21, 27, 36, 41, 45, 49, 53, 53, Omitted: ¶s 13, 34, 34, 42, 53, : ¶s 3,
6	¶s 2, 31, 42, 45 & 53 demonstrative 'that', (8 repetitions)	Omitted: ¶s 2, 31, 45, 53, 53, Jej [her]: ¶s 31, Oto [demonstrative: this here]: ¶s 42, To [this]: ¶s 53,
7	¶s 2, 4, 7, 9, 12, 13, 14, 20, 23, 35, 37, 43, 45 & 53 'that' as a relative pronoun, (18 repetitions)	Omitted: ¶s 2, 4, 7, 9, 12, 13, 14, 20, 23, 37, 43, 53, Który [which]: ¶s 7, 23, 35, 37, 43, Co [what, which]: ¶s 45,

8	¶s 2, 3 & 4 'It's the answer', (3 repetitions in total)	Announced once
9	¶ 3 'a collection of', (2 repetitions in total)	Announced once
10	¶s 6 & 7 'Sen. McCain', (2 repetitions in total)	Announced once, then McCain without the title the second time
11	¶ 9 'I congratulate', (2 repetitions in total)	Announced once for two people together
12	¶s 14, 15, 16 & 17 'to (my)' to express gratitude, appreciation or debt (5 repetitions in total)	¶ 14 omitted completely, ¶s 15, 16 & 17 consolidated in TT into one shorter paragraph with gratitude expressed collectively;
13	¶ 18 'It belongs to you.' (2 repetitions in total)	Announced once
14	¶s 20 & 21 'It drew strength from', (2 repetitions in total)	The same as ST
15	¶s 21 (1 instance) ¶s 53 'This is' (3 repetitions in total)	¶ 21 same as original; ¶ 53 (1 st instance omitted via a syntactic shift, the other two instances reduced to 'to' [this])
16	¶ 22 'And I know', (2 repetitions in total)	Announced once
17	¶s 23 & 24 'even as we [...] we know [...]', (2 repetitions in total)	The same as ST
18	¶ 32 'without', (2 repetitions in total)	Announced once
19	¶s 32 & 33 'a new spirit of', (3 repetitions in total)	Announced once collectively
20	¶s 33, 34, 35, 36 & 52 'let us/let's', (5 repetitions in total)	¶ 52 phrase omitted, others the same as ST
21	¶ 35 'as one', (2 repetitions in total)	Announced once
22	¶s 39, 40 & 41 'to (all) those' to make an address or to express promises/threats, (7 repetitions in total)	¶s 39 & 40 the same as ST, ¶ 41 – four instances omitted – syntactic change: changed into promises/threats using only future verb forms in TT
23	¶s 45, 46, 47, 48, 49, 51 & 53 'Yes, we can.', (7 repetitions in total)	The same as ST
24	¶ 54 'God bless'. (2 repetitions in total)	The same as ST

Fig. 1.

Repetitions presented in the ST and selected for analysis here serve multiple rhetoric and stylistic purposes. Overall, there are 152 instances where words or phrases are repeated in ST, which makes 234 words (approx. 11% of the total number of words in ST). In contrast, TT contains 79 words and phrases which correspond to the emphatic structures of the original speech out of 1271 (approx. 6% of the TT total number of words). Despite a significantly smaller number of words in total, the TT still represents a low level of repetitions compared to the original. The sheer number of repetitions suggests a considerable shift down in the power of emphasis through repetition in the translation. Thus, weakening the message of the original.

When analysed instance by instance individually, the repetitions provide an even more intriguing set of data. Certain repetitions in the original speech seem to give it great gravitas by appealing to specific cultural values commonly shared in the source culture. For example, the repetition of the word 'America' in all its morphological derivations in ST renders 23 instances compared to 16 in TT (see Fig. 1 Entry 2). Using this word and its derivatives to address the nation-wide audience on the presidential election victory night seems to serve social identification and unification purposes. The Polish version, on the other hand, renders that effect 30% less strong.

Another interesting finding is the use of the word 'tonight', which is used 14 times in ST (Fig. 1 Entry 4). The presidential election results were announced in the evening and Obama made his speech on the same night right after the results were released. His use of the word 'tonight' adds to the gravitas and urgency of the occasion underlying the immediacy of the situation and narrowing the timeframe down to part of a day. The translation, having been performed the following day applied the holonym of which 'tonight' is part; namely, 'dziś' [today], and even then the word occurs only eight times in the TT. The resultant effect takes away the significance of the occasion and loses the sense of urgency by using a more tenuous term in TT place of a more specific one in ST.

The word 'that' used as a demonstrative and as a relative pronoun also proves influential regarding emphasis in ST and TT (Fig. 1 Entries 6 & 7). The number the word occurs in ST is eight and 18 respectively. A closer analysis revealed that Obama used the 'that' to point more strongly to specific ideas, and also even though the relative pronoun could have been avoided in many relative clauses, he still used it in his speech on every occasion, which provides for greater clarity of expression. In contrast, TT counts three uses of the word 'that' for demonstrative purposes and six as a relative pronoun.

The other cases in ST are omitted in TT, which instead employed syntactically simplified constructions or sentences.

The ST contains further examples of repetitions for rhetorical purposes (Fig. 1), repeating to reinforce the message. I have divided them into two groups: entries 1, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19 & 21 and entries 17, 20, 22, 23 & 24. The reason for creating the two lists lies in the way those repetitions were dealt with in the TT. The former list contains examples where the repetitions were omitted or consolidated, and hence, reduced in number. The latter list contains examples where the repetitions in the ST were kept roughly equivalent in the TT; therefore, maintaining the emphatic character of the message. Nevertheless, the number of omissions as illustrated by the first group of entries significantly exceeds the number of entries in the second group (13:5). Yet again, the numbers alone show that the rhetoric charge of the original speech loses its effect in the translation.

Another aspect which is worth investigating here is the way Obama used repetitions to address or refer to people or groups of people in his speech. These references include examples where Obama expressed his gratitude to all those who had helped him win the election (e.g. his family – wife, daughters, grandmother, siblings, etc.), his team and other politicians involved in his campaign. The addresses here also cover references to groups of people in more general terms, such sending a message across the world to all those who were hopeful or desperate in the world at that moment, or who were friendly or hostile towards America. Examples of this can be found in Fig. 1 entries 1 (ST 3:TT 0), 2 (23:16), 10 (2:1), 11 (2:1), 12 (5:2), 21 (2:1) & 22 (7:3). This makes a total of 44 instances in ST against 24 in TT. By repeating e.g. a phrase ‘to (all) those who’ or simply ‘to’ carries a strong message and is a clear reinforcement. These repetitions reflect the importance to Obama of the values of gratitude, patriotism, American exceptionalism and individual acknowledgement to every person mentioned; values which are profoundly ingrained into the fabric of the American society. The effect in the TT is significantly weaker, as illustrated by the numbers: 44 ST:24 TT. One evident conclusion is that the translation did not place as much emphasis on these values as the original, which poses a question ‘Are Polish people less grateful than Americans?’ or ‘Do Polish people not like expressing gratitude?’ These would be valid questions to ask in sociology and/or psychology in combination with translation studies rather than translation studies alone.

4.2. Overt Translation

Obama created remarkable emphasis through repetitions in his original speech. The analysis above shows that that emphasis experiences a significant loss in TT. The strategy through which repetitions were dealt with in TT facilitated a version of the text which is characterised by less emotion and a weaker emphatic. Omitting emphatic structures in translation, consolidating them rather than repeating verbatim in TT, or employing various syntactic shifts show that the translated version is not another original; thus, is an instance of overt translation (House, 2015, p. 54).

The source text, being closely relevant to the source culture through its application and reference to values that are ingrained in it, was treated somewhat superficially for its repetitions in translation. The speech in question concerns a specific event in American politics, which does not need to be equally or directly relevant to Polish politics. Therefore, it could be argued that the translation does not need to produce the same emphatic effect as the original.

For instance Obama's expressing gratitude to each individual person who worked on his campaign does not necessarily facilitate insightful information nor produce a meaningful rhetorical effect for the Polish speaker. Most of the values Obama addresses in his speech are also shared by the Polish speaker, e.g. freedom, opportunity, patriotism etc. However there are certain cultural concepts which are specific to the American culture, such as the American dream, Abraham Lincoln etc., which relate only to the source culture; with the Polish speaker being generally aware of most of them nonetheless. However, there are also several concepts which probably only a well-educated Polish speaker will be familiar with, e.g. the dust bowl, a New Deal, David Plouffe, David Axelrod etc.

In general, Obama's style of speaking can be described as thoughtful, well as well-prepared, with the focus on powerful words. Although he uses simple language, he does not patronise his listeners, and makes them feel knowledgeable. The speech analysed in this paper made references to several cultural values and entities which are quotes such as Abraham Lincoln, the dust bowl, the American dream etc. This showed the audience that he shared the same values and symbols as his listeners. He is a speaker that people want to listen to. (Masket, 2017; Resener)

The translation analysed in this paper being overt, it is also argued that there is no functional equivalence (House, 2015, pp. 27-30) between ST and TT in the dimension investigated here. TT does not follow the same emphatic

pattern as the original. The repetitions which account for a considerable part of the emphatic force in ST have been obscured in TT, and lost their function as a result. The translation does not enjoy the same typological status of a speech written to be spoken, nor is it supposed to perform the same persuasive function as the original, which may also partly explain the divergences in the treatment of repetitions between ST and TT.

Finally, in terms of the cultural input and transfer the translation displays a significant loss of materiality (Derrida, 1978, p. 210) by ways of its failure to transfer, sometimes fully and sometimes partially, the prominence of the values addressed and emphasised in the original. The idiomaticity of structural repetitions in English which Obama used in the speech disappeared in the translation. Therefore, the original emphasis has been mostly decontextualised in TT e.g. through omissions, with occasional instances of recontextualisation, e.g. entries 4, 10, 11, 12, 19 & 22 (Fig. 1), where repetitions were expressed using other syntactic strategies in TT.

5. Conclusions

Political speeches are complex instances of discourse from the point of view of the translation process. The transfer which happens through translation in this context concerns several layers, such as linguistic, cultural, political, historical, emotional, emphatic, sociological, perchance psychological etc. As politics concerns many aspects of life, so its linguistic output will be characterised by linguistic and para-linguistic features relating to all those aspects which it will address. As such, Obama's presidential election victory speech contained references to a variety of aspects which he as president aimed to address, such as world peace, opportunity, progress etc.

By its very nature, political discourse aims at persuasion. Emphasis, so omnipresent in political speeches, serves well to this end. One of linguistic realisations of emphasis is repetition. Repetition of specific phrases as illustrated in this paper provides necessary reinforcement of ideas and ideology in listeners, helps the audience feel they belong to a larger group through appealing to shared cultural values (which is a crucial aspect of identity construction and builds a community), and enhances organisation of ideas into a coherent and logical message; a message which is often rooted in shared narratives. Finally, repeating certain words or phrases helps the speaker create or modify desired narratives. These narratives help groups

and individuals alike shape or strengthen their cultural and social identities (Janczyło, 2015).

The need to construct identity which accompanies political discourse, and by extension political speeches, becomes displaced in translation. Furthermore, the need for emphatic language in translation, such as repetitions, gives way to other motivations in the target language. Rather than a desire to shape the self, translations of political speeches serve different ideological agendas than their originals. Emphatic repetitions become redundant in translation as an ideological tool. In the way Obama's speech has been treated in the Polish version suggests that the TT serves mainly an informative purpose to the Polish reader. The political speech analysed in this paper does not need to persuade or convince politically or unify the Polish audience. Its task is merely to educate them about what happened and/or is going to happen in America. Therefore, the need for faithful rendition of every instance where Obama repeated phrases becomes immaterial in translation, making it into overt translation.

This is not to say that the translation is successful or not. Rather it remains to be assessed with reference to different contexts and applications that the TT is to be put to. It is beyond the shadow of doubt that the translation analysed in this paper lost depth, ideological appeal, dramatic effect, capacity to convince, stimulating rhetorical functions and emotionality compared to the source text.

However, it seems this was not the purpose of the translation to fulfil those criteria. Given another context and purpose, the translation might look different. For instance, were the translation to serve an educational role, whereby to provide insightful information to someone who does not read or speak English about how said speech was constructed in English and what linguistic strategies were applied to achieve a desired ideological effect, a different version of the target text would need to be constructed.

REFERENCES

- edition.cnn.com. (no author given). (2008, November 4). Transcript: 'This is your victory,' says Obama. *edition.cnn.com*. <https://edition.cnn.com/2008/POLITICS/11/04/obama.transcript/> [Accessed 20 July 2020]
- bg. (no author given). (2008, November 5). To jest wasze zwycięstwo – pełny tekst przemówienia Baracka Obamy. *wiadomosci.gazeta.pl*. <https://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,5884967,to-jest-wasze-zwyciestwo-pelny-tekst-przemowienia-baracka.html> [Accessed 20 July 2020]

- Derrida, J. (1978). *Writing and Difference*, trans. A. Bass. Chicago: University of Chicago Press.
- Fleishman, J. (2017, January 28). Eloquence and literary power make President Obama one of the nation's great orators. *Los Angeles Times*. <https://www.latimes.com/entertainment/movies/la-ca-obama-eloquent-speeches-20170111-story.html> [Accessed 28 July 2020]
- Hatim, B. & Mason, I. (1990). *Discourse and the Translator*. London, New York: Longman.
- House, J. (1977). *A Model for Translation Quality Assessment*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- House, J. (2015). *Translation Quality Assessment: Past and present*. London & New York: Routledge.
- House, J. (1986). Acquiring Translational Competence in Interaction. In J. House & S. Blum-Kulka (Eds). *Interlingual and Intercultural Communication: Discourse and cognition in translation and second language acquisition studies* (pp. 179-191) Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Janczyło, A. (2015). Cultural identity, language and narrative. *Ateneum Philological Forum*, 1(3)2015, 35-45.
- Masket, S. (2017, February 14) The Effectiveness of Obama's Oratory. *Pacific Standard*. <https://psmag.com/news/the-effectiveness-of-obamas-oratory> [Accessed 29 July 2020]
- Resener, M. (no year of publication given). How Barack Obama prepares his speeches – and what makes them great. *The Message Company*. <https://www.themessagecompany.fr/blog/how-barack-obama-prepares-his-speeches-and-what-makes-them-great> [Accessed 28 July 2020]
- Shuttleworth, M. & Cowie, M. (1999). *Dictionary of Translation Studies*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Venuti, L. (2013). *Translation changes everything*. London & New York: Routledge. [Kindle Paperwhite]. Retrieved from amazon.co.uk
- Wyrick, J. (2011). *Steps to Writing Well with Additional Readings, Eighth Edition*. Australia, Brazil, Japan, Korea, Mexico, Singapore, Spain, United Kingdom, United States: Wadsworth Cengage Learning.

El modo verbal y las estructuras dialógicas asociadas a la pragmática como recurso dramatúrgico

A dramaturgical resource: the verbal mode and the dialogical structures
associated with pragmatics

Eduardo de ÁGREDÁ COSO¹
Universidad Complutense de Madrid (España)


Abstract

Dialogue and pragmatics are two widely connected spheres. On many occasions, they are interrelated in the creation of real discourse. Several of the structures most closely linked to the dialogic mode or dialogue are analysed in order to study their relationship with pragmatic definitions. Finally, the search for these exponents is broadened in some current plays written in the Spanish language, defining their type of use both in following up on pragmatic recommendations and in contesting them; as well as the analysis of these items as a dramaturgical resource.

Keywords: Dialogue, dialogical mode, pragmatics, plays, dramaturgical resource

Resumen

El diálogo y la pragmática son dos esferas o competencias ampliamente conectadas. Cada uno de estos campos, en muchas ocasiones, se interrelacionan en la creación de discurso real. Analizaremos varias de las estructuras más vinculadas al modo dialógico o diálogo para estudiar su relación con las definiciones de tipo pragmático. Finalmente, ampliamos la búsqueda de estos exponentes en algunas obras teatrales actuales escritas en lengua española definiendo su tipo

¹  <https://orcid.org/0000-0003-4943-4697>

Universidad Complutense de Madrid (UCM)

Centro Complutense para la Enseñanza del Español (CCEE- UCM)

egacoso@uclm.es

de uso tanto en el seguimiento de las recomendaciones pragmáticas como en la ruptura de éstas; así como el análisis de estos ítems como recurso dramático.

Palabras clave: Diálogo, modo dialógico, pragmática, obras teatrales, recurso dramático

1. Introducción

La oralidad y la pragmática, entendidas como competencias generadoras de discurso real, cuyas vinculaciones con el diálogo comunicativo están lejos de ser escasas, están ampliamente interrelacionadas. El amplio campo de deícticos en los que se insertan los parámetros del modo dialógico, hacen aún más patente esta relación de competencias. Pero este es solo un ejemplo. Muchos de los principios defendidos y analizados por los estudios pragmáticos de los SS XX y XXI se fundamentan en la creación o existencia de diálogo real. Cuando nos referimos a la palabra real, desde un punto de vista literario y/o escrito, hacemos referencia a ese diálogo que pretende tener un reflejo vivo para aquel que lo escucha. Esta “realidad deseada” es la que se da en la creación de muchos diálogos y es la que persigue cualquier obra de teatro actual o de épocas anteriores. Por ello, no es nuestro objetivo ahondar en los diferentes tipos de textos teatrales creados a lo largo de la historia y las divisiones y subdivisiones que existen entre aquellos textos puramente dramáticos y otros más relacionados con la lectura o, como alguna vez se mencionaba, las “novelas dialogadas”². Sí lo será, en cambio, analizar y descubrir aquellos exponentes claramente dialógicos, dentro de varios ejemplos de algunas obras de teatro españolas actuales, y su vinculación con la competencia y definiciones pragmáticas. No es éste un intento de estudio semiótico, más centrado en el texto de tipo espectacular que se desliza de todo texto teatral (literatura y espectáculo), sino una investigación puramente lingüística en relación con sus vinculaciones pragmáticas y dialógicas. Sin embargo, y por suponer el territorio de la semiótica una esfera ampliamente relacionada con el signo lingüístico, esto no significará que puedan existir

² Así se mencionaba sucesivas veces a las obras de Jacinto Benavente. Por supuesto, nosotros no estamos de acuerdo con esta definición en el teatro del Premio Nobel pues entendemos que, aunque el diálogo es un pilar fundamental -a veces el único- de su teatro, muchas de sus obras pueden ser recibidas como teatro de acción según la diferente óptica de lector o director de escena que se precie. Es por ello que huimos de la posibilidad de analizar qué es teatro con base a la creación de diálogo cuya pretensión sea puesta en escena -y no solo como artículo de lectura- y qué no es teatro.

análisis por nuestra parte susceptibles de ser considerados pertenecientes a esta materia. En este trabajo, primero estudiaremos de manera genérica cuáles son las relaciones entre el diálogo y la pragmática; y algunos estudios que han analizado esta relación; después plantearemos varias de las estructuras lingüísticas consideradas más cercanas al mundo del diálogo (y relacionadas con el modo verbal y dialógico) con base en la Nueva Gramática de la RAE (2011) por considerar esta obra, en cuanto a su calidad y actualidad, una muestra fiable desde un punto de vista de rastreo de exponentes dialógicos. En tercer lugar, ahondaremos en qué tipo de aspectos o definiciones de tipo pragmático pueden activar estas estructuras del diálogo reflejándolas con ejemplos y contraejemplos (pues los exponentes dialógicos pueden, por supuesto, generar ruptura de ítems de la pragmática como pueden ser las máximas, los tipos de contextos, etc.) en obras teatrales actuales escritas en lengua española.

1.1. Relaciones entre el diálogo y la pragmática

1.1.1. Características generales del diálogo

¿Están relacionadas las esferas del diálogo y de la pragmática? Y, si es así ¿de qué modo? Antes de poder responder a cualquiera de estas preguntas, hemos de definir, en primer lugar, qué significa por un lado diálogo y por otro lado la pragmática. Son muchos los estudios y definiciones relacionados con una y otra esfera. Definiremos brevemente, pues por cuestiones de tiempo y espacio podríamos abarcar una gran investigación y no es éste nuestro objetivo, qué significa el diálogo. Si consultamos varios diccionarios como el de María Moliner, el diccionario de la Real Academia Española, o el de la Lengua Española de la editorial Espasa Calpe coinciden sus definiciones en varios matices: la acción de hablar con otras dos o más personas, contestando cada una a lo que otra ha dicho antes (Moliner), que intercambian el turno de palabra (Espasa- Calpe), mostrando sus ideas o afectos (DRAE) o que discuten sobre sus puntos de vista intentando llegar a un acuerdo (las tres obras). El discurso verbal en la comunicación cotidiana adopta dos vértices: el monólogo, donde alguien habla y es escuchado en silencio por otro/s donde el discurso lo realiza un solo emisor y el diálogo que conlleva una cadena de intervenciones lingüísticas que se producen en progresivo presente, con los interlocutores asumiendo el papel de emisor y receptor continuamente y expresándose directamente. Dentro de las tres perspectivas que recoge Bobes Naves (1992: 7) sobre cómo se puede analizar el diálogo (1) como proceso interactivo, fundamentando en las relaciones sociales, verbales o no, del hombre y como tal puede ser objeto de una pragmática; 2) como una construcción verbal, objeto

de una investigación lingüística y 3) como recurso literario) nuestro estudio se centrará en las dos primeras sin, por ello, traspasar a veces las fronteras del discurso dialógico como literatura debido a que las muestras analizadas son literatura.

Hoy en día, el diálogo supone un recurso que se despliega por varias vertientes relacionadas con el ser humano: en el plano político es de vital importancia la presencia del diálogo (diálogos occidente- oriente, en las instituciones mundiales como la OMS, la ONU, etc.) planteando las reglas basadas en los preludios, las condiciones, las implicaciones conversacionales, los tiempos y espacios adecuados, los interlocutores, los temas, etc. En otras disciplinas como el campo del conocimiento y de la epistemología (con relación a las justificaciones filosóficas del conocimiento objetivo de la realidad) o de la sociología, por la influencia de la interacción social, el diálogo se plantea como una cuestión fundamental. Otras disciplinas como la Semiología general, la Lógica matemática, o la Filosofía del Lenguaje estudian el diálogo desde diferentes vértices. Por supuesto, y como hemos mencionado más arriba, el diálogo tiene un impacto especial en la disciplina de la Pragmática pues no se circunscribe a hechos obligatoriamente lingüísticos, sino que concibe también el mundo de las circunstancias personales de los hablantes y las referencias contextuales e intertextuales donde se desarrolla. El diálogo, además, se vincula de manera especial, por ser el uso verbal que mejor se presta a ello, al estudio de las ciencias pertenecientes al lenguaje no verbal como pueden ser la kinésica, la proxémica, la paralingüística y las referencias intertextuales relacionadas con el lenguaje en situación (o “en directo”), la comunicación directa del aquí y el ahora, etc.

Por último, recogemos algunas de las características principales que han de darse en todo diálogo:

1. Es una actividad social: formado en la sociedad, por y para la sociedad. Su base constructivista en relación a los principios que defendió Vygotsky (1934) – diálogo, cultura, mediación, uso de herramientas, etc.-, es clara y manifiesta.
2. Es una actividad sémica cuyo sentido discursivo se da gracias a más de un hablante, donde se da un intercambio de signos verbales y no verbales concurrentes; además, hay un proceso de interpretación de todos “los actores” para poder intervenir que hacen posible el diálogo. Es un proceso desde dentro hacia fuera, donde hay un análisis de contexto social y de situación en la que se desarrolla el diálogo.

3. Es una actividad realizada por dos o más hablantes (de forma interactiva), donde cada interlocutor cuenta con la intervención del otro para preparar la propia intervención y donde es preciso tener en cuenta las palabras utilizadas, el uso, el tono, los gestos, distancia, etc. Realizan sendas funciones de emisor y receptor.
4. La situación comunicativa es cara a cara³.
5. Debe haber una actitud de colaboración: en unidad de tema y fin⁴.
6. Se realiza en tiempo presente. Otros tipos de procesos verbales no se construyen en presente, pueden estar acabados e incluso plantearse por turnos: el ejemplo puede ser una comunicación delegada o representada donde los interlocutores se limitan a decir lo que pueden o se les ha autorizado.

1.1.2. Características generales de la Pragmática

Son varias las definiciones que se han dado a un término, y si se nos permite la licencia, tan escurridizo a la hora de establecer su alcance y sus límites⁵. Al igual que con el diálogo, no es nuestra intención hacer una definición completa de la Pragmática ni de todos sus elementos pero sí es necesario desarrollar las líneas generales de este concepto, aunque sea de manera acotada y tal vez más amplia que en el caso del diálogo – por proponer un numeroso abanico en las relaciones pragmático dialógicas-, para poder valorar sus relaciones interdependientes con el diálogo. Comenta Escandell (2005, pp. 15-16) que la pragmática se centra en “el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del destinatario”. En este caso, y poniendo frente a frente la competencia del diálogo con la de la pragmática, el diálogo se relacionaría con el contenido comunicado y la pragmática con la forma de comunicar ese contenido pero

³ Significando que, aunque los sujetos que dialogan puedan encontrarse lejos espacialmente hablando (por ej. en una llamada telefónica, una videoconferencia, etc.), la intercambiabilidad de los roles (emisor y receptor), la retroalimentación y el intercambio continuo es necesaria para que se produzca diálogo.

⁴ Entendemos como actitud de colaboración el hecho de transmitir un mensaje que ha de ser escuchado, continuado, planteado, finalizado y/ o replicado, etc. por dos o más sujetos.

⁵ Así, Levinson (1983: 5) comentaba algunas afirmaciones respecto a la ardua tarea de definir este término, como por ejemplo: “esta definición no es nada fácil de proporcionar, así que manejaremos cierto número de posibilidades (...). Puede ser desconcertante la diversidad de posibles definiciones y de límites claros (...)”

ambas traspasarían sus esferas continuamente enriqueciéndose mutuamente. La misma autora explica que los factores extralingüísticos suponen un factor esencial de la pragmática así como los conceptos *emisor*, *destinatario*, *intención comunicativa*, *contexto verbal*, *situación* o *conocimiento del mundo*.

Otras definiciones interesantes son las de Reyes (1995, pp. 7-8), cuando habla de la pragmática, con relación al campo dialógico y semántico, como “los procesos por medio de los cuales los seres humanos producimos e interpretamos significados cuando usamos el lenguaje.” Es decir, el estudio del lenguaje en uso.

Levinson (1983: pp. 5-6), desde un enfoque sintáctico, proponía, entre otras posibles, la siguiente definición: “la pragmática es el estudio de aquellos principios que explican por qué ciertas oraciones son anómalas o no son enunciados posibles”. La pragmática, para Levinson, también respondería a la habilidad del ser humano en realizar cálculos instantáneos en la producción e interpretación del lenguaje en su uso ordinario. Para participar en el uso ordinario del lenguaje, uno tiene que ser capaz de hacer tales cálculos tanto en la producción como en la interpretación.

Por último, Yule (2008: 131) se refiere a esta competencia como el “estudio del significado “invisible”: la manera en que reconocemos lo que alguien quiere decir o escribir... Nuestras asunciones de lo que el hablante quiere decir y no solo el significado literal son decisivas para entender la comunicación”. En esta línea, nos comenta Gutiérrez Ordóñez (2005: 26) que la disciplina de la pragmática “desarrolla el valor comunicativo del lenguaje, tratando de explicar los mensajes no solamente desde el código, sino desde todas las instancias del acto comunicativo (emisor, destinatario, canal, contexto, etc.)” incorporando la dimensión social del lenguaje o su carácter psicológico entroncando con las disciplinas de la psicología evolutiva, la social y la cognitiva.

Comprendemos tres factores de base en las relaciones pragmática-dialógico: 1) el diálogo es un proceso interactivo de varios sujetos con carácter social e inscrito en una normativa que regula la actividad dialogal; 2) la presencia de los turnos; 3) el diálogo como creación simultánea hacia la unidad de sentido. Existen unos elementos constantes que aparecerán en un esquema general del diálogo (Regueiro 2004: 4):

1. Cada sujeto aporta su propio rol, su función específica y su modo de actuar lingüísticamente.
2. A los actos verbales hay que añadir las acciones no verbales de los sujetos que están en la situación.

3. El carácter de la misma situación puede dar lugar a diálogos científicos, filosóficos, literarios, etc.
4. El progreso del diálogo, según la secuencia de las intervenciones puede estar en relación con una situación distendida, tensa, dramática, etc.

A estos puntos hay que añadir varios de los conceptos principales de la pragmática que tienen una incidencia destacada en la creación del diálogo⁶:

- A) Principio de cooperación: Grice (1975) propone un principio parecido al de la sinceridad de Searle (1969) consistente en la aplicación u observancia de varias máximas cuyo objetivo final es hacer la comunicación más fluida, respetuosa, clara y económica. Estas son: *máxima de cantidad* (que la cantidad sea informativa con base a todo lo que necesite el propósito y no se exceda no más de lo necesario), *máxima de cualidad* (que no se digan cosas falsas o de lo que no se tengan suficientes pruebas), *máxima de relación* (que se digan cosas relevantes y que se esperen en la conversación) y *máxima de modalidad* (ser claro, huir de las ambigüedades, de la oscuridad, tener brevedad y orden).
- B) Siguiendo a Grice, y vinculado al principio de las implicaturas⁷, el no cumplimiento de estas máximas llevaría a la violación de ellas provocando los siguientes resultados: *violación encubierta* (cuando el hablante es responsable de engañar), *supresión abierta* (cuando el interlocutor se niega a seguir participando en el diálogo), *conflicto o choque* (cuando las máximas rivalizan entre sí y se ha de elegir entre unas u otras) y *desprecio de las máximas* (cuando se violan las máximas de una forma deliberada).

⁶ Aunque en este punto cabe preguntarse qué principios de la pragmática son los que no tiene un impacto de profundidad en el diálogo. Por nuestra parte pensamos que pocos o ninguno. Sin embargo, por razones de espacio y acotación, mencionaremos estos ejemplos al considerarlos esenciales en nuestro estudio.

⁷ Toda esa información que no se dice, sino que “se comunica” es la que recibe una fuerza implícita y se divide en *convencionales* y *no convencionales* (cuya diferencia básica es la derivación directa e indirecta, respectivamente, de los significados de las palabras). Las segundas forman un grupo bastante amplio con las implicaturas *conversacionales* (asociadas a los principios que rigen la conversación – principio de cooperación y las máximas; y que se fraccionan a su vez en *generalizadas* – que no dependen de forma directa del contexto comunicativo – y *particularizadas* – sí dependientes del contexto), y las *no conversacionales* (asociadas a conceptos diferentes como lo cultural, lo social o lo moral, etc.).

- C) Dentro de los componentes básicos de la pragmática, queremos prestar especial atención a los *contextos*, también llamados entornos. El “lugar comunicativo” donde se realiza el acto del diálogo. Atendemos a diferentes tipos de contextos como son el *físico* (aquel que se vincula al diálogo que denota acciones físicas, la paralingüística, lo que se ve, etc.), el *empírico* (relacionado con los hechos científicos, objetivos, probados a través de la experiencia), *natural* (la totalidad de los contextos empíricos), *práctico* (relacionado con la practicidad del discurso), *histórico* (son las circunstancias de la historia conocidas por el hablante que pueden englobar tanto su historia personal como la historia de una nación) y *cultural* (todo lo relacionado con la tradición cultural de una comunidad, muy relacionado con el contexto histórico).
- D) Los “principios contradictorios” de la Pragmática. Nos referimos a esos principios que contravienen algunas de las máximas desarrolladas por Grice y nos fijamos concretamente en los principios de la lítotes y de la hipérbole analizados por Ascombe y Ducrot (1983) que recomendaban, respectivamente, decir menos de lo que se puede decir; y explayarse en algunos casos:

O. Ducrot fijaba tres principios pragmáticos que son en sí mismos contradictorios. El principio de economía nos aconseja emplear la palabra justa, no desperdiciar. La ley de litotes, por el contrario, nos aconseja decir menos de lo que se quiere decir. Y, por último, la ley de hipérbole nos pide exagerar, sobrepasar en la expresión los límites de lo verdadero. (...) Hemos de utilizar la litotes cuando hablemos de lo que ganamos, de dinero propio, de nuestros méritos, de nuestros hijos, de enfermedades. .. De esta manera, cuando alguien diga *He ahorrado un poco de dinero*, el interlocutor tendrá que aplicar un efecto multiplicador. Por el contrario, hemos de aplicar la hipérbole en presentaciones (de amigos, de conferenciantes, de políticos...), en agradecimientos, en declaraciones de amor... (Gutiérrez Ordóñez, 2005: 33)

Consideramos que ambos principios producen multitud de exponentes y ejemplos dentro de los diálogos y de las obras literarias.

- E) Principio de adecuación: conlleva adaptación al tema, a la situación o al lugar y/ o a la persona, se ha de acomodar a una finalidad y ajustarse a un tono o nivel de formalidad, no ha de chocar con las normas del grupo social ni vulnerar las creencias personales y, finalmente, se ha de adaptar al nivel de lengua sugerido, a las normas de cortesía y de urbanidad; y entrar dentro del espectro del llamado lenguaje políticamente correcto. Este principio también se relaciona con la coherencia de la comunicación.

Nos atenemos, como anteriormente hemos defendido, a que diálogo y pragmática son dos esferas altamente interrelacionadas. Pues, el diálogo, descontextualizado, estaría dentro del ámbito de la lingüística que “asume la explicación de los fenómenos codificados al lenguaje (la conformación del significado), mientras que a la pragmática se le asignan los procesos comunicativos inferenciales (la articulación del sentido)” (Gutiérrez Ordóñez, 2015: 16). Por otro lado, no se puede dejar al margen la relación de los enunciados lingüísticos cuyas propiedades externas (carácter comunicativo, ausencia de relaciones sintomáticas y su completud semántica) son proporcionadas gracias a la existencia de la modalidad (asertiva, interrogativa, exclamativa, desiderativa y apelativa) que a su vez guarda una vinculación nuclear con los actos de habla cristalizados en ejemplos como la pregunta, la invitación, el reproche, la petición, la afirmación, etc. (Gutiérrez Ordóñez, 2015). Estos actos eran definidos por Austin (1962) como performativos, es decir, *que comunicaban hechos o se consideraban tipos de comunicación particulares de hacer*⁸.

Hasta aquí hemos mostrado las relaciones más representativas entre el diálogo y la pragmática.

1.2. Estructuras del modo dialógico

Dentro del modo dialógico, en relación con la comunicación real, encontramos diversos exponentes que muchas veces se presentarán en el diálogo de los dramas actuales. Como la revisión que estamos realizando versará sobre obras teatrales actuales tendremos como base de búsqueda una selección de ítems de la Nueva Gramática de la Lengua Española (2011), en adelante NGLÉ, entre otros motivos que ya hemos explicado en líneas anteriores.

1.2.1. El verbo: tiempo y aspecto

Dentro de las formas verbales vinculadas al modo dialógico, lógicamente hemos de referirnos al tiempo presente en primer lugar, por ser el tiempo que designa la coincidencia de la situación mencionada con el momento de habla. Esta coincidencia de situación y momento de habla es muy recurrente en la escritura dramática de los dramas actuales y anteriores por acercar la realidad de la ficción a la realidad del público, de los que escuchan o leen el texto, etc. Este aspecto, como veremos, no significará que en la escritura dramática “no se

⁸ Aunque en un principio se dividían en constatativos y performativos -los primeros servían para hacer aseveraciones y los segundos para “llevar a cabo un acto de hacer más que de decir” (Lyons, 1997: 265) – finalmente se dedujo que los constatativos eran un tipo de acto performativo.

pueda hablar en pasado”. Los tiempos verbales pretéritos también se usarán para representar variedad de situaciones como los sueños, los recuerdos, etc. Como acabamos de comentar, y siguiendo las coordenadas de los usos dialógicos, nos figuramos que este uso del tiempo presente no es el único que estará vinculado con nuestra búsqueda⁹. En primer lugar, el tiempo verbal coincide con los pronombres demostrativos en que es una CATEGORÍA DEÍCTICA: localiza el momento en que suceden los sucesos en relación con el momento en que se habla. Podremos revisar varios tipos y ejemplos como el *presente puntual actual o momentáneo*, el uso *progresivo presente* (con formas de estar + gerundio: *Te estoy hablando, Estás cambiando mucho*, etc. y con oraciones en presente de indicativo que adquieran un valor de duración similar al de la estructura estar + gerundio) relacionado con el *presente continuo, actual o extendido* el apremio o la obligación de lo que se expresa siempre y cuando hagan referencia a situaciones estáticas. Uno de los usos más extendidos es el de *presente histórico* o el *presente de hechos representados* cuya proyección se basa en intentar traer al presente hechos que ya han sucedido y que es propio de los titulares de prensa o de pies de foto (*Messi mete el segundo gol*). El *presente narrativo* mezcla formas pretéritas con con el presente para acercarnos la historia que se está narrando de un modo más dinámico (*Estaba yo friendo unas croquetas cuando de pronto me llama mi tío Luis para contarme...*). También sería importante mencionar el *presente de sucesos recientes*, el *presente prospectivo* o el *presente de mandato* (*Te callas*).

Otros tiempos cuya correlación temporal a veces se corresponde con esferas temporales que difieren de su naturaleza temporal típica¹⁰ son el pretérito perfecto compuesto ya que, como decía Andrés Bello, se trata de un *antepresente* que se corresponde con la denominación de presente continuo o extendido que hemos comentado más arriba (Ejemplo: *Siempre he vivido aquí -> Sigo viviendo aquí*). Dentro de este tiempo cabe señalar la *interpretación perfectiva de aoristo* en la que el pretérito perfecto compuesto sustituye al pretérito perfecto simple en ejemplos como *Ha muerto hace dos meses*. Por otro lado, tenemos el *pretérito perfecto de noticias presentes* (que contempla una noticia en un estado imperfectivo cuando en realidad se sitúa en un estado ya terminado como en el ejemplo *Un soldado ha resultado*

⁹ Muchos de nuestros ejemplos de usos están sacados directamente de la NGLE.

¹⁰ Sin embargo, no es nuestra intención señalar todas las posibles correlaciones temporales sino las que, bajo nuestro punto de vista, puedan tener un mayor impacto en la competencia pragmática desde el diálogo.

muerto en el bombardeo a la base militar); o el **perfecto resultativo** (ejemplos como *El jarrón se ha roto* también significan *El jarrón está roto*).

En relación al pretérito perfecto simple nos interesa señalar la **interpretación anticipativa** cercana a un matiz prospectivo. En ejemplos como *Allí va el ladrón y la policía detrás... ya lo agarraron, ya lo agarraron...* el tiempo pretérito significa “lo van a agarrar ahora mismo”. Es decir, se refiere a situaciones que no han sucedido pero son inminentes.

Es interesante indicar en el apartado verbal la **noción de copretérito** cuando nos referimos al tiempo verbal del pretérito imperfecto de indicativo. En este sentido, el tiempo verbal coexiste con otro tiempo dando lugar a ciertos usos modales como el del alejamiento, la evocación o el **imperfecto onírico de figuración**, relacionado a su vez con la narración y con el uso lúdico (ejemplo: *¿Jugamos a que yo era el oso?*) cuya base es la de describir hechos soñados o imaginados, siendo un uso muy recurrente en la creación dramática por ser un típico recurso de la creación oral de narraciones y cuentos. El **imperfecto de cortesía** posee una clara relación desde un plano pragmático y su correlación temporal se vincula a un tiempo presente (Ejemplo: *Me quería excusar* es igual a *Me quiero excusar*). Con los verbos querer y desear, el imperfecto alterna con el condicional simple. El **imperfecto de cita o citativo** conlleva un sentido pragmático en toda su extensión pues su idea es la de permitir al hablante que quede eximido, desde un punto de vista de deixis temporal, de la responsabilidad directa de sus palabras por presentarlas como información emitida por otros (Ejemplo: cuando decimos *Tú eras de Bilbao, ¿no?* es igual que decir que si es cierta la información conocida o escuchada según la cual el receptor es originario de esta ciudad). Por último, el uso modal del **imperfecto prospectivo**, relacionado con hechos planificados o previstos, constituye un marco o plan de actuación relacionado con la intención del hablante (Ejemplo: *En principio, mi avión salía hoy a las 17.00*).

Otro tiempo verbal que se conecta al diálogo y a la pragmática es el condicional simple. Su uso de **futuro hipotético**, con clara proyección prospectiva, tiene un carácter intencional interesante. (Ejemplo: *Me gustaría viajar a Sevilla*). También el uso de **rumor, atenuación o cortesía** (Ej.: *Convenría salir pronto*) están cercanos a una esfera temporal presente (es decir, recogiendo el ejemplo anterior, se correspondería con *Conviene salir pronto*)

El último tiempo que vamos a incluir en esta lista será el de **futuro simple**: todos los usos relacionados con las recomendaciones, las advertencias, las predicciones, los mandatos, las conjeturas, las constataciones o verificaciones

a través de verbos de entendimiento o la perífrasis de *ir + infinitivo*; forman parte del abanico de relaciones entre el diálogo y la pragmática.

1.2.1.2. Otros conceptos dialógicos para un análisis de la competencia pragmática en el texto dramático

El *estilo directo* por ser una recreación total de las formas dialógicas ha de ser un concepto reseñable en esta investigación. Comenta Gutiérrez Ordóñez que, a través de los verbos de lengua, que reflejan el puro acto locutivo, se contempla una proporción eficaz entre información contextual e información codificada y ésta suele estar en relación de proporcionalidad inversa. “De ahí que no sean raros mensajes en cuyo segmento *A* se elide el verbo o el sujeto. La elisión del verbo que es más frecuente que la del sujeto se realiza con verbos dicendi (Ej.: Reagan: “Defenderemos a nuestros aliados”)” (1986: 28).

La *interjección* forma grupos de palabras invariables que pronunciadas con tono exclamativo presentan por sí solas estados de ánimo del hablante y suponen actos de habla apelativos. Tanto las de tipo apelativo, relacionadas con las funciones sociales de saludos, despedidas, brindis, etc., cuyo objetivo es provocar en el hablante que realice una acción o tenga una reacción emocional; como las expresivas o sintomáticas relacionadas con la expresión de sentimientos del hablante y cuyo objetivo es manifestar sensaciones o estados de ánimo, son objeto de estudio desde un punto de vista pragmático. Todas ellas están especializadas en la formación de enunciados exclamativos y sirven para la expresión de sentimientos, impresiones, reacciones afectivas que induzcan a la acción, etc. Tienen una importancia fundamental en la lengua conversacional pues codifican verbalmente comportamientos sociales y convenciones ya indicadas antes. Se identifican con las voces naturales, constituyendo actos de habla por sí mismas, y por ello tienen un impacto muy acusado en el diálogo real y su uso impulsa a la acción (brindis, rechazo, alegría, etc.) más que a la expresión¹¹. Forman enunciados y no modifican las demás palabras a las que acompañan. Es habitual encontrarlas concatenadas y duplicadas (*¡Vaya, vaya! ¡Bueno, bueno!*) con un rasgo iterativo en la comunicación. Dentro de este grupo tendríamos las locuciones interjectivas formadas por más de una palabra (*¡Cómo no!, ¡Ahí va!*) o los grupos interjectivos sintácticos que se acompañan de complementos (*¡Ay de mí!, ¡Caramba con el niño, Cuidado con el perro!*) que no son piezas léxicas por acompañarse de estas piezas gramaticales y tampoco pueden ser encontradas en el diccionario. Las onomatopeyas, unidades interjectivas, suponen sonidos,

¹¹ Es decir, no expresan cosas sino que más bien “las hacen”.

a veces reales, de acciones características tanto del mundo físico, como de los animales como propios de las personas (*Ring, ring Bang, bang, Achús, Jeje, Croac, Miau*, etc.). La interjección da lugar a enunciados exclamativos como los que se dan en *¡Cuánto esfuerzo!*, *¡Magnífico partido!*, de tipo nominal; en *Demasiado bueno, Muy correcto*, de tipo adjetival; en *¡No tan rápido!*, *¡Qué cerca!*, de tipo adverbial; en *¡Saliendo!*, *¡Bien hecho!*, de tipo verbal. En otro lugar se encuentran las oraciones exclamativas totales y parciales; se diferencian porque las segundas se construyen con elementos sintácticos para poder ser realizadas (*¡Cuántas oportunidades hemos perdido!*), las primeras se diferencian de las declarativas por su entonación (*¡Estoy agotado!*). Las expresiones vocativas también se relacionan con las interjecciones por suponer actos de habla exclamativos referidos a una segunda persona (*¡Eh, tús!*; *Venga aquí, caballero*; *¡Estate quieta, niña!*). Estas expresiones suelen acompañarse de interjecciones puras (*Ey, Máster, ven aquí*). Algunas características que hacen singulares a este contenido de la lengua son los aspectos fonéticos que las hacen mutar incluso cuando se trata de la misma interjección. Por ejemplo, la interjección *hala* con pronunciación llana supone llamada a la acción y con aguda supone sorpresa, al igual que ocurre con *jope* y *jopé*. Muchas de las interjecciones tienen tendencia al monosilabismo como le ocurre a las onomatopeyas (*brum, clic, glu, plof, tac*, etc.). En el discurso directo, es muy fácil encontrarnos interjecciones acompañadas de verbos de lengua: *Mi madre suspiró: "¡Oh, Dios mío!"*. Muchas interjecciones se crean a partir de sustantivos (*Caracoles, Cielos, Rayos*) y en relación con la modalidad son abundantes las interjecciones creadas a partir de un imperativo que sufrieron un proceso de lexicalización (*arrea, atiza, sopla, venga, mira, calla, oye*, etc.) o los adverbios lexicalizados reconvertidos en interjección (*¡Arriba los amigos!*, *¡Adelante el amor!*). Muchos eufemismos son en realidad interjecciones que contienen un par informal pero no coloquial o vulgar (*concho/ coño; no fastidies/ no jodas; jo/ joder; me cachis/ me cago; cago en diez/ cago en dios; ostras/ ostias*, etc.).

Como hemos dicho antes, existe la clasificación entre interjecciones apelativas y expresivas. Comentaremos algunas de ellas muy relacionadas con el diálogo desde un punto de vista pragmático. Las primeras se orientan hacia el oyente y las segundas hacia el hablante. A veces, según el contexto, pueden intercambiar un uso apelativo y un uso expresivo. La modulación tonal en muchos casos será la que determine el tipo de uso como puede pasar en *anda, hala, hombre o venga*. Entre las *apelativas* destacan varios usos: las de saludo y despedida (*hola, adiós, salud, abur o agur, epa, choy, chao*), las expresiones

acuñadas de saludo o despedida (*cuánto bueno, dichosos los ojos, qué hay, con Dios*) o las locuciones típicas con *hasta* (*hasta ahora, hasta luego, hasta otro, hasta más ver* o la informal *hastalué*). Dentro de las apelativas, los saludos por teléfono variarán según el lugar de procedencia desde el que se hable castellano (*Diga* en España, *Hola, Qué hay, Aló, Bueno* en Hispanoamérica). Otras interjecciones apelativas son las que se refieren a distintos actos de habla como estornudar, los brindis, el acto de comer, el agradecimiento y su respuesta, etc. (*Salud, Jesús, chinchín, Que aproveche, Mil gracias, Infinitas gracias, A mandar, No faltaba más, No las merece*, etc.). Los actos de habla como la promesa, las advertencias, dar ánimos, pedir silencio, fórmulas de los mandos militares, para expresarse con animales, etc. son muy comunes en la lengua conversacional (*Palabra, Palabra de honor, Palabrita del niño Jesús, ¡Eh!, ¡Alto!, Adelante, Ánimo, Arriba, Epa, Sh, Chitón, Ar, Fir, Zape, Arre, Tus Tus*, etc.). Las **expresivas**, por otro lado, pondrán en escena diferentes estados de ánimo. Encontraremos las que manifiestan contrariedad como *carajo, demonios, lástima, leche(s), mierda, puñetas*, etc. y locuciones expresivas o imperativos con este mismo uso (*¡Y dale con la música!, Arrea, Toma, Atiza, Vaya*). Otras, ya mencionadas anteriormente, expresan perplejidad (*ostras, caramba, corcho, tate pero cómo*, etc.) y varias que sirven para llamar la atención y tienen un contexto religioso (*Vaya con el niño, ahí va, cómo va a ser, mira tú o mirá vos, mira por dónde, Ay madre, Ay Dios, Jesús María y José*, etc.). Muchas de éstas se forman a través de imperativos negativos (*No me digas, No fastidies* o la vulgar ya utilizada *No -me- jodas, No te jode*). Son muy usuales las que expresan admiración o aplauso (*bravo, chapó, guau, olé, ole*). Otras interjecciones se relacionarán con el entusiasmo (*Viva, Vamos*), el asco (*Puaj, Ugh*), el énfasis de los juramentos (*Por éstas, Como me llamo*___), el dolor físico y de alma (*¡Ay!*), la percepción de las cosas (*Ah*), la aprobación (*Desde luego, Cómo no*), la confirmación o la conformidad (*Dale, Venga*), la resignación (*Bueno*), la indiferencia o el desdén (*Bah, Pché*), la negación u oposición (*Anda ya, Qué dices*) o el final de una acción (*Sanseacabó, Finito*). Por último, podemos mencionar algunos ejemplos de grupos interjectivos que se asocian a complementos u oraciones (*¡Oh, cielos!, ¡Ay de mí!*, etc.) y el gran abanico de expresiones que se forman con las interjecciones *Ojalá, Así, Vaya* (*Ojalá le vaya bien, Así se entere de lo que es bueno, Vaya que sí llegó el amigo de la novia*, etc.).

También es importante mencionar la importancia de las perífrasis modales así como las tempoaspectuales, las de gerundio y participio así como

el imperativo, las distintas formas de modalidad en enunciados exhortativos y desiderativos y algunos aspectos de la interrogación y de la exclamación¹².

2. Conceptos de la pragmática dialógica en muestras teatrales

En este epígrafe vamos a rastrear algunos ejemplos de una pequeña selección de obras teatrales contemporáneas escritas en lengua española y el uso de los exponentes lingüísticos que hemos comentado en el apartado anterior. También comentaremos algunas líneas del argumento de las obras seleccionada cuando éste tenga una influencia en la comunicación dialógica que afecte al desarrollo de la competencia pragmática.

2.1. *El tiempo que estemos juntos* de Pablo Messiez

En primer lugar, elegiremos la obra del dramaturgo bonaerense Pablo Messiez (1974) llamada *El tiempo que estemos juntos* (2019). El argumento de la obra comienza con una joven pareja visitando un piso para convertirse en sus nuevos inquilinos. Les encanta el piso y deciden ser alquilados por su casera. Sin embargo, parece que dentro de ese piso conviven otros personajes invisibles -aunque sí sentidos- para la joven pareja. Todos ellos, llamados *Los inconsolables*, hablarán del amor, la soledad, y la fragilidad humana buscando un alivio a lo absurdo del mundo, haciendo rituales cuyas normas solo ellos conocen, cantando para mitigar la desesperación, llenando el espacio de sus propias historias, de su pasado, etc. Dice Messiez de ellos en la primera acotación (2019: 19): “No están ahí. Aunque han estado ahí hace justo cinco años”. De forma paralela, la joven pareja vivirá una crisis existencial y de pareja cuya mecha parece haber sido encendida por esas presencias que si no reales producen un efecto real en los inquilinos. Continúa en la primera acotación el autor diciendo: “Como en un pliegue del tiempo, vemos a la vez lo que sucedió entonces y lo que está pasando ahora. El espacio es uno. Los tiempos dos (...)”.

La obra empieza con la casera entrando en la casa, con un pañuelo en la cabeza y con mal aspecto, con ojeras, palidez y expresión triste -así se nos cuenta en la primera acotación-. Empieza a arreglar un poco la casa y espera

¹² La explicación de las perífrasis y estos ítems mencionados daría incluso para otro estudio pero por cuestiones de tiempo y espacio, dejaremos su explicación gramatical y pragmática para futuros trabajos. En la parte de análisis de muestras teatrales sí que mencionaremos algunos de estos conceptos por considerarlos importantes desde la perspectiva pragmático- dialógica.

a la joven pareja que parece que llegan tarde. Júlia, la casera, toma el teléfono e inaugura el diálogo con la siguiente frase:

Júlia- *¿Hola, Claudia? Habíamos quedado a las 12 h, ¿no? (Pausa) Ya, si era por chequear nomás. Ah, perfecto, perfecto, perfecto. Hasta ahora.*

Todo comienzo puede ser prometedor: en las primeras palabras de muchas de las obras teatrales se clarifican las líneas generales de conflicto, relaciones entre personajes, etc. que pueden existir en el desarrollo de la historia. A veces, con las primeras líneas, podemos intuir gran parte del argumento de la historia que comprendemos después de haberla visto o leído, a posteriori. Creemos que es el caso de esta pieza teatral. Solo en estas dos primeras frases se esconden varios conceptos de pragmática dialógica y de vínculos cuya base conflictiva se desprende a lo largo del argumento. En primer lugar, observamos ese tiempo de pretérito pluscuamperfecto de indicativo que, como indica Gutiérrez Araus (2014) citando a Andrés Bello, supone el punto de referencia de la temporalidad marcado, que ha decidido el enunciador, en este caso Júlia, determinando cómo se establecen las relaciones temporales y, añadimos, las relaciones de subordinación entre los distintos personajes. La casera, Júlia, decide que va a estar al mando en la relación jerárquica comunicativa de este grupo. Ella se adelanta a la pareja y es la que impone la norma de recibir la autoridad de ser quien les pida o reclame algo a los futuros inquilinos Claudia y Edu, en lugar de ser la pareja la que pueda reclamar si el piso tiene buenas condiciones o no, como plantea el marco de la situación comunicativa *casero que muestra piso- clientes que evalúan el piso*. Al Júlia afearlos a la pareja, de manera cortés, la conducta de haber llegado tarde, les arrebató el poder de ser ellos los “dueños” de la conversación. Júlia, está haciendo uso de esta ancla temporal para deslizar un pequeño reproche por la falta de decoro de la joven pareja. Al expresar la anterioridad de un acuerdo tácito que habían refrendado tanto casero como la pareja de inquilinos de verse en una fecha, lugar y hora determinadas, el tiempo verbal acoge un rasgo que va más allá del uso característico de mostrar una acción del pasado previa a otra situación pasada. Se refuerza esta llamada de atención con el adverbio de negación *no* en forma de pregunta con sentido retórico que en este caso adquiere una naturaleza interjectiva. Este pequeño reproche lo va a atemperar la casera en la siguiente frase de modo veloz intentando crear en el oyente, Claudia y Edu (suponemos que los dos inquilinos, aunque sea Claudia la que está al teléfono, están escuchando la conversación con la salvedad de que a Edu le falta escuchar las palabras de Júlia pero, como suele suceder en este tipo de conversaciones telefónicas,

las supone por el contexto), un bálsamo de “tranquilidad comunicativa”. Veamos cómo: con claridad, la casera usa varias unidades dialógicas para reducir el efecto jerárquico de la primera frase que son

- A) El uso de la interjección *Ya* con tono coloquial y que indica solidaridad con el oyente.
- B) El uso de la apódosis más el pretérito imperfecto junto a la preposición *por*. Este grupo sintáctico tiene el objeto de volver al principio de cortesía defendido por Grice. Es posible que Júlia se haya sentido brusca ante la respuesta de Claudia, su tono, la forma de disculparse, etc.
- C) Uso del adverbio compuesto *nomás*. Este adverbio tiene una frecuencia de uso mucho mayor en Latinoamérica comparándolo con España. Messiez es argentino y tal vez haya jugado con el efecto que este adverbio puede tener en la recepción de los castellano hablantes peninsulares¹³, dando un matiz de mayor suavidad que sus correspondientes expresiones adverbiales más comunes en España *nada más*, *apenas*.
- D) El uso de la interjección *Ah* de percepción más el adjetivo interjetivo *perfecto* triplicado, acusando más su actitud de bálsamo para volver al tablero de la cortesía.

Justificamos esta actitud a la que nos hemos referido antes de reproche de Júlia, cuando se produce el encuentro entre casera y pareja viendo, a través de las palabras, pues su actitud es lacónica, más bien tacaña, hacia la alegría y vitalidad de la pareja¹⁴, rebosantes de ilusión y de ganas de “comerse el mundo” al, por fin -dice Edu después de que decidan quedarse con el piso “¡¡¡Sí!!! ¡Por fin! Ventidós pisos hemos visto.”-, encontrar la casa en la que desean vivir. Messiez escribe (2019: 20) ante el primer encuentro de la casera y la pareja: “Todos se saludan y es notable el contraste de ánimo de los enamorados y del de Júlia que disimula mal su pena”.

El diálogo continúa con las palabras tristes de Júlia:

Júlia – *Pues esto es.*

Claudia – *¡Mira la luz, mira la luz, mira la luz! (Pausa) Está bien ¿no?*

¹³ Recordemos que la obra *El tiempo que estemos juntos* fue un encargo para ser estrenada en España, más concretamente en el Teatro Lliure de Barcelona. El autor lo cuenta en el prólogo de la obra (2019: 9): “*El tiempo que estemos juntos* nace de la invitación que me hiciera en 2017 Lluís Pascual (en ese momento director del Teatro Lliure) a escribir y dirigir un montaje para la Kompanya Lliure (conformada por cuatro actrices y cuatro actores jóvenes)”.

¹⁴ Incluso, más adelante, cuando la pareja dé el paso de quedarse con la casa, Júlia les espetará: “*(Extrañada) ¿Estáis como muy contentos, no?*”

Sigue el contraste de actitudes reflejado en el sobrio uso del pronombre demostrativo de género neutro de Júlia y la concatenación del mismo imperativo (tres veces) de Claudia hacia su novio e incluso hacia la casera pues la muestra pública de su actitud puede suponer también una llamada de atención a la casera por no corresponderse, aunque sea de manera tibia, con la actitud de los jóvenes. Además, es importante recalcar que en la designación de los personajes Júlia aparece como uno de los personajes de los inconsolables, de esos personajes tristes que no tienen consuelo y que no son vistos por los nuevos inquilinos. Júlia puede ser el personaje con mayor entidad de ellos pues en el comienzo sí que es vista y percibida como una persona real. Queremos entender que, aunque no podamos escuchar el texto, la diferencia en el uso de elementos suprasegmentales es notable, tanto en la entonación, el ritmo, las pausas, los acentos, etc. como en los gestos, entre la casera y la pareja. Júlia les responde a sus preguntas sobre el piso con monosílabos *“El baño. Aquí. Y la cocina Aquí”*, pareciera que no quiere alquilarles el piso y que no solo no se corresponde con la actitud de la pareja sino que la detesta. Está infringiendo de nuevo varias normas de Grice (supresión abierta, conflicto e incluso desprecio de las normas) y contraviniéndolos a través de los principios contradictorios de litotes diciendo menos de lo que se puede decir. Hay en Júlia cierta actitud de que no quiere que vivan allí y, por supuesto, adquirimos la lucidez de este planteamiento cuando observamos que la casa ya está ocupada por esos personajes, los inconsolables, que no son vistos ni oídos en un principio, como si fueran fantasmas. El uso de la anáfora, por otro lado, va a ser muy común para el personaje de Júlia: no quiere repetir nada que no haga falta. Cuando los novios ya están decidiendo que esa va a ser su casa, Claudia le pregunta a su futura casera si el piano que hay en la casa se queda. La respuesta de Júlia no tiene desperdicio desde un punto de vista pragmático: *“Todo se queda”*. El principio o norma de economía o cantidad está chocando con el de manera. ¿Qué significa que todo se queda? ¿También las presencias de los inconsolables que nadie, al parecer¹⁵, puede percibir? El principio de cortesía, además, hubiera preferido una respuesta del tipo “Sí, es un piano con un valor económico y sentimental muy grande, es de 1940...”, “Sí, la verdad es que es uno de los objetos de la casa del que no nos queremos deshacer”, etc. Esta actitud que vamos comentando en la casera se comprueba de manera fehaciente cuando el novio, Edu, le pregunta si el patio es todo eso

¹⁵ Y decimos al parecer pues Claudia captará más adelante los sonidos de estos personajes e incluso verá a uno de ellos asuntándose y percatándose de que su novio Edu no puede ver ni oír nada.

que ve. Júlia afirma: “*Sí, todo. (para sí) No, si va a ser medio patio, idiota...*”. El insulto, aunque sea para sí misma, es percibido tanto por el lector como por el espectador. Con ello, la norma de cortesía se ve perjudicada y la intención de la casera queda patente al declarar la falta de inteligencia, alimentada por el entusiasmo, del novio. Los novios quieren quedarse la casa y Júlia les comenta, dos veces, si quieren más tiempo para pensárselo.

Avancemos un poco en la trama: los novios han decidido instalarse en la casa y la pareja ya empieza a hacer planes en relación a la casa. Mientras tanto, los inconsolables aparecen en escena: vuelve Júlia a la casa, suponemos que de su encuentro con la pareja, con mucho mejor aspecto pero vuelve a una dimensión en la que la pareja, que ahora mismo está ordenando cosas por la casa en esos momentos, no les captan. Veamos algunas líneas de este momento del diálogo en el que Ros, uno de los inconsolables, confronta a Júlia:

Júlia – *Perdonad chicos, que he llegado tarde.*

(...)

Ros – *Otra vez.*

Júlia – *Ya, otra vez... Hago lo que puedo.*

Ros – *A todos nos cuesta.*

Júlia – *Llega tarde tú también. Bastante que pongo la casa y os dejo empezar sin mí. Hago lo que puedo.*

Se mantiene la modalidad de cantidad entre personajes que, desde otro prisma distinto al que analizamos entre la casera y la pareja, se tratan de igual a igual. La misma máxima de cantidad, sin embargo, afecta a la máxima de manera pues, hay cierta oscuridad en la expresión con apenas seis o siete palabras. También hay un reproche velado de Ros que se corta rápidamente imponiendo, nuevamente, Júlia su jerarquía sobre el grupo de los inconsolables con la última línea del diálogo que hemos marcado. Júlia ha de imponer su liderazgo tanto en esta dimensión “espiritual” como en la real donde, en momentos posteriores, están Claudia y Edu, la joven pareja, decidiendo cambios sobre la casa. Veamos la primera parte del diálogo:

Los inconsolables empiezan a mirar de otro modo como si fueran niños. (...)

Nadie habla.

Claudia – *Tenemos que cambiar los muebles... Y el color de la pared...*

Edu – *Bueno, poco a poco, amor... Tenemos tiempo.*

Hay varios aspectos reseñables en estas primeras líneas desde un punto de vista pragmático. En primer lugar, la acotación “como si fueran niños” nos hace suponer un punto de comienzo, tanto en los inconsolables como en la pareja. Esta comparación hipotética con el imperfecto de subjuntivo nos

lleva a un punto de partida tanto para los personajes “invisibles” como para la pareja de Claudia y Edu. El diálogo comienza con un acto de habla directivo a través de la perífrasis modal *Tener que + imperativo*. Claudia le está exigiendo a Edu cambios, primero serán en la casa, después, cuando vayamos avanzando en la historia, serán en su relación. Edu, a cambio, y a través de la interjección *Bueno* expresa resignación y disconformidad (ambas actitudes serán un leitmotiv en la actitud del novio durante la obra) reforzadas con la locución adverbial *poco a poco*. Los dos novios usan el verbo tener en primera persona del plural, ella para pedir cambios, él para pedir tiempo. El acto directivo de Claudia choca con el acto compromisivo de Edu, un acto enmascaramente compromisivo pues, entendemos cuando va avanzando la trama, que él no quiere o no puede cambiar en la línea que le pide Claudia y que el tiempo que dice que tienen, tanto para la casa como para la pareja, es un tiempo para agotar las demandas de su novia. Ella, que parece intuir esta intención encubierta en su novio, le responde:

Claudia – *Ya, pero en cuanto podamos tenemos que hacerlo, que es importante que estemos a gusto en nuestra casa.*

Claudia no se rinde a pesar de usar la interjección *Ya* denotando que hace caso o que recuerda un pacto tácito anterior. Vuelve, a través de la misma perífrasis modal, a reforzar su acto de habla directivo reforzado con la oración impersonal *ser + adjetivo + que + subjuntivo* que potencia el acto a través de la valoración y de la necesidad de estar a gusto que se desprende de la frase. Con estos actos directivos, Claudia también está reforzando el contexto físico llamando a su novio a realizar cambios manuales en la casa (cambiar muebles, el color de la pared, etc.). Edu le pregunta con encomio si no está a gusto en la casa o no le gusta. Claudia responde afirmativamente y Edu comenta lo siguiente:

Edu – *¿Cómo era eso que me decías cuando me llevabas a un lugar que no me gustaba? Lo de “el lugar va con uno...”*

Claudia – *“El lugar lo hace uno”*

En primer lugar, Edu usa el imperfecto de cita o citativo junto al adverbio interrogativo de manera *Cómo* que modifica el grupo verbal e introduce un acto de habla directo a través de la oración interrogativa directa. Aquí, el imperfecto de cita está conminando a Claudia a que recuerde algo que ella declaró sobre los lugares. Como sabemos, el imperfecto de cita recoge la pregunta de un acto perfectivo (alguien dijo en el pasado esa información) para ofrecerla de nuevo en un marco imperfectivo (el presente). Después Claudia responde al acto

directivo de su novio con un presente de indicativo gnómico relacionado con los dichos o proverbios que alcanza su influencia tanto en las áreas del pasado y del presente como en las del futuro (El lugar lo hace uno siempre: ayer, hoy y mañana).

Terminamos con un último ejemplo de esta obra. Ha pasado el tiempo en la obra y la pareja empieza a resentirse por vivir en esa casa, Claudia desde un punto de vista activo (pues puede escuchar las voces y los ruidos de los inconsolables, más adelante incluso se comunicará con una de ellas) y Edu desde un punto de vista pasivo (él no percibe nada y eso desgasta la relación con su pareja al no comprender qué está viendo u oyendo Claudia y crear la sospecha de que no está del todo cuerda). Claudia comienza a hablar:

Claudia – (Mirando a Edu) *Todo este tiempo, todo este tiempo, todo este tiempo. ¿Cómo saber que has visto? ¿Con quién has estado?*

Edu – (Extrañado) *Contigo.*

Claudia- *Ya. Pero, ¿cómo? ¿Con quién? ¿Quién, cómo soy? ¿Seré? ¿Para ti? ¿En tus ojos?*

Edu – *Hermosa.*

Claudia – *No digas gilipolleces, Edu. Te estoy hablando en serio.*

Edu – *Yo también. En serio, eres hermosa. Mi idea de la hermosura eras tú.*

Claudia – *¿Era?*

Edu – *Eres. Tú.*

Este pequeño diálogo está asociado a varias relaciones pragmáticas. En primer lugar, Claudia repite tres veces la expresión *Todo este tiempo*. En varias entrevistas y escritos del autor de la obra, Messiez comenta la idea de “la resonancia” de lo que se dice, de las palabras. Comenta Messiez sobre la resonancia de las palabras (2019: pp. 136-138):

Saber cuáles son. Cómo suenan. Conocer las pequeñas acciones que posibilitan la acción global y dejar que el sentido aparezca como repercusión de la relación entre las partes. (...) Darle espacio a la resonancia de las palabras (...). No pretender saber de antemano más que las palabras y que sean ellas las que informan al cuerpo (...). Encarnar es convertir la palabra en declaración. Dejarla resonar en el cuerpo. Mezclarla con el cuerpo hasta volverla materia. Dejar que dialogue con la propia historia, para poder decirla. Dedicarla en la exhalación y dejarse mover completamente.

Creemos que en esta triple repetición se encuentra totalmente la idea de la resonancia defendida por el autor. Claudia está intentando crear el tiempo, palparlo, hacerlo tangible. Le pregunta a sus ojos, a ella misma y a su pareja. Son

dos preguntas que suponen un acto de habla directo. Y esta idea se refuerza con otras palabras del autor (2019: 143) sobre la idea de la resonancia: “La dirección de la repercusión es doble: mueve a quien escucha pero también a quien ha hablado, transformado ya por haber dicho”. En este caso, comprobamos esta transformación doble. Claudia se dirige a la lucidez y Edu al extrañamiento. Claudia no está intentando dar información en clave aunque a Edu sí le parezca que hay algo oculto en sus palabras. Claudia está en un lugar lejano al que se encuentra Edu (más adelante, cuando la pareja esté casi rota, Edu le dirá a Claudia “*Ya me he ido. Nos hemos ido los dos hace tiempo. Están los cuerpos, nuestros cuerpos. Y la casa. Y las cosas. Pero ya todo se sabe ausencia*”); y él no comprende nada. El uso del pretérito perfecto en ambas preguntas recoge completamente la noción de *Antepresente* defendida por Bello. El tiempo se extiende desde el pasado y es patente en nuestro presente. Claudia le está intentando mostrar a Edu todo el recorrido que ella ha vivido durante este tiempo en la casa, más allá de la forma real de contar nuestro tiempo natural. También podría estar relacionado este uso con la interpretación perfectiva de aoristo: Claudia parece que ya se encuentra más, con relación a lo que siente por su pareja, en una perspectiva inactual pues parece no estar en coincidencia con el momento de la enunciación por ese matiz de lejanía que hemos comentado.

Claudia, de nuevo, intenta acercarse a Edu al lugar “espiritual” en el que se encuentra con varias preguntas directas que suponen actos de habla directivos. En total siete preguntas que desbordan la comprensión en una posible respuesta por parte del novio. La concatenación de preguntas exigen cierta urgencia en la respuesta de Edu: Claudia le está pidiendo respuestas, clarividencia ante la situación vital que está viviendo. La idea de la resonancia vuelve a ponerla en práctica Claudia. Con ello Claudia está contraviniendo la máxima de manera al expresarse de una forma oscura o, como mínimo, ambigua. Edu solo es capaz de responder, en ambas ocasiones, con una palabra (*Contigo; Hermosa*). Edu, ante la urgencia de Claudia, impone la pausa a través de una sola palabra en cada ocasión de este diálogo. Ante estas respuestas Claudia responde con un imperativo que sí solicita cambios en el destinatario y que se refuerza por el uso de la palabra malsonante *gilipolleces*. Es decir, que pare de decir tonterías, que vaya al lugar, metafóricamente, donde está la conversación. Claudia sale del letargo en el que parecía encontrarse a través del pretérito perfecto como antepresente y las oraciones interrogativas directas para entrar de lleno en el momento existente a través de la modalidad con el imperativo. Esta respuesta no solo se introduce completamente en la perspectiva actual sino que intenta “bajar” al nivel cognitivo de la conversación en la que se encuentra Edu.

Es un toque de atención, es una llamada a que siga el ritmo de Claudia. Este uso con el imperativo se fortalece con la perífrasis de *estar + gerundio* con sentido extendido y que encadena el acto de habla directivo anterior con uno expresivo (equivaldría a “No me estás tomando en serio”). Acto seguido Edu confronta con ella desde la amabilidad. Él le está hablando en serio también. Sin embargo, y tal vez eligiendo adrede un nuevo marco enunciador en forma de ataque, usa el pretérito imperfecto, perspectiva inactual, para decir que la idea de la hermosura *era* su novia. Edu se defiende de la acusación de ausencia que ha vertido su novia contra ella usando esta forma pretérita. La perspectiva discursiva juega un papel crucial. La cortesía, por otro lado, se ve afectada y la máxima de economía también (tal vez no hacía falta decir la última frase de Edu). Claudia repite la forma verbal en forma de oración interrogativa tanto directa como indirecta (directa: ¿Has dicho “era”?; Indirecta: ¿Se ha acabado nuestro amor, ya no te parezco hermosa?). Supone un acto de habla tanto directo como indirecto. Y Edu, retractándose del ataque, vuelve al presente con solo una frase: *Eres*. *Eres*, como acto de habla que alcanza tanto una esfera prospectiva como retrospectiva cuyo peso toma fuerza al añadir otra frase monosílaba, con forma de vocativo: *Tú*.

Por último, comentaremos que todas las muestras que hemos escogido de esta obra están repletas de implicaturas. En varias ocasiones, los emisores expresan mensajes cuya manifestación no es expresada de manera explícita. Las palabras y los mensajes violan normas que ya hemos analizado, se presuponen y se dejan de presuponer ideas, etc.

2.2. *Burundanga* de Jordi Galcerán

En segundo lugar, seleccionamos el texto del autor catalán Jordi Galcerán (2011). Cuenta en clave de comedia la historia de Berta y sus compañera de piso Sílvia. Berta se ha quedado embarazada de su novio Manel sin que éste lo sepa. Berta tiene miedo de que él no acepte que está embarazada y por ello idea un plan con Sílvia, su compañera de piso y farmacéutica: suministrarle una dosis de la droga burundanga (conocida en los medios de comunicación como “la droga de la verdad”) para comprobar si Manel va a comprometerse en la crianza del hijo que viene. Cuando le hacen beber esta droga a Manel sin que él lo sepa, todo se descontrola. Manel, bajo los efectos de la Burundanga, les confiesa a las chicas que pertenece a la banda terrorista de ETA y que un compañero suyo llamado Gorka, que viene del País Vasco y que se dirige a su piso para llevar a cabo una operación en Madrid, también pertenece a la banda. Ambos, Gorka y Manel, idean un secuestro de un importante

empresario y lo llevan al piso. El empresario, casualmente, es el tío de Silvia, lo que da lugar a situaciones inesperadas.

Al igual que con *El tiempo que estemos juntos*, comenzaremos analizando varias líneas del comienzo de la obra. Berta y Silvia están, *in media res*, planeando suministrarle a Manel la dosis de Burundanga. Veamos sus líneas:

(...)

Berta – *¿Y si le duele?*

Silvia – *Qué le va a doler... Esto no tiene ningún efecto secundario. Ninguna contraindicación. Es más inocuo que el agua.*

Berta – *¿Seguro?*

Silvia – *Vamos a ver... Si le das la dosis que te he preparado no le puede pasar nada. Si le dieras dos litros, a lo mejor sí... Pero si te tomaras dos litros de aceite también te sentarían fatal. En esta vida todo depende de la dosis.*

Berta – *No sé... No lo tengo claro.*

(...)

Silvia – *Querías una solución. Aquí la tienes. Estás preñada. Preñada de un tipo del que, en el fondo, no te fías. Quieres saber lo que tiene dentro de la cabeza. Ésta es la manera.*

Berta, como novia, se preocupa por su novio Manel: sus palabras se ajustan a través de dos vértices, manifiestan un acto de habla expresivo y a la vez directivo. Hay preocupación pero también una petición a su compañera farmacéutica de echarse atrás en el plan de drogar a su pareja. A través de la prótasis de la oración condicional real incompleta, debido a que se ha construido a través de una oración interrogativa directa, Silvia no le está pidiendo explícitamente a Berta que complete la oración condicional con la apódosis pendiente, sino que le está pidiendo piedad o que al menos reconsidere llevar a cabo este plan. Berta, tal y como ocurre con las oraciones condicionales, no está afirmando ni declarando nada. Más bien está expresando un efecto hipotético con alta probabilidad de daño – por eso el uso de la oración condicional real y no de aquellas de menor probabilidad como son la posible “*Si le doliera*” o la irreal “*Si le hubiera dolido*” – que, aunque no lo dice explícitamente, conduciría a un resultado de gravedad para la salud de Manel. La respuesta de Silvia corta toda intención anterior de su compañera usando el pronombre *qué* de forma exclamativa a través de la interpretación partitiva encubierta o discriminativa en la que se recrimina, como si lo anterior hubiera sido un absurdo, lo que se acaba de decir. Pero parémonos un momento a analizar el resto de la frase de Berta: *Esto no tiene ningún efecto secundario. Ninguna contraindicación. Es más inocuo que el agua.* Sabemos que Silvia es farmacéutica y también sabemos, después de una búsqueda sencilla sobre

los efectos de la droga burundanga por Internet¹⁶, que Berta miente. Es una mentira que no es piadosa en absoluto sino bastante pernicioso. Existe el juramento hipocrático del farmacéutico (2014) – aunque cada vez surgen nuevas versiones – en el que se dice:

Como farmacéutico, me comprometo a servir a la humanidad y a apoyar los ideales y compromisos de mi profesión. Me guiaré en todas las dimensiones de mi vida por los más altos estándares de conducta humana. Aplicaré todos mis conocimientos y habilidades para favorecer la salud y el bienestar de todos aquellos a quienes sirvo.

Podemos sospechar que Sílvia está faltando al juramento, tal vez, de forma consciente. Las tres frases que hemos adjuntado chocan con la máxima de cualidad llegando casi a violarla a través de las declaraciones y comportamiento de Sílvia. Veremos más adelante en la obra como la toma de la dosis le producirá a Manel un efecto bastante mayor del que decía la farmacéutica. Cuando vuelve Manel de la calle, Sílvia le pide que se beba la cerveza, bebida en la que han puesto la droga las compañeras de piso, de un tirón. Contrastará esta actitud con la de Berta que, antes de que Sílvia aparezca cuando ya llegó Manel, tiene una conversación con su novio ofreciéndole la cerveza pero a la vez aconsejándole que no debería bebérsela. Berta justificará todos sus actos de habla en un comportamiento de acción correspondiente a su estado expresivo de lengua y de ánimo.

Por otro lado, la mentira de Sílvia cuando explica los posibles efectos adversos de la droga es un poco más nociva al mezclar falso testimonio con una verdad (*Es más inocuo que el agua*). De esta manera, dando datos falsos primero pero cerrando con un dato real la frase, Sílvia se puede sentir más segura en su declaración, tal y como sucede en los actos de habla trufados de mentiras pero finalizados con una verdad (como podemos comprobar en algunos discursos de índole sociopolítica). Además, ella refuerza la seguridad de su argumento en su tercera frase (*Ninguna contradicción*) omitiendo el verbo tener: aunque ya lo dijo en la segunda frase y no tienen necesidad de volver a repetir el verbo, esta ausencia potencia la máxima de economía produciendo el efecto

¹⁶ Encontramos por ejemplo un enlace en el que se nos indica: "Una intoxicación con burundanga produce sequedad de piel y mucosas, sed, dificultad para deglutir y hablar, pupilas dilatadas con reacción lenta a la luz y visión borrosa para objetos cercanos. La piel se enrojece por vasodilatación cutánea y disminución de la sudoración e hipertermia marcada". Tomado de: <[265](https://www.infobae.com/2016/04/29/1807670-asi-actua-la-burundanga-el-organismo/#:~:text=Efectos%20t%C3%B3xicos,la%20sudoraci%C3%B3n%20e%20hipertermia%20marcada.> [Consulta realizada el 19- 7-20].</p></div><div data-bbox=)

comentado de darle a su argumentación un mayor impacto. Berta pregunta de forma directa, también con la omisión del verbo, recayendo en esta máxima de economía usando solo el adjetivo *seguro*. Este adjetivo ha tomado ciertas características de las unidades de interjección y supone la manifestación tanto de un acto de habla directivo (sacar de dudas a Berta en el riesgo de la droga) como expresivo (exteriorizar su miedo a que todo vaya mal). Después de las dudas de Berta sobre si es segura la droga y no le va a producir ningún efecto secundario, Sílvia responde con el uso de la perífrasis que se ha impuesto desde un punto de vista sociolingüístico: *Vamos a ver...* En este caso la perífrasis ha perdido todo uso de posterioridad, inminencia, etc. para convertirse en un grupo interjetivo lexicalizado cuyo significado cercano puede ser el de introducción a una pregunta, una orden, queja o explicación, etc., que requiere la atención o la necesidad de confrontar algo con orden.

Esta necesidad de orden también le da a Sílvia cierto tiempo para organizar sus pensamientos antes de responder con otras premisas a la desconfianza de su compañera de piso. Sílvia entonces responde con tres oraciones condicionales: primero una real o de probabilidad alta y después con dos oraciones de probabilidad baja (vemos, por ejemplo, en la segunda oración condicional el apoyo de la baja probabilidad con el uso de la locución adverbial de tipo coloquial *a lo mejor* cuyo significado cercano es el de duda denotando la posibilidad de que ocurra algo). La concatenación de tres oraciones condicionales, aportando ejemplos reales y posibles del uso de la droga según la dosis, muestran causas y efectos a través de sus correspondientes prótasis y apódosis. Y le sirven a Sílvia, la farmacéutica, para rebajar el largo crédito de falso testimonio que dio en la frase anterior cuando le preguntó Berta sobre el posible daño de la droga en su novio. Ahora sí, Sílvia está ofreciendo actos de habla asertivos con una base real, respetando la máxima de cualidad que fue más o menos violada en su anterior intervención. Digamos que Sílvia en esta ocasión se explaya dando datos, esta vez sí, de mayor certeza. Aunque, recordemos, hay susceptibilidad de poder pensar que todo esto será papel mojado a posteriori por su forma de reaccionar cuando le den la droga a Manel. Sílvia comenta que, lógicamente, con una dosis de dos litros a Manel sí le pasaría algo, como si alguien tomara dos litros de aceite. Y cierra su declaración con una frase en forma de dicho que refuerza los argumentos ofrecidos con relación a la droga y sirve como conclusión y punto final de defensa al acto delictivo que van a cometer: *En esta vida todo depende de la dosis*. No olvidemos que drogar a una persona es un comportamiento

condenado por la ley¹⁷. El uso en esta oración de la expresión coloquial *depende*, cuando indica que solo se comparte lo enunciado si se dan las condiciones determinadas, ya nos pone en la pista de cómo se comportará Sílvia más adelante con las dosis solicitándole a Manel que no se deje nada de cerveza, que se la beba de un golpe. Sílvia es farmacéutica y está rompiendo con el aspecto de la cortesía relacionado con la ruptura de la imagen social que debería dar (el juramento hipocrático, la idea del deber social del farmacéutico, etc.).

Berta vuelve a declarar sus dudas, un acto de habla expresivo, con la locución verbal de tipo coloquial *Tener claro*. Como hemos comentado en líneas anteriores sus dudas manifiestas se vincularán a su comportamiento en líneas posteriores. Después de leer la obra, además, uno comprende que Berta es de los personaje más “reales” de la obra o, por salvedad, el que menos miente. Además, podemos pensar que la mentira de Berta es la de mayor calidad humana pues lo hace para saber si su novio aceptará la responsabilidad de criar a su hijo.

Finalmente Sílvia quiere atajar sus dudas con varias frases dignas de un análisis pragmático: *Querías una solución. Aquí la tienes. Estás preñada. Preñada de un tipo del que, en el fondo, no te fías. Quieres saber lo que tiene dentro de la cabeza. Ésta es la manera*. La intención de Sílvia es clara: ya no hay vuelta atrás. Es ahora o nunca. En primer lugar, a través del pretérito imperfecto como acción en el pasado, Sílvia se descarga de toda responsabilidad acusando a su amiga de manera soslayada de que si han llegado a esta situación fue por la desesperación de Berta. Entendemos que había desesperación por el plan elegido, entendemos que antes se barajaron varias estrategias y todas tuvieron menos pros que contras para terminar eligiendo la que preveían más óptima: drogar a su novio con la llamada informalmente “droga de la verdad”. En este uso del imperfecto se sustrae también un reproche de Sílvia a su amiga (podemos imaginar a Berta rogándole a Sílvia una solución e incluso siendo ella la que planteara la posibilidad de usar la droga aprovechando la profesión de su amiga y la facilidad para sustraer medicamentos sin levantar sospechas).

¹⁷ En 2017 se condenó en España por primera vez a un hombre por haber drogado a su ex mujer con esta droga. La pena fue de “47 días de trabajos en beneficio de la comunidad por un delito de lesiones en el ámbito familiar. Además, no podrá acercarse ni comunicarse con la víctima durante dos años y tendrá que pagarle 100 euros en concepto de indemnización por los daños sufridos”. (Extraído de: https://elpais.com/politica/2017/02/03/actualidad/1486119029_869785.html); [Consulta realizada el 19-7-2020]).

Después, en la segunda frase, para darle mas fuerza a su acto de habla y por economía de habla, Sílvia omite el sustantivo *solución*. Sin embargo, hay también una declaración de que ya no se pueden echar atrás: con el uso del adverbio demostrativo de inmediatez, de tipo deíctico que marca el contexto físico de cercanía, Sílvia está dándole a Berta una referencia: ella como hablante hace partícipe al oyente Sílvia para identificar determinada entidad, es decir, *la solución la tienes aquí* tanto físicamente -la droga- como vitalmente -ésta es la solución a tus problemas-. Por otro lado, la referencia deíctica proporciona un contexto que se consolida con el empleo del presente de indicativo como acción manifestada en el momento de la enunciación. Es, por último, una conminación de Sílvia a su amiga de que confíe: acto de habla directivo y expresivo a la vez. Esta justificación viene seguida de una frase que continúa con un marco deíctico preciso: *Estás preñada*. El adjetivo, aunque viene del latín *pragenatus*, tiene un sentido más coloquial que los formales embarazada o encinta. Es llamativo como el adjetivo *preñada*, culto en años anteriores, ahora tiene mayor uso en registros cercanos a lo coloquial. La perífrasis de *estar + participio* equivalente a una acción resultativa se presenta como una causa de fuerza mayor para una consecuencia extraordinaria (drogar a Manel).

La siguiente frase (*Preñada de un tipo del que, en el fondo, no te fías*.) comienza con la repetición del adjetivo en posición prenominal omitiendo el verbo estar de la perífrasis por la economía e impacto del argumento a los que nos hemos referido antes. Esta repetición de adjetivos de forma seguida en ambas frases se relaciona, desde un punto de vista de la entonación, con el proceso denominado *afijación afectiva*, que sucede, en este caso, a través de la reduplicación léxica, aportando robustez a la entonación enfática. Luego, la selección del sustantivo coloquial *tipo*, para referirse a individuo, le da a Berta mayor convicción en que, aunque sea un acto delictivo, drogar a Manel no es tan grave como lo sería drogar a una persona con importancia social, familiar, cultural, política, etc. *Tipo* se acompaña de la oración de relativo introducida por la preposición *de* que contempla una relación anafórica con un contenido léxico muy esclarecedor: Berta se ha quedado embarazada de un hombre en el que no confía y Sílvia tiene la confianza, y la certeza, de poder decírselo. Es, de manera manifiesta, *un tipo*. Se potencia entonces el aspecto de haber planeado semejante plan con la burundanga. La oración se acompaña de la locución adverbial *en el fondo* que significa en realidad y da, de nuevo, mayor fuerza a los argumentos de Sílvia para convencer a Berta de que lo que están haciendo es un pequeño mal a cambio de un bien mayor e imprescindible: saber si Manel se va a ocupar del futuro bebé.

El diálogo gira, en suma, en una cuestión de confianza: la desconfianza de Berta en el plan y en su novio; y la confianza de Sílvia en el plan y también desconfianza en Manel. Terminamos con las dos últimas frases: *Quieres saber lo que tiene dentro de la cabeza. Ésta es la manera*. El uso de la perífrasis *querer + infinitivo* en segunda persona del singular plantea un acto de habla desiderativo del que, repetimos, recaen o recaerán las culpas en Berta como la última ejecutante del plan. Sílvia consigue finalmente convencerla. La concatenación de diferentes argumentos ha podido con la resistencia de Berta. Pensemos también en la cuestión de la supervivencia: tanto Berta como Sílvia se juegan mucho en esta situación. Puede darse la posibilidad de que Sílvia tenga que salir del domicilio si finalmente Berta decide confiar en Manel pues la crianza de un niño es un acto extraordinario que conlleva mucha paciencia y buen humor. ¿Será Sílvia capaz de soportar eso, teniendo en cuenta que no es su hijo y que además no tiene en muy buena estima a Manel? De Berta no hace falta explicar el por qué de la importancia de la supervivencia en esta situación que está viviendo. Termina Sílvia su intervención con otra referencia deíctica espacial a través del pronombre demostrativa *ésta* que supone la guinda de toda la defensa que ha realizado anteriormente: *Ésta es la manera*.

3. Conclusión

En unos pocos ejemplos seleccionados de tan solo dos obras de teatro contemporáneas escritas en castellano hemos encontrado infinidad de relaciones del uso del diálogo para crear realidades pragmáticas y viceversa. Es decir, el diálogo crea pragmática y la pragmática lo crea a él de forma indistinta. Hablar es hacer, como decía, en la referencia que ya hemos comentado anteriormente, el maestro Gutiérrez Ordóñez. Hemos demostrado que la creación literaria de obras dramáticas contemporáneas en español puede estar muy vinculada a la pragmática dialógica. Los dramaturgos sin tener por qué ser grandes especialistas titulados en el campo lingüístico sí lo son de facto a la hora de crear sus piezas. Es decir, saben cómo funciona el lenguaje y las posibilidades que semejante recurso de la comunicación humana posee. Imaginamos que en toda obra de teatro contemporánea escrita en español que seleccionemos podremos encontrar rastros de estas relaciones pragmático-dialogares profundas. Puede ser, incluso, que las obras escritas con mayor calidad sean las que tengan más ítems de estas relaciones. Por otro lado, existen numerosos estudios que tratan la perspectiva pragmática de estas obras literarias pero, y esta cuestión ha de analizarse, la mayoría desde un punto de vista

semiótico. El análisis se realiza recurrentemente desde un punto de vista espectacular y esto es óptimo. Sin embargo, faltan más análisis que estudien con profundidad la pragmática dialógica desde un punto de vista exclusivamente lingüístico. Con nuestra pequeña muestra hemos intentado aportar nuestro grano de arena pero sabemos que quedan por cumplirse en relación con esta cuestión retos apasionantes. Entre otros retos de interés desde el punto de vista pragmático señalamos una ampliación del estudio de los marcadores discursivos y de referentes deícticos con mayor amplitud.

BIBLIOGRAFÍA

- Anscombe, J. C. y Ducrot, O. (1994). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos.
- Austin, J. L. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- Bobes Naves, M.C. (1992): *El diálogo. Estudio pragmático, lingüístico y literario*. Gredos, Madrid.
- Escandell, V. (2005). *Introducción a la Pragmática*. Ariel Lingüística, Barcelona.
- Grice, H.P. (1975). Logic and Conversation. En Cole P. y J. L. Morgan (1975), pp. 41-58.
- Gómez Torrego, L. (2009). *Perífrasis verbales*. Ed.: Arco Libros, Madrid.
- Gómez Torrego, L. (1999). Los verbos auxiliares. Las perífrasis verbales de infinitivo. En Bosque, I. y Demonte, V. (eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española 2*, Madrid, Espasa Calpe, pp. 3323-3388.
- Gutiérrez Araus, M.L. (2014). Gramática y pragmática en el uso del verbo. Monográficos Lingüística en la Red (Linred). Disponible en:
<https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/23318/Gramatica_Gutierrez_LR_2014_12.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta realizada el 8-6-2020].
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2015). "Sintaxis y pragmática. En M. Popova (Compiladora): *Aktualni tendentsii v razvitiето na pragmatikata y cognitivnata lingvistika*, Editorial Universitaria «Sv Kliment Ojridski», Sofía, 2015, pp. 15-34.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2005). Ejercitarás la competencia pragmática. En en *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*, Oviedo, 2005, pp. 25-44.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1986). Observaciones sobre el estilo directo en español. En *Estudios humanísticos, Filología*, Nº 8. Ed. Área de Publicaciones de la Universidad de León, 1986, pp. 23-38.
- (2014). *Juramento Hipocrático del Farmacéutico*. Universidad Miguel Hernández, Alicante, España.
- Levinson, S. C. (1989). *Pragmática*. Barcelona: Teide.
- Lyons, J. (1997). *Semántica Lingüística: Una Introducción*. Barcelona, Paidós.
- Moliner, M. (2007). *Diccionario del uso del español*. Ed.: Gredos. Madrid.
- Real Academia Española (2011). *Nueva Gramática de la lengua española*.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [14- V- 20].
- Real Academia Española (2005). *Diccionario de la lengua española*. Espasa Calpe, Madrid.

- Regueiro Rodríguez, Ma L. (2004). Lenguaje verbal y lenguajes no verbales en la comunicación humana. Relaciones. En Lengua y Literatura. Temario para Profesores de Secundaria y Bachillerato, Madrid, Magister. Capítulo 4.
- Reyes, G. (1995). *El abecé de la Pragmática*. Arco- Libros, Madrid.
- Searle, J. (1965). ¿Qué es un acto de Habla? En Valdés Villanueva, L. M., pp. 431-448.
- Vygotski, L.S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. En L. S. Vygotski (Ed.), Obras escogidas II. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Yule, G. (2008). *El lenguaje*. Akal, Madrid.

Textos literarios

- Galcerán, J. (2011). *Burundanga*. Ed.: Catalan Drama.
- Messiez, P. (2019). *El tiempo que estemos juntos*. Ed.: Continta me tienes. Madrid.

Individualism in the United States in the 19th Century in Terms of Sociolinguistics on the Example of Works by R. W. Emerson and H. D. Thoreau*

Indywidualizm w Stanach Zjednoczonych w XIX w.
w ujęciu socjolingwistycznym na przykładzie prac
R. W. Emersona i H. D. Thoreau


Natalia PODLECKA¹

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku

Abstract

Individualism is today a part of the American identity. Due to the short history of the U.S. the American people were in need to create their own customs and traditions. That is why there are manifold philosophical and political writings involving the characteristics of an American and views on ideal versions of the young country. However different those views may be, there are motifs that repeatedly occur over time and individualism is one of the most popular themes. This research discusses the involvement of two representatives of the Transcendental Movement in the U.S., Ralph Waldo Emerson and Henry David Thoreau, in the formation of American ethos. The study is based on the analysis of the essay "Self-Reliance" by Emerson and fragments

* This article was written on the basis of the master's thesis entitled "The Individual's Rebellion Against Society in American Thought and Literature (Ralph Waldo Emerson, Henry David Thoreau, Jack Kerouac, J.D. Salinger, Douglas Coupland)", defended in 2013 at the University of Gdańsk.

¹  <https://orcid.org/0000-0002-3329-782X>

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku, Wydział Neofilologiczny
n.podlecka@ateneum.edu.pl

of Thoreau's book *Walden* and his essay "Civil Disobedience". Not only is the substance of the texts analysed, but also the vocabulary choices and their possible consequences.

Keywords: individualism, sociolinguistics, American ethos, transcendentalism, expressive language

Streszczenie

Indywidualizm jest dziś częścią amerykańskiej tożsamości. Ze względu na krótką historię Stanów Zjednoczonych naród amerykański musiał stworzyć własne zwyczaje i tradycje. Dlatego istnieje wiele pism filozoficznych i politycznych dotyczących cech Amerykanina i poglądów na temat idealnych wersji młodego kraju. Jakkolwiek różne mogą być te poglądy, są motywy, które wielokrotnie pojawiają się w czasie, a indywidualizm jest jednym z najpopularniejszych tematów. Niniejsze badanie dotyczy zaangażowania dwóch przedstawicieli ruchu transcendentalnego w USA, Ralphi Waldo Emersona i Henry'ego Davida Thoreau, w kształtowanie amerykańskiego etosu. Badanie opiera się na analizie eseju „Self-reliance” Emersona oraz fragmentów książki Thoreau *Walden* i jego eseju „Civil Disobedience”. Analizowana jest nie tylko treść tekstów, ale także dobór słownictwa i jego możliwe konsekwencje.

Słowa kluczowe: indywidualizm, socjolingwistyka, amerykański etos, transcendentalizm, język ekspresyjny

1. Introduction

In the 1830s, a group of intellectuals interested in literature, philosophy and religion emerged in Massachusetts, in the United States. Their interests were grounded in Romanticism, however, they managed to create a unique group of thinkers and artists called Transcendentalists. They all believed in the significance of an individual and his or her development, as well as the transcendence of God and spirit in nature. They wanted to look beyond the material part of life and discover the value and potential of any individual. There were also many other aspects of life that concerned them. Michael Meyer (1986) in an introduction to Henry David Thoreau's *Walden* describes the group Thoreau also belonged to in the following manner: “The Transcendentalists were eclectic rather than systematic, any brief description of their views tends to be reductive” (p. 9). Meyer supports this claim of the Transcendentalists' diversity by bringing up examples of some of their representatives. There were people like George Ripley, who believed in “uniting the thinker with the worker” (Meyer, 1986, p. 11) and established a utopian community of Brook Farm. Ripley and his supporters lived there and worked collectively from 1841 to 1847. Another transcendentalist, Amos Bronson Alcott, tried a similar idea, however his Fruitlands were not that successful as it lasted only a year, from 1843 to 1844. Others, like Thoreau

or Ralph Waldo Emerson preferred less codified meetings, like those of the Transcendental Club, which took place in 1836-1840. Yet another way to express one's views, like in case of Margaret Fuller, for example, was the Dial, "quarterly journal of literature, philosophy, and religion," published since 1840 to 1844. Transcendentalists looked for different ways to articulate their beliefs. As Meyer (1986) puts it:

Indeed, their primary activities were forms of self-expression rather than the kinds of social, economic, or political actions that the bustling nineteenth century would have been likely to comprehend. They discussed, wrote, and lived their ideas instead of inventing machines, initiating commercial enterprises, or introducing legislation. (p. 10)

That does not mean that Transcendentalists were not interested in any concerns of their fellow citizens. Many of them openly shared their political views with their audience. Alcott was an abolitionist and he advocated women's rights. Theodore Parker, also an abolitionist, was a reforming minister of the Unitarian Church. Fuller is often called the first feminist, even though her postulates were largely restricted to providing all American women with access to higher education. She also ran a series of lectures for women, proving they really had the right to study. Emerson wrote many essays on which he touched upon politics, while Thoreau, despite his appreciation for solitude, often voiced his concern with the political and social situation in the U.S.

This article explores the concept of an individual presented by two representatives of the Transcendentalists, Emerson and Thoreau. It starts with an analysis of Emerson's essay "Self-Reliance," published in 1841 in his collection *Essays: First Series*. Then I investigate Thoreau's writings, first *Walden*, published in 1854, and subsequently his famous political essay entitled "Civil Disobedience" first published in Elizabeth Peabody's *Aesthetic Papers* in 1849. Based on these works I examine how important the individual was for the Transcendentalists, and how their writing and philosophy influenced the recognition of individualism as a characteristic of an American citizen. Furthermore, the article will explore the language used by these authors and demonstrate the most significant and powerful phrases involving the theme of American individualism.

2. Individualism by Ralph Waldo Emerson

There are many subjects addressed by Ralph Waldo Emerson. According to Saul K. Padover (2012), "no account of American thought – be its emphasis

on philosophy or theology or society or politics – can be complete without reference to Emerson” (p. 334). It is hard to deny that, as his many essays discuss manifold aspects of the American life in the 19th century. Alfred Kazin (n.d.) called him “the teacher of the nation” (as cited in Padover, 2012, p. 334), which also cannot be denied as Emerson's words are read and repeated till this day. His importance is especially apparent in the U.S., as he participated in the creation of the American character by rejecting the importance of European thought and culture. What is more, he believed that American citizens should not only stop relying on tradition and studies of their predecessors, but also start believing in the value of their own enterprise. In his essay, “Self-Reliance,” Emerson explains what an individual and his or her power is, and how to become a self-reliant person.

Emerson has a clear vision of what an individual is capable of and why each citizen is more important than the society in which he or she lives. As the title “Self-Reliance” suggests, the main idea of the text is that each person should rely only on his or her thoughts and experiences. He states that we should not ask others how to live, we should trust our own conscience and common sense. He goes as far as to say that “[t]o believe your own thought, to believe that what is true for you in your private heart is true for all men, – that is genius” (Emerson, 2009, p. 26). Not only does he believe that we should act accordingly to our instincts, but he claims that such instincts are universal. What is more, he uses a powerful statement, using the word 'genius', which has a few distinctive connotations to the context of American individualism. Firstly, according to Merriam-Webster Dictionary, the word 'genious' can be understood as:

- 3 a: a peculiar, distinctive, or identifying character or spirit
- // the genius of our democratic government
- b : the associations and traditions of a place
- [...]
- 5 a : a single strongly marked capacity or aptitude [...]
- b : extraordinary intellectual power especially as manifested in creative activity
- c : a person endowed with extraordinary mental superiority (Merriam-Webster Dictionary, n.d.)

If this interpretation should be followed, Emerson's statement can be understood as an identification of a true American spirit, that is a quality that distinguishes a person living in the U.S. from all other nations in the world. That was significant at that time, when the U.S. was still a very young country

and despite the strong belief of many of the American citizens in the uniqueness of their nation, they had not been recognized as such by others yet. Another part of the given above dictionary entry states that 'genius' can also be explained as "the associations and traditions of a place", which also confirms the need the Americans had at the time to create a country that would be recognized not as colonies and descendants of predominantly European origins, but as a separate nation, with its customs and culture. Furthermore, by declaring self-reliance a distinctively American trait, Emerson participated in creating the national identity. This can be seen as paradoxical to some extent, as he was undeniably stressing the value and strength of an individual, and not the society. What is more, he wrote about the superiority of a singular human being above the system or society in which we live. He criticized the latter as a main source of this evil which he called conformity and explained the idea of self-reliance in following words:

Society everywhere is in conspiracy against the manhood of every one of its members. Society is a joint-stock company, in which the members agree, for the better securing of his bread to each shareholder, to surrender the liberty and culture of the eater. The virtue in most requests is conformity. Self-reliance is its aversion. (p. 29)

Society was presented by him as a force that forbids its members to live independently and self-reliance was his solution to this problem. In the accommodation to the surrounding world and the expectations of society and especially authorities, Emerson saw the loss of power and integrity (Padover, 1986, p. 334). He expanded this idea, by denying the prominence of established laws, and claiming that the basic ethics is born within ourselves. Doing anything against one's conscience is wrong, and following it is right (Emerson, 2009, p. 29). He warned his readers against believing in conventions and established rules of behaviour that are imposed on us almost since we are born. One can take them into consideration, however, the integrity of one's conscience should be the priority in making any decisions. Emerson explained his mistrust of society with the statement that "[s]ociety never advances" (p. 47). By using the adverb 'never' he gave a sense of finality of the statement. That does not mean that society does not change. It does, however, each change is not for better, as we tend to believe. Any alteration to our world must be paid with a loss of something else. Emerson gave many examples of an evolution, but there are two, which depict his idea in an obvious and understandable manner. Probably the most vivid one is the example of the invention of a watch. Thanks to this innovation we can measure time

more precisely, however, since we started using watches we lost our ability to tell time by looking at the sun. Another comparison makes Emerson's view on society even clearer, as he states that "society is a wave," meaning that even though we can see it moving and changing its shape, there is no alteration to its main body (p. 48).

Next to discussing dangers to each person, such as conformity and social conventions, Emerson instructed his readers on how to become self-reliant. He explained that everyone should study history and literature only as sources of examples of individuals, like "Moses, Plato and Milton" (p. 26), who came up with great ideas without any relation to their customs or conventions. Emerson warns his reader that "imitation is suicide" (p. 27), meaning that one should only search into oneself to know what to do. He puts stress on the fact that we should not use the teachings of history and art as lessons on how we should act. Using the word "suicide" makes the claim stronger in its connotations, as it makes clear that, to Emerson, copying or mimicking someone was as serious and mortifying as killing oneself. This shows the importance of cutting all ties connecting the U.S. with Europe in the process of creating the new nation. Furthermore, he listed other factors influencing a person's opinion, such as other people. It should be noted that humans are social creatures and, in most cases, they cannot live self-sufficiently and without any recognition of their neighbours. Nevertheless, Emerson's point here was that the fact that we live among others and cooperate with them in one way or another, does not mean that we should in any way copy them. That may not be that easy, as there are many social rules and conventions that for some people are undeniable. However, Emerson recognized the problem and the difficulty in resolving it, as the number of influences in our lives is so great that having an unbiased opinion appears almost impossible. On the other hand, why should we trust more in someone else's statement than in ours? It may appear easier to take for granted what was said before and in some respects it surely is. However, Emerson urged his audience to stop and consider if that is really right and if our actions and statements reflect our beliefs. It should not matter to us what others do or say, as long as we are fully conscious of our thoughts and actions. Conforming to any opinion or to any group is like living in a lie – one cannot be honest if he or she only repeats somebody else's thoughts (Emerson, 2009, p. 31). It does not mean that whatever someone else thinks is wrong and that we should defy any statement made by others. It means that we should first think for ourselves and be able to question what others say. We may agree with them or not, but the important aspect is that the decision should be made only by us. What is more, Emerson

states, that it is not good to be too consistent in one's beliefs, as he says that “[w]ith consistency a great soul has simply nothing to do” (p. 33). That means we should always challenge not only others, but also ourselves. This is crucial, as thanks to such an attitude, one is more likely to evolve and learn. Emerson stressed that we should rely on our intuition, which is our wisdom, whereas all formal education we get in our lives he called “tuition” (p. 36). According to him, we instinctively know what to do and the truth is always inside us. Additionally, Emerson believed that to achieve self-reliance we must expand our actions beyond ourselves. Only through the transformation of all the spheres of our lives, such as religion, education and personal habits, can we achieve the true self-reliance (p. 43).

Emerson urged his readers to stay true to themselves and not to succumb to the voice of the majority. He gave his readers a great motivation to believe in themselves and their abilities by convincing them that each had sufficient wisdom to take their decisions. What is more, Emerson contributed to the creation of American identity, especially to the origin of American individualism, which, thanks to him, among others, is considered one of the main American traits. The vocabulary he uses is definite and clear, with numerous emphasis on the significance of the individual thought. What is more, the power of praising others cannot be underestimated. For many Emerson's rhetoric can be alluring, as statements about the power of individual thought give the readers reason to believe that they are always right. This is a dangerous assumption, and could be a great misunderstanding of the author's intention. That is why self-improvement and questioning not only others, but oneself as well, are essential parts of Emerson's message. He did not have to wait long to see his influence on other people, as his fellow transcendentalist, Henry David Thoreau, had proved.

3. Individualism by Henry David Thoreau

Today Henry David Thoreau's work belongs to the literary canon in the U.S., however during his life, he did not attract considerable attention. Even though he befriended Emerson, who was fairly popular, at least in Massachusetts, Thoreau's words gained popularity with later generations. Many of his contemporaries did not approve of his actions and considered him eccentric. However, his only fault was following Emerson's words of self-reliance and living by them. The first instance supporting this statement is Thoreau's two years in the woods by Walden Pond, described by him in *Walden*. He built

the cabin in which he lived, he worked only to fulfill his basic needs, and the rest of the time he spent on writing and exploring the fauna and flora surrounding him. The second instance is his essay entitled "Civil Disobedience" in which he shares with the reader his understanding of non-conformism and his politics of performing conscience. Moreover, in the essay, Thoreau indicated the faults of the American government and explained how one should act in order to remain true to one's self. Like Emerson, he contributed to the creation of the ethos of American individualism.

3.1. Individualism in practice – H. D. Thoreau and *Walden*

In *Walden*, Thoreau presented his idea of a non-violent rebellion against the system. He explained his departure to the woods in the chapter "Where I Lived, and What I Lived For." He stated that he wanted to live intentionally and his retreat into the wild could be an opportunity to learn more about general facts of life. He wanted to learn if life is good or bad by his experience and he considered removing himself from the social bounds as the best way of achieving it. Additionally, he intended to share his experience with the world, which he did through writing (p. 135). He moved to his cabin on July 4, 1845. He described the process of preparing it in his first chapter "Economy," where he gave a detailed account of what his cabin was built of and how much did it cost. He used mostly second-hand materials and designed the house in a rather Spartan manner. While giving an account of his achievement, Thoreau inquires why it is not common for other men to build their own houses. He believed that unfortunately people often let others decide what is best for them. He says that "no doubt another may also think for me; but it is not therefore desirable that he should do so to the exclusion of my thinking for myself" (p. 89). He does not use strong and definite words here, as the expression 'not desirable' is a rather delicate one, however clearly an individual thought is significant in Thoreau's philosophy. What is more, the whole cost of the cabin was little over \$28, which even in the 19th century was not that much. He compared his situation to that of a student who could use the annual rent to build him- or herself a house for the rest of his or her life (p. 92). He explored the situation of an American student further, by questioning the logic of payment for accommodation in comparison with much more valuable, yet free, association with "the most cultivated of his contemporaries" (p. 93). That also proves that Thoreau did not aspire to gain material wealth, and in that way he denied the common American trend. Richard Drinnon (1991), in his essay "Thoreau's Politics of the Upright Man,"

states that “Thoreau saw clearly that the accumulation of wealth really leads to the cheapening of life” (p. 373). Perhaps it did not involve all American citizens at the time, but pursuing material wealth was definitely on the agenda of the majority of Americans. New waves of immigration, the development of the eastern colonies, the westward expansion – all those are proofs of the search for wealth that motivated people across the U.S. and not only. The main way to achieve success, according to most, was to get rich. Thoreau's attitude was completely different. Even though he was born into a rather wealthy family, money did not gain much significance for him. He worked only to fulfill his basic needs, such as food and that only if he was not able to grow it by himself. That is why he built his cabin only to satisfy his needs.

Apart from the defiance of social norms, there is also criticism of the government and society in *Walden*. However, this issue is more deeply analyzed in “Civil Disobedience.” The two texts are linked, as the situation that led to the writing of the essay happened while Thoreau lived by Walden Pond. He briefly described it in the chapter “The Village”:

One afternoon, near the end of the first summer, when I went to the village to get a shoe from the cobbler's, I was seized and put into jail, because, . . . I did not pay a tax to, or recognize the authority of, the state which buys and sells men, women, and children, like cattle at the door of its senate-house . . . But, wherever a man goes, men will pursue and paw him with their dirty institutions, and, if they can, constrain him to belong to their desperate odd-fellow society. (Thoreau, 1986, p. 218)

Thoreau was imprisoned on July 24 or July 25, 1846, for refusing to pay a poll tax. He justified his disobedience with the immoral acts of the government. In the passage above Thoreau openly criticizes the government, in general for its need for controlling people and in particular for the immorality of slavery. He was unable to obey an institution that allowed taking advantage of a group of people for the betterment of another group. With the parallel to the life of cattle, he made his position on slavery obvious and his criticism of the government does not leave any doubts about his attitude. He also called institutions “dirty”, which not only separates an individual from the society, but also places the government lower on a scale of importance, and what is even more important, adds a negative connotation to the concept of the authority. Finally, Thoreau claimed that to become a compatible part of the society, one must be restrained, so in result by becoming part of the group individuality and freedom disappears. He used another forceful phrase here, that is: “their desperate odd-fellow society”. The use of the possessive

pronoun "their" clearly indicates that the author separates himself from the society and did not consider himself as a part of it. The adjective "desperate" has negative connotation and also shows a lack of respect on Thoreau's part. This is strengthened even more with naming the authorities and people following them "odd-fellow." Using just one phrase Thoreau makes the society and the government inferior to the individual, thus strengthening the importance of individualism in American reality.

3.2. Individualism and questioning the government – H. D. Thoreau and "Civil Disobedience"

The imprisonment incident inspired Thoreau to write an essay devoted to citizens' rights and duties. In "Civil Disobedience" he criticized not only the government for abusing its power, but also the American citizens for underestimating theirs. He argued that people concentrate too much on collecting wealth and property, and their fear of losing it prevents them from any action that could disturb the status quo. Most people, according to Thoreau, are content with the illusion of safety that the state offers to those who obey its laws. He states that: "For my own part, I should not like to think that I ever rely on the protection of the State. But, if I deny the authority of the State when it presents its tax-bill, it will soon take and waste all my property, and so harass me and my children without end" (Thoreau, 1986, p. 400). The balance between the individual and the state can be easily shattered, as Thoreau observed. There is no place for any dialogue between the two, as any disobedience to the rules established by the state ends up in losing the protection that the government is supposed to provide. Theoretically, American people in the 19th century knew that the government's power derived from them, and that they could abolish it whenever they would feel endangered by its actions. We know as much today. However, in practice we do not exercise this right just as people in Thoreau's times did not. We tend to underestimate the power of the individual and thus we give up before taking any action. Thoreau criticized his fellow citizens for that exactly. He blamed them for their passiveness. Even if they recognized the problem, all most of the people did was to seek blame in others and complain. "Civil Disobedience" was addressed to all the people who either see the problem and do nothing or do not see it at all. Thoreau tried to convince his reader that some action must be undertaken if anything was going to change. One of his proposals is what he called a "peaceable revolution." The phrase may sound like an oxymoron, however his explanation showed that it is not. In his view, if all

of the majority of the taxpayers refused to pay taxes, the government could do nothing about it, because it would not be possible to put them all in prisons. He does not encourage any violent attacks on the government, instead he advocates his readers' common sense and seeks peaceful solutions of the problem. He explains that even though he is not satisfied with the state's doings, he wants "not at once no government, but at once a better government" (p. 402). Like Emerson, Thoreau understands the need of a gradual change connected with constant educating of American citizens so that they can learn how to be self-reliant and independent from external influences. However, Thoreau's views at the time were seen as radical ones. Richard Drinnon (1991) in his analysis of Thoreau's politics tries to decide whether we can call this nineteenth century writer an anarchist. What defines him as such is his belief in the higher law and "practice of individual direct action" (Drinnon, 1991, p. 369). The higher law doctrine means that any law established by people is inferior to the laws of nature. Recognizing and understanding those laws is, according to Drinnon (1991), "the logical last step of individual action" (p. 369). To simplify anarchism, according to these standards, is acting on what one privately believes is right. However, Drinnon also draws the reader's attention to the fact that many scholars preferred to call Thoreau an individualist, not an anarchist, as he did whatever he felt was right without any consideration of his neighbors. Others claim that he was a socialist, as he understood the importance of community. The lack of common ground on this subject is explained by Drinnon (1991) in the following words: "But the main obstacle to any clear cut identification of Thoreau's politics has been the uncertain shifting borders of anarchism, liberalism, and socialism in the nineteenth century and after" (p. 370). Therefore, any attempts on classifying Thoreau's political views are superfluous, especially in the context of individualism, which in its core means independence from any organized ideology. The fact that "Civil Disobedience" was quoted and referred to by many people fighting oppressive governments, like Mohandas Gandhi or Martin Luther King Jr., proves the strength and timelessness of Thoreau's message.

4. Conclusions

When thinking of a description of American character, one cannot omit the term individualism. As Gregory B. Markus (2001) stated in his research "American Individualism reconsidered":

Regarding the United States, perhaps no core cultural value has received more attention over the years in both scholarly and popular literature than has individualism. Ever since Alexis de Tocqueville visited the United States more than 150 years ago, political observers have been fascinated by what they perceived to be the enduring centrality of individualistic values to the American ethos. (p. 403)

However, individualism would not be as important today if its value had not been praised by such influential writers and thinkers as Emerson and Thoreau. Their works contributed to the creation of the idea of a typical American citizen, or in their views, an ideal one. Perhaps not every citizen of the U.S. knows these writers, but the significance of the rights of the individual is understood by the vast majority. This can be seen in the analysis of political views of the Americans – “Forty years of research in political psychology indicates that most Americans most of the time do not deduce their issue attitudes or assessments of political leaders from enduring ideological principles such as liberalism, conservatism, libertarianism, or socialism.” (Converse, 1964; Kinder, 1983; Neumann, 1986, as cited in Markus, 2001, p. 401). That is probably why Transcendentalism also did not evolve into a widespread movement, but despite that, its representatives were able to create notions more powerful and lasting much longer than ideologies tend to do. Using simple rhetoric, they gave power to the individual and gave people reasons to value their own strength and oppose the government whenever they feel threatened. As is the case of many phenomena in the U.S., this also has been used by people in situations which may appear extreme, like protests against restrictions due to the pandemic in 2020. The protesters also advocated their right as individuals to oppose their government's decisions on lock down and wearing masks. These demonstrations are still a controversy, as many protesters were reported to have fallen ill afterwards, which would suggest that their interpretation of the individual rights were taken one step too far. Nevertheless, individualism is undeniably a part of American reality and identity and both Emerson and Thoreau greatly contributed to its creation.

REFERENCES

- Drinnon, R. (1962). Thoreau's Politics of the Upright Man. *The Massachusetts Review*, 4(1), 126-138. Retrieved August 2, 2020, from www.jstor.org/stable/25086956
- Emerson, R. W. (n.d.). *Self-Reliance*. Ralph Waldo Emerson. Retrieved October 20, 2012, from <https://emersoncentral.com/texts/essays-first-series/self-reliance/>

- Genius. (n.d.). Retrieved August 02, 2020, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/genius>
- Markus, G. B. (2001). American Individualism Reconsidered. *Citizens and Politics*, 401–403. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511896941.019>
- Padover, S. (1959). Ralph Waldo Emerson: The Moral Voice in Politics. *Political Science Quarterly*, 74(3), 334–350. doi:10.2307/2146273
- Thoreau, H. D., & Meyer, M. (1983). *Walden and Civil Disobedience (Penguin American Library)* (1st ed.). Penguin Classics.

Terminological Aspects of a cognitive Structure *REFUGEE / БІЖЕНЕЦЬ* in modern legal Discourse


Terminologiczne aspekty struktury poznawczej REFUGEE / БІЖЕНЕЦЬ
we współczesnym dyskursie prawniczym

Svitlana MATVIEIEVA/СВИТЛАНА МАТВЄЄВА¹
National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine)


Nataliya LEMISH/НАТАЛІЯ ЛЕМІШ²
National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine)

Summary

The article deals with the cognition-defined approaches to understanding terms as complex structures enabling the conceptualization and verbalization of fragments of the worldview of professional social groups. The authors discuss aspects of the terminological meaning of the cognitive structure of REFUGEE / БІЖЕНЕЦЬ in the English and Ukrainian languages, the transformation of the meaning of modern legal terms and the evolution of their legal interpretation, as well as analyse historical and social grounds for such changes. Special attention

¹  <https://orcid.org/0000-0002-8357-9366>

National Pedagogical Dragomanov University
Department of Applied Language Studies, Comparative Linguistics and Translation
sam141175@gmail.com

²  <https://orcid.org/0000-0001-5321-4705>

National Pedagogical Dragomanov University
Department of Applied Language Studies, Comparative Linguistics and Translation
lemish1972@gmail.com

is paid to the lexical item's thesaurus links in the legal professional discourse which provide for the verbalization of the term in specific communicative situations.

Keywords: cognitive terminological structure, a term, legal discourse, thesaurus, definition

Streszczenie

Niniejszy artykuł dotyczy poznawczo zdefiniowanych podejść do rozumienia terminów jako złożonych struktur, umożliwiających konceptualizację i werbalizację fragmentów światopoglądu zawodowego. Autorzy badają aspekty znaczenia terminologicznego struktury poznawczej REFUGEE / БІЖЕВЕЦІЇ в języku angielskim i ukraińskim, transformację znaczenia współczesnych terminów prawniczych i ewolucję ich interpretacji prawnej, a także analizują historyczne i społeczne podstawy tych zmian. Szczególną uwagę zwraca się na powiązania w teaurusie dla danej jednostki w ramach prawniczego dyskursu zawodowego, zapewniające werbalizację terminu w określonej sytuacji komunikacyjnej.

Słowa kluczowe: poznawcza/kognitywna struktura terminologiczna, termin, dyskurs prawniczy, teaurus, definicja

1. Introduction

Modern terminology science is characterized by cognitive direction of the terms study considering the mental processes of their nomination, the role of terms in the processes of scientific thinking and cognition, resulting in the formation of the cognitive-defined approaches to understanding terms as complex structures enabling conceptualization and verbalization of fragments of the professional worldview. Taking into account the cognitive-discursive characteristics of *a legal term*, we define it as *a word or phrase that represents a fragment of the legal worldview and verbalizes the cognitive terminological structure in legal discourse*.

Recently, among various terminological systems, the legal one, studied both as a system of linguistic signs of a secondary nomination and elements of juridical technique, began to expand with the nominations, which in the field of this terminological system turned from the units of common use to the conceptual structures of terminological nature – units of professional awareness, in which fragments of the professional worldview are concentrated and which have a verbal realization in the form of terms. One of such terminological structures in the legal field is the concept of REFUGEE (in English) and БІЖЕВЕЦІЇ (in Ukrainian).

2. Historical and social foundations for the study of legal terms *refugee* / *біженець*

Among the legal terms relating naming of a person, a special place is occupied by units reflecting the name of the personal legal status – “the legal position of a person in society, according to which an individual, as a subject of law, enters a legal relationship, coordinates their activities and behaviour in society” (Skakun, 2010, p. 57).

In the legal sciences, the types of legal status are distributed according to the subjects of legal relations, namely, “the status of citizens, foreigners, stateless persons, individuals with dual nationality, refugees, Ukrainian citizens abroad; the status of civil servants and officials (deputy, minister, investigator, judge, prosecutor, head of regional state administration, etc.); the status of persons working under the extreme conditions (defence facilities, secret factories), etc.” (Skakun, 2010, p. 61). There are many classification features for distinguishing statuses, but the status based on citizenship is of interest to our study: *a foreign citizen, a stateless person, a refugee, a forced migrant* etc.

One of the lexemes that denominates an important social phenomenon of the present and has a specific semantic content in English and Ukrainian is the multisectoral terminological unit *refugee* / *біженець*, which includes the legal discourse among the areas of its active functioning.

The refugee problem is not new. It has accompanied the entire history of mankind alongside wars and conflicts. In today’s world, the lexeme *refugee* is a unit of common use. For example, in the English language, the lexeme *refugee* is one of the 10,000 most commonly used words in the dictionary “Collins COBUILD English Language Dictionary” (Collins).

In 2015, in several languages at once the words denoting refugees and refugee-related phenomena became the words of the year: noun *Flüchtlinge* in German (*Gesellschaft für deutsche Sprache* – <https://gfds.de/wort-des-jahres-2015/#>), *Flygtningestrømme* in Danish (DR – <https://www.dr.dk/nyheder/kultur/flygtningestroemme-er-aarets-ord-2015>), *refugado* in Spanish (Fundéu BBVA – <https://www.fundeu.es/>), *uchodźca* in Polish (Słowa na czasie – <http://www.slowanaczasie.uw.edu.pl/>), *беженцы* in Russian (Сноб – <https://snob.ru/profile/27356/blog/101993>).

The Google Trends (Google), a search and analysis tool, provides access to mostly non-filtered samples of the actual Google search requests. These data are categorized (indicating the subject of the search request) and aggregated

(grouped), thus, allowing to cover the interest on a given topic at both global and local levels.

Quantitative indicators demonstrate the popularity of the search term in regard to the highest point on the graph for a particular region and time period. 100 is the peak of the term's popularity. 50 means that the popularity of the term is twice less. 0 means that there was not enough data about this term.

The following monitoring criteria and characteristics have been selected for the analysis of the frequency of the queries formation with the search terms *refugee* and *біженець*:

1) region – to represent the use of the language, the United States of America and Great Britain – for the English language, Ukraine – for the Ukrainian language;

2) time period – from 01.01.2014 to 01.01.2020. The timing is based on the intensification of social events that refer to (directly and indirectly) and on which the functioning and set and transformation trends of the characteristics of the REFUGEE / БІЖЕНЕЦЬ subject area units depend.

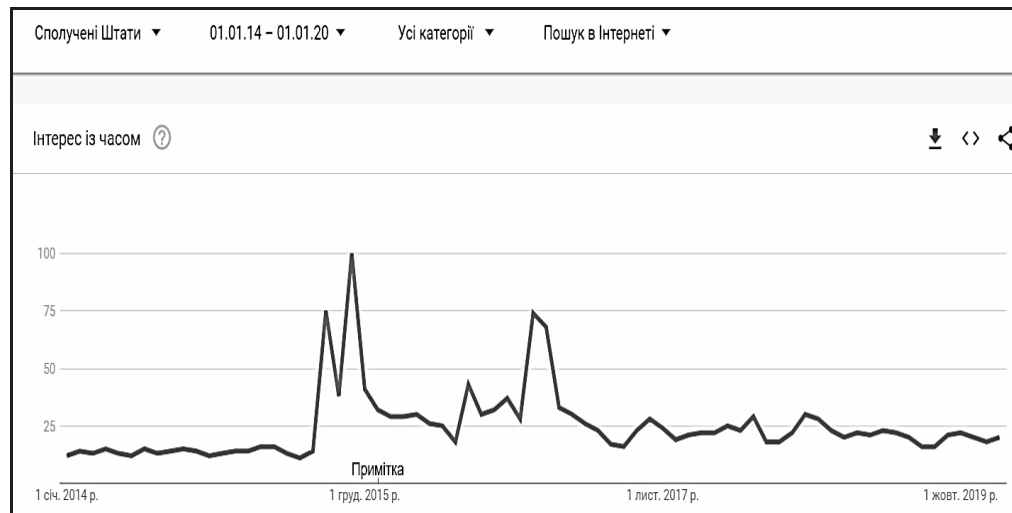


Figure 1. Popularity of the search term *refugee*; period – 01.01.2014 – 01.01.2020; region – the United States of America; query language – English (Google).

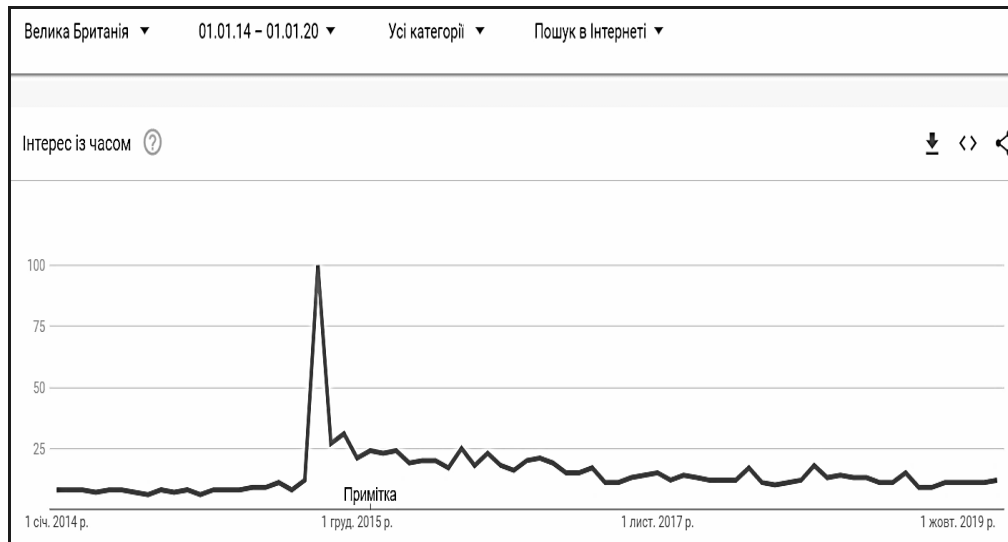


Figure 2. Popularity of the search term *refugee*; period – 01.01.2014 – 01.01.2020; region – Great Britain; query language – English (Google).

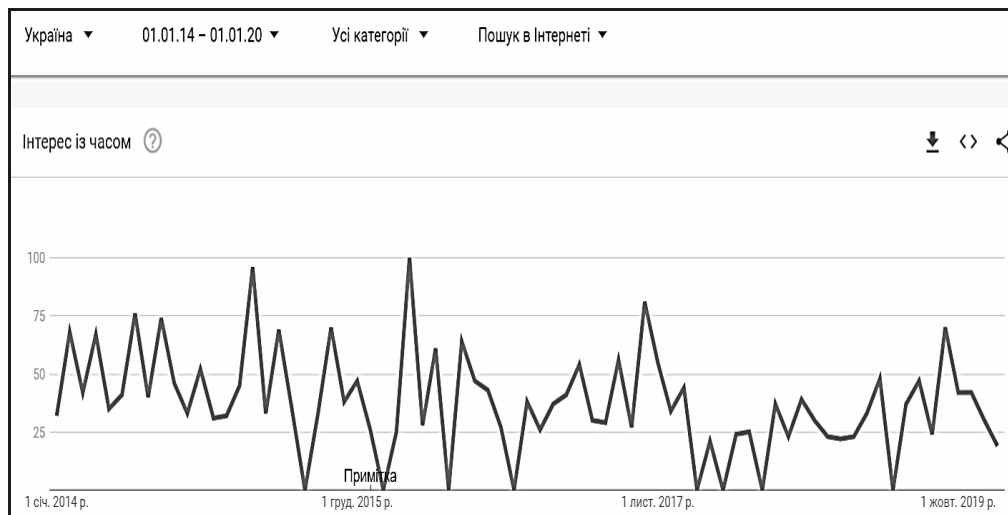


Figure 3. Popularity of the search term *біженець*; period – 01.01.2014 – 01.01.2020; region – Ukraine; query language – Ukrainian (Google).

The data obtained show differences in the frequency of use of the units *refugee* and *біженець* by English and Ukrainian speakers, respectively. At the same time, there are similarities (particularly at the peak point) between the European and American regions. Regarding the use of the term *біженець* in the Ukrainian language, we have noted a slight decline in activity over

the past three years: 100 → 81 → 70 (the last three peaks), which we primarily relate to the country's internal social and political events.

When analysing the use of these lexemes in two languages, it is also necessary to take into account the fact that English is the language of international communication and requests within Ukraine are formulated in Ukrainian as well as in English. Comparison of the use of the lexemes *refugee* (in English) and *біженець* (in Ukrainian) in the search query in Ukraine shows the following results:

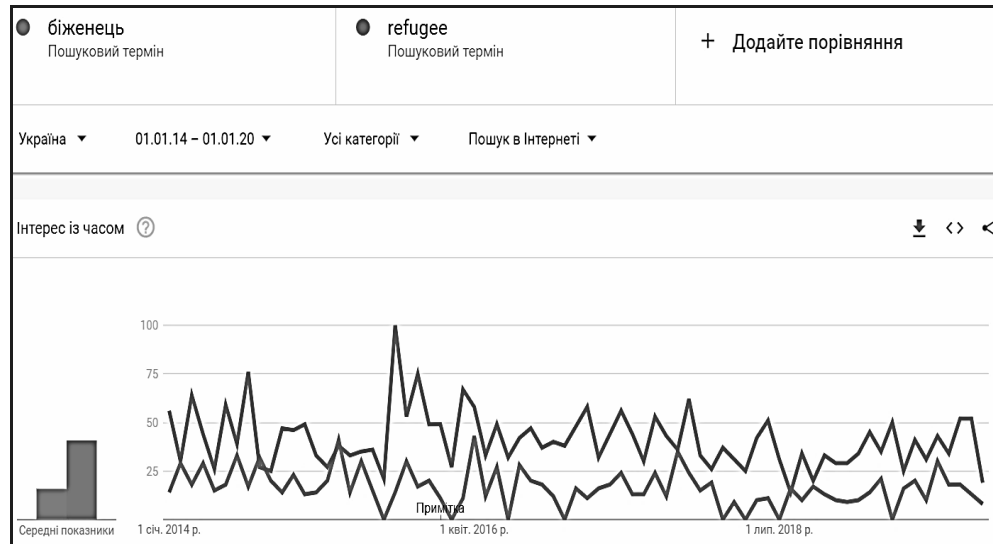


Figure 4. Popularity of the search terms *refugee* (in English) and *біженець* (in Ukrainian); period – 01.01.2014 – 01.01.2020; region – Ukraine (Google).

As a complex problem that has not yet been solved in various aspects of society, refugee issues require special attention of the social and humanitarian experts from various points of view, in particular from the legal one.

3. Evolution of the legal interpretation of the term *refugee*

Every legal term has a long evolutionary path. The first official legal interpretation of the term *refugee* in the Russian Empire is contained in the refugee legislation of 1916. According to this source, “refugees are persons who have left the area, threatened or already occupied by the enemy, or who have been evicted by military or civilian authorities from the area

of military operations, as well as immigrants of States hostile to Russia” (Zakony, 1916, p. 2).

The legal interpretation of the term *refugee* in the modern sense was first provided in the 1951 United Nations *Convention relating to the Status of Refugees*. According to this Convention, a *refugee* is “any person who ... owing to well-founded fear of being persecuted for reasons of race, religion, nationality, membership of a particular social group or political opinion, is outside the country of his nationality and is unable or, owing to such fear, is unwilling to avail himself of the protection of that country; or who, not having a nationality and being outside the country of his former habitual residence as a result of such events, is unable or, owing to such fear, is unwilling to return to it” (Convention).

As this definition was intended to provide a legal basis for resolving refugee issues in the post World War II years, it later needed to be supplemented and clarified, because such social transformations often require legislative changes in the definition of the term. Thus, in 1984, the definition of *refugee* was significantly broadened in response to the pressing needs of society – representatives of 10 Latin American countries signed the Cartagena Declaration on Refugees, in which to the understanding of *refugees* the following was added: “persons who have fled their country because their lives, safety or freedom have been threatened by generalized violence, foreign aggression, internal conflicts, massive violation of human rights or other circumstances which have seriously disturbed public order” (The Cartagena).

The definition of *refugee* in the EU Qualification Directive was significantly modified: “a third-country national who, owing to a well-founded fear of being persecuted for reasons of race, religion, nationality, political opinion or membership of a particular social group, is outside the country of nationality and is unable or, owing to such fear, is unwilling to avail himself or herself of the protection of that country, or a stateless person, who, being outside of the country of former habitual residence for the same reasons as mentioned above, is unable or, owing to such fear, unwilling to return to it” (EUR-Lex).

The Official multilingual and multidisciplinary thesaurus of the European Union interprets the term *refugee* as “someone who is unable or unwilling to return to their country of origin owing to a well-founded fear of being persecuted for reasons of race, religion, nationality, membership of a particular social group, or political opinion” (EU). The thesaurus also notes that this term

refers to the thematic block of *international relations* / concept scheme *international security* / concept *international issue*.

These definitions show the existence of lexical units for specific legal phenomena as *a third-country national*, *a stateless person*, which determine the legal status of the individual, its legal links with the country and reinforce the differential component of the lexical meaning of the term and take into account the realities of the European present.

The terms *refugee* and *біженець* in their internal content include a wide range of legal relationships. So, from a legal point of view, a refugee is one who fulfils two basic conditions:

1) cause(s) – justified fear and suffering from persecution for one of the reasons (race, religion, nationality, belonging to a certain social group, political beliefs, etc.);

2) effect(s) – left the country of their permanent residence or citizenship / nationality, is outside the country of their citizenship and is unable to return to the country of their citizenship due to fear of persecution.

It is these semes that form the lexical industry-specific meaning of the legal terms *refugee* and *біженець*. All interpretations of this unit can be divided into two types: the person in question as the subject of the act and the person as the object of the act. In addition, the implicit legal information emerges from the above definitions: refugees are persons whose human rights have been violated and who require international (outside their country of nationality) protection.

4. Thesaurus links of subject category *refugee* / *біженець*

Genus-species relations in the lexical-semantic system is an important source of terminological information. The terminological system of each area is based on rationally related and interrelated terms, which influence each other. Such connected terms work together to ensure the integrity and stability of industry-specific terminology. The analysis of the meaning and function network of the term depends significantly on the units surrounding it. Associative relationships are a kind of dictionary scheme containing units with the psychological associations formed between them. By linking the meanings and relationships between such units, it is possible to enrich the meaning of the term and to describe its place in the system of the professional worldview.

The official UNESCO website contains the dictionary “UNESCO Thesaurus” (UNESCO). It is an ordered, controlled and structured list of terms

used for thematic and subject analysis and document search, i.e., the thesaurus is a search tool in a narrow thematic and industry-specific information search engine.

The *refugee* lexeme request showed the following results presented in Figure 5:

The screenshot shows the UNESCO Thesaurus interface. At the top, it says 'UNESCO Thesaurus' and 'Content language English'. On the left, there are navigation tabs: 'Alphabetical', 'Hierarchy', and 'Groups'. Below these is a tree view of terms: 'Migrants', 'Displaced persons', 'Exiles', 'Foreigners', 'Immigrants', 'Migrant workers', 'Nomads', and 'Refugees'. The main content area is titled 'Migrants > Refugees'. It features a search bar for 'Refugees' and a 'Search in UNESDOC' button. Below this, there are several sections: 'PREFERRED TERM' (Refugees), 'BROADER CONCEPT' (Migrants), 'RELATED CONCEPTS' (Disadvantaged groups, Humanitarian assistance, Refugee education, Right to seek asylum, Social problems, War devastated countries), 'BELONGS TO GROUP' (Social and human sciences > Population), 'IN OTHER LANGUAGES' (Réfugié - French, Беженцы - Russian, Refugiado - Spanish), 'URI' (http://vocabularies.unesco.org/thesaurus/concept8119), and 'Download this concept:' (RDF/XML, Turtle, JSON-LD).

Figure 5. The thesaurus fragment of the term *refugee*, presented on the UNESCO (UNESCO) website

In the given fragment of the thesaurus, the unit of broader content to the noun *refugee* is the term *migrant*, with the related units– *disadvantaged groups*, *humanitarian assistance*, *refugee education*, *right to seek asylum*, *social problems*, *war devastated countries* (UNESCO).

The “Visuwords” resource offers a visualized scheme of associative links of the term *refugee*.

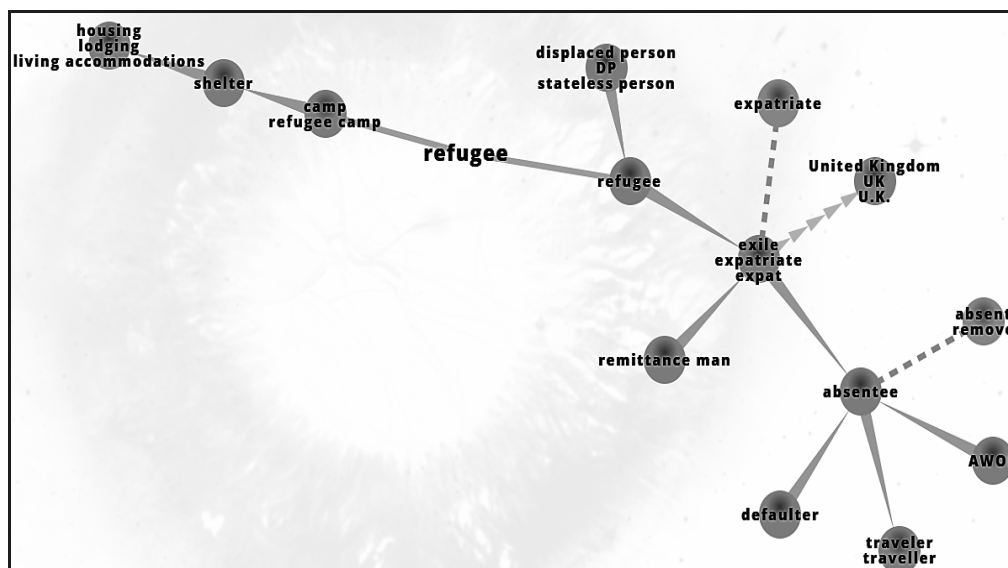


Figure 6. The thesaurus fragment of the term *refugee*, presented on the Visuwords website (Visuwords)

Next to the associative links, the proposed model also contains elements of hyper-homonymic bonds:

exile / expatriate / expat → *refugee* → *displaced / DP / stateless person*.

The “General Multilingual Environmental Thesaurus” resource defines, that the concept *Social Group* has broader meaning than the term *refugee*, the thematic group to which the *refugee* term belongs is the *Social Aspects* group, *Society* subgroup (General).

Thus, structuring a separate text as well as the language material of the entire subject area provides an opportunity to reach the more global level of structuring the knowledge of a particular professional area. Associative bonds ensure the coherence of the entire text as a speech product and as a form of organization of the discursive space. A term integrated into a special text, building hyper-hyponymy, synonymous and associative bonds, discloses its conceptual meaning and provides the speaker with additional tools to interpret the linked units within the verbal cognitive terminological structure.

5. Conclusions

So, as the phenomenon of refugees has evolved over time, it has attracted the professional attention of specialists from various social and humanitarian fields of science and society. The lexeme of common use acquires the content

needed for serving certain scientific domains, i.e., the meaning of the lexical unit of the common language is redefined, that is reflected in the terminologization of the language unit.

The universality of the REFUGEE / БИЖЕВЕЦЬ cognitive terminological structure has been formed in the global public space, that is primarily due to the nature of the phenomenon itself, which it denotes – the movement of people from a country with negative conditions and circumstances of life to a country with a better situation. Naturally, the universal features of this concept have influenced the specificity of the cognitive terminological structure REFUGEE / БИЖЕВЕЦЬ that functions in various professional (including legal) discourses of each society.

Being updated in a certain professional discourse, the concepts create a network of subject area, evoke the cognitive term-structure in a speaker's mind, that is verbalized by the term in a specific communicative situation. This process of verbalization is influenced not only by objective professional circumstances, but also by a host of historical, cultural, social, temporary, personal and other factors.

REFERENCES

- Collins COBUILD English Language Dictionary*. URL: <https://www.collinsdictionary.com> (05.09.2020).
- Convention and Protocol relating to the Status of Refugees*. URL: <https://www.unhcr.org/protection/basic/3b66c2aa10/convention-protocol-relating-status-refugees.html> (22.09.2020).
- DR*. URL: <https://www.dr.dk/nyheder/kultur/flygtningestroemme-er-aarets-ord-2015> (12.09.2020).
- EUR-Lex. The Qualifications Directive*. URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/dir/2011/95/oj> (22.09.2020).
- EU Vocabularies*. URL: <https://op.europa.eu/en/web/eu-vocabularies> (05.09.2020).
- Fundéu BBVA*. URL: <https://www.fundeu.es/> (05.09.2020).
- General Multilingual Environmental Thesaurus*. URL: <https://www.eionet.europa.eu/gemet/en/themes> (05.09.2020).
- Gesellschaft für deutsche Sprache*. URL: <https://gfds.de/wort-des-jahres-2015/#> (12.09.2020).
- Google Trends*. URL: www.google.com/trends (12.09.2020).
- Skakun, O.F. (2010). *Teoriya prava i derzhavy*. Kyiv: Alerta; KNT; TsUL, 2010 (05.09.2020).
- Słowa na czasie*. URL: <http://www.slowanaczasie.uw.edu.pl/> (22.09.2020).
- Сноб*. URL: <https://snob.ru/profile/27356/blog/101993> (12.09.2020).
- The Cartagena Declaration on Refugees*. URL: <http://www.refugeelegalaidinformation.org/cartagena-declaration-refugees> (05.09.2020).
- UNESCO Thesaurus*. URL: <http://vocabularies.unesco.org> (12.09.2020).

Visuwords. URL: <https://visuwords.com> (05.09.2020).

Zakony i rasporyazheniya o bezhentsah. (1916). Vyp. 1. Moskva: Yurid. otd. Glav. komit. Vseros. soyuza gorodov. URL: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/19917#mode/inspect/page/1/zoom/4> (05.09.2020).

(Un)translatability. Onomastics in Olga Tokarczuk's *Primeval and Other Times*

(Nie)przekładalność.
Onomastyka w powieści Olgi Tokarczuk „Prawiek i inne czasy”

Marta BIAŁEK¹

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku

Abstract


Translating culture-specific elements proves to be a challenging task, obliging the translator to refer to his/her extratextual knowledge. Such a necessity is especially noticeable in the case of onomastics which constitutes a vital part of Olga Tokarczuk's novel *Primeval and Other Times*. Its English translator, Antonia Lloyd-Jones, decided to adopt only a few of translation strategies for proper nouns specified by Andrew Chesterman, which in most instances bereft the source text of its complexity.

Keywords: translation, onomastics, untranslatability, culture-specificity, culture, strategies, Olga Tokarczuk, Antonia Lloyd-Jones

Streszczenie

Tłumaczenie elementów kulturowych okazuje się wyzwaniem, zmuszając tłumaczy do odnoszenia się do ich pozatekstowej wiedzy. Taka konieczność jest zauważalna zwłaszcza w przypadku nazw własnych, które stanowią pokąźną część powieści Olgi Tokarczuk „Prawiek i inne czasy”. Jej tłumaczka na angielski, Antonia Lloyd-Jones, zdecydowała się na użycie jedynie kilku strategii tłumaczeniowych wyszczególnionych przez Andrew Chestermana, co w wielu przypadkach pozbawiło tekst jego złożoności.

Słowa kluczowe: przekład, onomastyka, nieprzekładalność, elementy kulturowe, kultura, strategie, Olga Tokarczuk, Antonia Lloyd-Jones

¹  <https://orcid.org/0000-0002-0928-9993>

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku, Wydział Neofilologiczny
m.bialek@ateneum.edu.pl

1. Introduction

It is widely known that the task of translating culture-specific elements acts as a determinant of translators' true abilities; nevertheless, what is usually pronounced even more troublesome for the translator is the presence of proper nouns in the source text. There exist terms and expressions so deeply rooted in the source culture, evoking such particular and intricate connotations in their recipients, that their translation proves challenging if not impossible. As a result, allusions are neglected, deeper meanings become lost in translation, and source-text readers' astonishment is replaced by target-text readers' indifference. Therefore, since the final effect evokes little or none of the original feelings, some advocate pronouncing such specific source utterances as entirely untranslatable. However, a question appears – is it always truly a matter of an unspeakably difficult, source culture-oriented text, or rather of an unskilled or inexperienced translator who opts for the application of unoriginal, overfamiliar translational strategies?

In this article, close attention will be paid to the English translation of onomastics – or, in other words, proper nouns – in Olga Tokarczuk's novel *Primeval and Other Times*. A general, non-detailed typology of translation strategies proposed by Andrew Chesterman will be presented in order to be able to observe and assess particular strategies applied by the translator of the novel, Antonia Lloyd-Jones. Moreover, the definition of untranslatability will be presented to enable deciding whether the translator of *Primeval and Other Times*, has opted for suitable solutions or – on the contrary – has failed to capture the very nature of Tokarczuk's culture-specific elements expressed in the form of proper nouns.

2. Chesterman's classification of translation strategies

Pronouncing a given translation proper or insufficient is frequently arbitrary; the number of possible solutions equals the number of points of view. Nevertheless, a range of unified translation strategies must be present so that skilled translators would be able to adopt some of them in their works. There exist numerous lists and divisions of strategies, yet this article will focus on the proposition of Andrew Chesterman.

Interestingly enough, this English scholar observed the need of simplifying the terminology applied in discussions about translation; as he stated, "strategies are ways in which translators seek to conform to norms"

(Chesterman, 1997, p. 88). Conformity in everyday life may not always prove to be the most optimal solution; however, while working with foreign-language text, translators need to adopt a contrary approach which enables them to create consistent utterances – thus norms are demanded. Chesterman (1997) provides an even less complicated definition of translation strategies; for him, the principal rule each translator is bound to follow should be simply to “change something” (Chesterman, 1997, as cited in Owji, 2013). His view on translation strategies implies their fulfilling six primary points: being implemented during translation, changing target texts, being focused on the translational aim, being concentrated around translational problems, being purposefully used by translators and being intelligible not only to the translator but to the target-text readers (Chesterman, 1997, as cited in Owji, 2013). In order to simplify the process of translation even more, Chesterman divided particular strategies into three primary categories: syntactic (alterations of the arrangement of a given term or phrase), semantic (changes of the meaning) and pragmatic (modifications on the level of language in use and the contexts of its use). Each category is then subdivided into ten specific translation strategies concerning particular aspects of a given phrase or term. Syntactic strategies comprise of literal translation, loan/calque, transposition, unit shift, phrase structure change, clause structure change, sentence structure change, cohesion change, level shift, and scheme change. Semantic strategies contain methods such as synonymy, antonymy, hyponymy, converses, abstraction change, distribution change, emphasis change, paraphrase, trope change, and other semantic changes. The last group – pragmatic strategies – is further subdivided into cultural filtering, explicitness change, information change, interpersonal change, illocutionary change, coherence change, partial translation, visibility change, transediting, and other pragmatic changes (Chesterman, 1997, p. 93). Even though a detailed analysis of each possible translation strategy specified by Chesterman will not be presented in this article, attention will be focused on particular translational methods applied by the translator of *Primeval and Other Times*, Antonia Lloyd-Jones. Each of them will be described and ascribed to a more general category, revealing a pattern (or lack of thereof) of translator’s choices.

3. Translation of proper nouns in *Primeval and Other Times*

Primeval and Other Times, the third novel in Tokarczuk’s literary output, nominated for the title of Book of the Year 1996 in The Nike Literary Award

contest (Skibińska, 2000, p. 158), abounds in proper nouns referring to both nature and religion. It is a characteristic feature of the writer's style, present equally in her older and newer novels; philosophical dimension of her narrative is prevalent, as is a constant urge to find universal truths about life. The standard order of the world is reversed; plants and animals become subjectified, children possess the deepest understanding of rules regulating the order of matters, and adults oftentimes lose their logical assessment, following pure instincts and desires (Marciszek, 2008). Additionally, Tokarczuk's literary world abounds in elements of both magic and reality, with some events being shaped by human fantasy and the others by the power of knowledge. By basing her narrative on this very dualism, Tokarczuk helps the readers acknowledge what they fear the most (Marciszek, 2008).

The analysed examples of proper nouns from *Primeval and Other Times* will comprise of anthroponyms (proper nouns describing people and extra-terrestrial, humanoid beings), phytonyms (names of plants), as well as gender-oriented proper nouns which might occur the most troublesome for the translator.

3.1. Anthroponyms

The first group of proper nouns which constitutes one of the most visible parts of the novel are anthroponyms referring to religion and nature. Interestingly enough, Tokarczuk either employs the strategy of naming some of the characters of *Primeval and Other Times* after animals and celestial beings, or she incorporates religious references into their names. The main character's surnames are inter alia *Ukleja* (which literally translates into English as *bleak*), *Papuga* (*parrot* in English), *Cherubin* (*cherub*), *Serafin* (*seraph*), *Boski* (*heavenly*), and *Niedziela* (*Sunday*). Strikingly, none of these was translated into English; using the classification proposed by Chesterman (1997), Antonia Lloyd-Jones opted for a strategy reverse to Chesterman's cultural filtering (implying domestication of terms), which in this instance might be named foreignisation (Chesterman, 1997). One can argue that leaving a name or surname – even a meaningful one – foreignised is a commonly applied technique. Nevertheless, these examples undoubtedly illustrate how massive role is played by the very sound and appearance of a word in the process of creating associations. For the Polish reader, words such as *papuga* or *ukleja* evoke images of these specific animals; *serafin* and *cherubin* denote heavenly beings, whereas *boski* and *niedziela* both refer to religion and religious ceremonies (as in Catholicism, people attend churches every Sunday).

However, as one can observe, the English terms *cherub* and *seraph* are almost the same in form and sound as their Polish counterparts. It is then highly possible that English readers will not only understand but also associate these surnames with more or less the same images as the recipients of the source text, even if the form of the words is retained. Nevertheless, by keeping the original appearance of *Papuga*, *Ukleja*, *Boski*, and *Niedziela* – namely by foreignising them – Lloyd-Jones deprived the target-text recipients of immediate associations with nature and religion. Where source-text readers see a subtle reference to the natural and religious worlds, the English ones receive merely a confusing, foreign-looking term.

Strikingly, a different strategy was applied by the translator with another example of anthroponym – *Kłoska*. In English translation, this character's name (or rather nickname) was rendered as *Cornspike*; thus a neologism was created (combining the words corn and spike). According to Chesterman's classification of translation strategies, such an undertaking is known as trope change – the figurativeness of expression is retained, yet the very structure of the term is different (Chesterman, 1997). One may wonder why Lloyd-Jones has opted for translating this name while leaving the others intact; the only reason behind her choice must be the fact that *Cornspike* functions in the text as a nickname rather than a full, proper surname or name. Tokarczuk does not provide much information about this very character in the novel; thus the application of such strategy may be justified by the distinct nature of this term. As a result, English-text recipients are capable of noticing that Cornspike's relation with the natural world in the novel is expressed not only through her actions but also through her name. It is unfortunate, though, that they cannot observe such a connection while discovering other characters' surnames.

As previously mentioned, *Primeval and Other Times* abounds in references to magical, non-terrestrial beings and phenomena. One of such creatures described by Tokarczuk might be *Topielec Pluszcz*, a mystical phantom which – among others – constitutes a personification of magic intertwined with the everyday world. This example also indicates how even a seemingly short phrase may force translators to apply more than one translation strategy. In this very case, Antonia Lloyd-Jones opted for both literal translation and distribution change, as specified by Chesterman (1997). Firstly, *Pluszcz* was translated as *Dipper*, evoking the same connotations in both Polish and English readers, since this is a literal translation of the name of a specific bird. However, the other part of the name was tackled differently, as *topielec* in Polish indicates someone who drowned. By adopting the strategy

of distribution change (Chesterman, 1997), Lloyd-Jones was able to expand the given semantic component into more elements, creating the expression *The Drowned Man*. Interestingly enough, such a procedure allowed her to retain the sound instrumentation present in the source text – the very word *pluszcz* has a rather specific sound in Polish, yet the term *dipper* does not seem to illustrate it using the same force. However, combining all the elements and creating the name *Dipper the Drowned Man* proved to be a somewhat successful undertaking, as the target-text reader immediately notices the used alliteration. Even though the final result is longer than the original, Lloyd-Jones managed to capture the rhythm of the source-text phrase.

3.2. Phytonyms

Since natural world and religion both constitute a significant part of *Primeval and Other Times*, there is no doubt why Tokarczuk decided upon using particular phytonyms which either refer to the heavenly sphere or act as characters in the novel. The first example of such a proper noun might be the specific species of flower, which in Polish is *mniszek*. In its appearance, this word resembles a diminutive form of the term *mnich*, which in English would be *monk*. Even though the connotation might not be evident at first glance, still the source-text recipients are able to notice the reference to the religious sphere. In the English translation of *Primeval and Other Times*, Antonia Lloyd-Jones chose the term dandelion to render the meaning of *mniszek*, incorporating the strategy of literal translation (Chesterman, 1997). There is no doubt that this very strategy proves to be the most accurate since dandelion is the exact equivalent of the word *mniszek*. Nevertheless, the religious aspect of this term is irrevocably lost, as the English translation does not evoke any particular image in the recipients. It would be nonsensical to blame the translator for the lack of equivalent referring to religion (even the Latin name of dandelion is *Taraxacum*); still, the loss of additional association in the target text deprives its readers of the original picture.

The following example of phytonym proves to be even more associated with religion, as its Polish name presented in the novel is *kwiatki świętej Małgorzatki*. Traditionally, such a flower is named *margerytka* or *jastrun* in Polish, which might be translated into English as *oxeye daisy* or *moon daisy*. One might wonder why Tokarczuk opted for the application of the diminutive forms *kwiatki* and *Małgorzatki*; moreover, this very name is rather rarely employed by the speakers of Polish themselves. The only reason for the presence of such a term in the novel must be the fact that it also illustrates

the connection between the respect for nature and religion expressed more often than not by people living in the villages. The very form of the term *kwiatki świętej Małgorzatki* might suggest it is deeply rooted in folk culture, thus both unique and not commonly applied by the source-language speakers. Lloyd-Jones decided to translate this phytonym into English as *St Margaret's daisies*, opting for the strategy named by Chesterman as hyponymy (Chesterman, 1997). She, therefore, changed the hyponym oxeye or moon daisy into a superordinate daisy, bereaving the source term of its specificity. The other part of the phytonym – *świętej Małgorzatki* – was rendered as *St Margaret's*, which is understandable, as diminutive forms are not as common as they are in Polish; therefore, the strategy of literal translation was applied (Chesterman, 1997). Regrettably, a subtle rhyme was also lost in translation, as the Polish word *kwiatki* rhymes with *Małgorzatki*; nevertheless, such a translation might be considered accurate enough, as both source and target terms preserve the exoticness and folksiness of their forms.

Another interesting example of a phytonym used by Tokarczuk is the word *arcydzięgiel*, which was translated into English as *masterwort*. This very instance illustrates a captivating issue that is applying (or refraining from doing so) Latin names to translated items instead of target-language equivalents. Even though Lloyd-Jones did not opt for such a solution, perhaps it would prove the most optimal, as the Latin name of *arcydzięgiel* used in English is *Angelica archangelica*. It is then immediately noticeable that such a choice would more likely than not compensate for all the other translational losses of religious connotations in the target text. Still, the translator of *Primeval and Other Times* decided upon the application of the term *masterwort*, which – surprisingly – in back-translation into Polish would be *gorysz miarz*. Such a strategy could be named synonymy (Chesterman, 1997), as regardless of the similarities between those two plants, they are distinct from each other. It is uncertain why Lloyd-Jones refrained from translating this term using its Latin counterpart; one may assume that the reason was its foreign form which might have deterred target-text readers. However, as it was stated before, such a solution may have proven to be an appreciable act of compensation for previous inconsistencies.

3.3. Gender-oriented proper nouns

There exist such aspects of languages that seem more troublesome to translate than others; one of them is undoubtedly the notion of gender in Polish. Each of the proper nouns discussed above possesses its gender, none of which being

too crucial for the comprehension of the target text. Nevertheless, the examples which are bound to be presented prove that in specific instances, the process of translation is significantly inhibited by the distinctiveness of some expressions based on their grammatical gender. Jerzy Jarniewicz (2012) describes it as the so-called 'gender untranslatability', a phenomenon occurring when the gender determines the context of an utterance to such an extent that it prevents the translators from applying synonymous expressions (Jarniewicz, 2012, p. 76). Writer's playing with the notion of gender, though undoubtedly enriching the original text, more often than not proves to be highly troublesome for translators whose target languages are deprived of such aspect or use it to a far less extent than source one.

In *Primeval and Other Times*, Tokarczuk decided to incorporate the grammatical notion of gender in a rather stupefying manner. It is certain that all nouns in Polish are either masculine, feminine or neuter, yet usually, it affects the tone of neither the source text nor the target text. In the majority of instances, such evident yet natural is the existence of grammatical gender, that Polish readers would not even notice it is an inherent part of a given term. However, being an advocate for nature's force and importance in the world, Tokarczuk reversed the traditional order of matters and devised such proper nouns which humanise dogs and cats. Therefore, the readers are presented with terms such as *psowie* and *kotowie*, both of them constituting examples of the plural masculine gender (instead of being traditionally plural non-masculine). By incorporating such a change, strikingly apparent for the source-text recipients, the writer broke the existing rules of Polish grammatical gender, creating unique utterances which automatically oblige to change perspective. Antonia Lloyd-Jones, the translator of *Primeval and Other Times*, rendered these terms into English as *mr dog* and *mr cat*, applying two translation strategies — phrase structure change (based on changing the form of a noun from singular to plural) and interpersonal change (incorporating the title *mr* before each noun) (Chesterman, 1997). It does not seem to be an unskillfully performed translation; however prominent in Polish, grammatical gender in English is almost nonexistent; thus it would be unfair to demand from Lloyd-Jones to create some unreadable terms. Nevertheless, in Polish the notion of the gender of nouns is inextricably linked with the form of verbs used to describe their actions; in *Primeval and Other Times*, the change of gender also forced the alteration of preceding verbs, since the grammatically correct phrase *psy położyły się* became *psowie położyli się* in the novel. Though it is evident for the Polish reader, the English one will be still presented with the very same verb form (regardless of whether *a dog* or *mr dog*

is used, the verb form will always be *laid down*). On the one hand, Lloyd-Jones managed to retain the distinctiveness of these nouns; on the other, however, they still prove to be more striking and unnatural in the source text.

Another example of Tokarczuk's play with the notion of grammatical gender might be the expression used by one of the youngest characters of the novel, who pondered upon the nature of religion. His thought process resulted in creating an utterly new for *God*, which in Polish took the form of *Bożycą*. It is another instance of Tokarczuk altering the grammatical gender of the word from the usual masculine *Bóg* to feminine *Bożycą*; inventing such a term allowed the writer to alter the perspective of Polish readers, as, when one takes into consideration the grammatical gender, religion seems rather masculine-oriented. Nevertheless, the translator of *Primeval and Other Times* was forced to face yet another translational obstacle, since, as it was stated before, the grammatical gender of nouns is almost nonexistent in English. Antonia Lloyd-Jones opted for the inventive solution of rendering the source term into the target language as *She-God*. According to Chesterman (1997), such a strategy may be named distribution change – or, more precisely – expansion, a process when the same semantic component becomes translated with the use of more items (Chesterman, 1997). Similarly to the aforementioned examples, there is not much to criticise in this very instance; although the original term might seem slightly more unusual for the source-text recipients, still its target-language counterpart also proves to be striking and unheard-of. Bearing in mind that the translator was bound to perform such a troublesome task of conveying the same amount of feeling and information while also being bereft of the same grammatical notion, one has to agree that Lloyd-Jones managed to grasp the spirit of these particular terms.

It is crucial to also remember about the third possible grammatical gender in Polish, namely the neuter. The final examples which will be discussed in this article are all representatives of this very gender, simultaneously following a distinct, unusual pattern. When the aforementioned young character of *Primeval and Other Times* deliberated about religious issues, he invented yet another term for *God*, namely *Boże*. Interestingly enough, this is not a new or uncommon proper name in Polish, as its speakers are well acquainted with this utterance. Nevertheless, what became altered here was the case of this noun – it changed from there usual vocative (as uttered by those speaking directly to God) to nominative, replacing the usual *Bóg*. One might ponder about the reason for such an alteration; Tokarczuk's character dreamed about de-gendering the word *Bóg*, leaving it

neither masculine nor feminine. To support his idea, he developed a complete list of terms which shared the same neuter grammatical gender with the word *Boże*. They included: *Boże, słońce, powietrze, miejsce, morze, zboże, ciemne, jasne, zimne, ciepłe, zawsze, żywienie, wszędzie and nigdzie*. As one can observe, they all end with vowel *e*, as the majority of Polish neuter words does; not only is the pattern noticeable while looking at them, it is also apparent for the source-text readers immediately after they realise the grammatical gender applied. Thus a skilful translator should be capable of rendering both aspects of this set of utterances, namely the grammatical gender and the visual similarity. Having no English counterpart for the notion of gender, Antonia Lloyd-Jones opted for preserving the visual representation of applied strategy, translating the terms respectively: *O-God, oak tree, opal, ocean, odour, oatmeal, omen, open, —, —, over and over, unique and unrepeatably (only), omega, n-owhere*. According to Chesterman's (1997) typology of translation strategies, this very concept might be called scheme change, a strategy allowing the translator to adopt a specific scheme over an already existing one or to invent a new scheme in instances when the source text did not provide any (Chesterman, 1997). It is noticeable that in this very example Lloyd-Jones applied alliteration, starting all the words by the vowel *o*, as if compensating for the loss of final *e* in all neuter Polish words. Interestingly enough, the translator managed to retain the original meaning of the first term, *Boże*, as the translation *O-God*, when read aloud, sounds precisely alike as the Polish vocative case. Examining the English words closely, one can observe that some of them are instances of literal translation or synonymy (*ocean, oatmeal, omega, n-owhere*); the rest, even if greatly significantly from the source text, still retains the inventive pattern of alliteration. Even though Lloyd-Jones failed to provide counterparts to two of the enumerated words, still she managed to capture the graphic representation of the distinctiveness of these terms.

4. The notion of untranslatability

The analysed examples from the novel enable to establish a specific pattern of Lloyd-Jones's approach towards translating proper nouns. Nevertheless, before doing so, one more theoretical notion must be presented here in order to be able to state clearly whether or not in *Primeval and Other Times* exist terms and phrases which one might describe as untranslatable – and, if so,

whether certain seemingly incorrect translational choices in the novel may be justified.

A prevailing assumption in the field of translation would be the one which suggests that there always exists a possibility of rendering all terms and notions into a given target language, regardless of them being culture-specific or simple. Following this belief, the recipients of the target text would then become acquainted with more or less spectacular effects of translators' work, yet they would still obtain what could be named as translation. Nonetheless, dissatisfaction may occur when target-text readers realise that a given translator was obliged either to remain faithful to the source text, creating obscurity or ambiguity, or to domesticate the original concepts, making them perfectly understandable for the recipients, yet losing the original exoticness.

As it may be inferred, such solutions usually prove to be inadequate and faulty, conducing to inevitable losses in translation. Moreover, practice shows that both experienced and novice translators encounter instances when a concept existing behind a given term seems entirely untranslatable. Such concepts may vary from cultural symbols, religious aspects, linguistic means (proverbs, metaphors or grammar) to relations with other nations, and intertextuality (Bałuk-Ulewiczowa, 2000, p. 177). Interestingly enough, there exists a definition of untranslatability which might be referred to anytime one wishes to check whether the improper translation occurred because of translator's pure misunderstanding of a given concept or because the said concept may be named untranslatable. As Teresa Bałuk-Ulewiczowa puts it, "absolute untranslatability occurs whenever a text is presented for translation the full comprehension of which by its source-language recipients requires the application of extra-textual subjective information or, more generally, extra-textual emotional experience which is inaccessible to the recipients of the target language for the translation." (Bałuk-Ulewiczowa, 2000, p. 173).

Acquainted with the theory concerning untranslatability, one might pose a question about whether or not Antonia Lloyd-Jones, the translator of *Primeval and Other Times*, encountered such instances of proper nouns and culture-specific elements that their rendition into English with the use of Chesterman's strategies proved unattainable. The first example that might be connoted is the notion of grammatical gender in Polish which emanated itself in the neologisms *psowie* and *kotowie*, as well as in the forms of the verbs that followed. Almost entirely deprived of such concept in their mother tongue, the speakers of English are unable to recreate the very same feeling of

foreignised structures which is present in the source text. Moreover, what may be defined as untranslatable are the phytonyms referring to religious sphere, such as *mniszki* or *kwiatki świętej Małgorzatki*. Due to their rather specific folk nature, it is highly troublesome if not impossible to translate them preserving the very same extra-textual emotional attitude. However, all other examples presented in this article proved to be at least partially translatable, even if oftentimes the choice of particular strategies seemed questionable.

5. Conclusions

The aforementioned examples of proper nouns from the novel *Primeval and Other Times* allow observing a variety of translation strategies specified by Chesterman (1997) and applied by Lloyd-Jones. Interestingly enough, even though the methods from all three categories were employed with almost the same frequency, two groups of strategies prevail when compared to others – these are both syntactic and semantic strategies. The former, comprising of changing the arrangement of words and phrases, was applied four times in translation of anthroponyms, phytonyms and gender-oriented proper nouns; the latter, focused on meaning, is present whenever Lloyd-Jones was rendering the anthroponyms and phytonyms into their English counterparts, which also happened in four instances. The third category of translation strategies, namely pragmatic changes (those implying language in use and the contexts in which it is used), was adopted two times in the cases of anthroponyms and gender-oriented proper nouns.

It seems clear that it would be impossible to opt for just one category of translation strategies; as complex and intricate as languages are, they constitute a net of intertwined parts and meanings. One is unable to focus purely on their semantics and disregard the syntax, and vice versa; therefore, translators seem somehow obliged to adopt a mixture of all possible categories of strategies. However, examples discussed in this article indicate that Antonia Lloyd-Jones more often than not failed to grasp and accurately convey the source-text meanings. Though perfectly noticeable for the target-text readers, cultural references disappeared in the translation, as did exoticness and folksiness of some expressions; moreover, nature and animals seem quite powerless compared to their Polish counterparts.

Taking into consideration the entirety of the novel and the intricacies of the Polish language, one might argue that Lloyd-Jones's task was almost impossible. Nevertheless, specific instances prove that just a little more

explanation or change of perspective was needed in order to achieve quite a decent outcome. When asked about her occupation and difficulties of the process, Antonia Lloyd-Jones stated that she always regards translation as a compromise between being faithful both to the author and to the reader (Lloyd-Jones, 2006, p. 110). It seems, however, that compromises in translation serve well neither the former nor the latter.

REFERENCES

- Bałuk-Ulewiczowa, T. (2000). Beyond cognizance: fields of absolute untranslatability." In: *Przekładając Nieprzekładalne*, I. Kubińska O., Kubiński W., Wolański T. Z. (Eds.). Vol. 1. (pp. 171-180). Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Chesterman, A. (1997). *Memes of Translation. The Spread of Ideas in Translation Theory*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Jarniewicz, J. (2012). *Gościnnosc słowa: szkice o przekładzie literackim*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Lloyd-Jones, A. (2006). "Przekład jako kompromis: garsć uwag o tłumaczeniu prozy Pawła Huellego i Olgi Tokarczuk." *Poezja i proza przekładu. Przekładaniec: a Journal of Literary Translation*. Edited by Magda Heydel. Vol. 17. (pp. 109-123). Kraków: Tertium.
- Marciszek, P. (2008). *Literatura, filozofia, mit*. Warszawa: STENTOR.
- Owji, Z. (2013). Translation Strategies: A Review and Comparison of Theories. *Translation Journal*. Vol. 17/2013. Retrieved June 20, 2020 from <https://translationjournal.net/journal/63theory.htm>.
- Skibińska, E. (2000). Nazwy własne we francuskim przekładzie Prawieku i innych czasów Olgi Tokarczuk. In: *Przekładając Nieprzekładalne I*. Kubińska O., Kubiński W., Wolański T. Z. (Eds.). Vol. 1. (pp. 155-166). Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Tokarczuk, O. (1996). *Prawiek i inne czasy*. Warszawa: Wydawnictwo Literackie.
- Tokarczuk, O. (2010). *Primeval and Other Times*. (A. Lloyd-Jones, Trans.). Prague: Twisted Spoon Press. Original work published 1996.

LANGUAGE TEACHING

Wykorzystanie techniki swobodnych tekstów C. Freineta dla wspomagania rozwoju mowy i myślenia w języku obcym u studentów neofilologii *

Using C. Freinent's free text technique to support foreign language
speech and thinking in Neophilology students


Zdzisław ALEKSANDER¹

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku

Abstract

In everyday practice, the university has a task of shaping the intellect and developing the mental culture of students. The creative and active character of a person's personality is manifested and shaped in the process of exteriorization and expression. Based on the concept of language and thinking, attention should be paid to the particular importance of verbal expression. The basis here is the hypothesis that thought is realized in a word. As we develop a language, we also increase opportunities for externalization and improvement of thought. The article emphasizes values of verbal expression and its role in the personal experience and assimilation of the world, in shaping creative attitudes. The author recommends linking creative work of neophilology students to the mastery of a foreign language with the formation of their intellect and humanistic attitudes. Such conditions enabling, on the one hand, the improvement and enrichment of language skills and, on the other hand, free expression of one's thoughts are

* Przy tworzeniu tego artykułu korzystałem z materiałów udostępnionych mi przez dr Wandę Frankiewicz. Jest on nawiązaniem do napisanego wcześniej wspólnego tekstu (Aleksander, Frankiewicz, 2014).

¹  <https://orcid.org/0000-0002-4281-7890>

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku, Wydział Studiów Edukacyjnych
z.aleksander@ateneum.edu.pl

created by learning based on the technique of free text developed by French educator C. Freinet. The article shows how the technique of free text can not only be an auxiliary element, but can become a starting point and crucial issue in the work on the practical mastery of a foreign language and intellectual development of students, as well as how to anchor the improvement of language skills in intelligence, dynamics and expression of future language teachers.

Keywords: Neophilology student, free text technique, speech and thinking development

Streszczenie

W codziennej praktyce przed uczelnią wyższą stoi zadanie kształtowania intelektu i wyrabiania kultury umysłowej studentów. Twórczy i aktywny charakter osobowości człowieka objawia się i kształtuje w procesie eksterioryzacji, ekspresji. Opierając się na koncepcji języka i myślenia należałoby zwrócić uwagę na szczególne znaczenie ekspresji słownej. Podstawą jest tu teza, że myśl realizuje się w słowie. Gdy kształcimy język, zwiększamy także możliwości uzewnętrznienia i doskonalenia myśli. W artykule akcentowane są wartości ekspresji słownej, jej rola w osobistym przeżywaniu i przyswajaniu świata, w kształtowaniu postaw twórczych. Autor rekomenduje powiązanie twórczej pracy studentów neofilologii nad opanowywaniem języka obcego z kształtowaniem ich intelektu i postaw humanistycznych. Takie warunki, umożliwiające z jednej strony doskonalenie i wzbogacanie umiejętności językowych, z drugiej – swobodne wyrażanie swoich myśli, stwarza uczenie się zorganizowane techniką swobodnych tekstów, opracowaną przez francuskiego pedagoga C. Freineta. W artykule ukazano, jak technika swobodnych tekstów może być nie tylko elementem pomocniczym, lecz może stać się punktem wyjścia i punktem centralnym w pracy nad praktycznym opanowaniem języka obcego i intelektualnym rozwojem studentów, a także jak można opierać pracę nad doskonaleniem umiejętności językowych na inteligencji, dynamice, ekspresji przyszłych nauczycieli języków.

Słowa kluczowe: student neofilologii, technika swobodnych tekstów, rozwój mowy i myślenia

1. Wprowadzenie – aspekty teoretyczne problemu

W codziennej praktyce przed uczelnią wyższą stoi zadanie kształtowania intelektu i wyrabiania kultury umysłowej studentów. Intelekt jest więc głównym narzędziem, którym musi się posługiwać studium zarówno na uczelni, jak i później w pracy pedagogicznej. Dlatego za trafne należy uznać określenie zarówno samego studiowania jak i pracy nauczycielskiej jako „swoistej przygody człowieka myślącego” (Rutkowiak 2016).

Teoretyczną podstawą takiego ujęcia jest koncepcja osobowości, w której człowiek traktowany jest jako układ samodzielny, odbierający informacje z otoczenia i przetwarzający je. Można powiedzieć, że istotny dla funkcjonowania jednostki jest jej wielowymiarowy układ informacyjny. Informacja, przyswajana w czasie studiów nie może być interpretowana tylko jako wiedza o rzeczywistości stanowiąca swoisty nabytek, zasób sfery intelektualnej przyszłego filologa. Staje się ona podstawą całego systemu

regulacyjnego, bogacącego widzenie świata i decydującego o funkcjonowaniu studenta najpierw w uczelni, a następnie w warunkach pracy zawodowej. Czynnikiem mobilizującym do aktywności intelektualnej i twórczej postawy jest w zawodzie nauczycielskim dynamika sytuacji, które trzeba rozwiązywać.

Twórczy i aktywny charakter osobowości człowieka objawia się i kształtuje w procesie eksterioryzacji, ekspresji. Rzeczywiste przyswajanie sobie wiedzy i umiejętności zachodzi wówczas, kiedy próbujemy coś wytwarzać. Wtedy nasza wiedza staje się operatywna. Tak więc, kształtowanie „postawy otwartego umysłu” powinno uwzględniać przeżyciową, ekspresyjną postać działalności studenta neofilologii. Ekspresja jest zawsze związana z twórczą działalnością jednostki. Nie jest ona tylko prostym odtworzeniem, odbiciem uwewnętrznionego świata, ale także jakąś interpretacją, przetworzeniem.

Opierając się na powszechnie przyjętej koncepcji języka i myślenia należałoby zwrócić uwagę na szczególne znaczenie ekspresji słownej. Podstawą jest tu znana teza L. S. Wygotskiego (1989) mówiąca, że myśl realizuje się w słowie. Nie istnieje ona w gotowej i skończonej postaci, lecz jest kształtowana zawsze w jakimś języku i jej struktura zależy od struktury tego języka. Tak rozumiany związek języka i myślenia zezwala na przyjęcie oczywistego, jak się wydaje, założenia, że zawsze wtedy, gdy kształcimy język, zwiększamy także możliwości uzewnętrznienia i doskonalenia myśli.

Będą więc w dalszej części tego artykułu akcentowane wartości ekspresji słownej, jej rola w osobistym przeżywaniu i przyswajaniu świata, w kształtowaniu postaw twórczych. Chcę także zarekomendować powiązanie twórczej pracy studentów neofilologii nad opanowywaniem języka obcego z kształtowaniem ich intelektu i postaw humanistycznych.

Współczesna teoria komunikacji traktuje język nie tylko jako środek wyrażania wewnętrznych przeżyć, ale głównie jako narzędzie komunikacji społecznej i narzędzie poznawania świata. W naturalnym zachowaniu werbalnym studenta tkwi ogromne bogactwo jego uczuć, myśli, spostrzeżeń i różnorodnych doświadczeń. Należałoby je włączyć w proces kształcenia językowego tak, aby przygotowując do posługiwania się językiem obcym, pogłębiać wiedzę o przyszytych neofilologów o świecie i wzbogacać ich osobowość. Chodzi tu o takie organizowanie nauczania, by umożliwić swobodne wyrażanie myśli, by studenci mieli o czym mówić i pisać w języku obcym, aby chcieli dzielić się z innymi swoimi spostrzeżeniami. Chodzi również o to, aby nie oddzielać w sposób sztuczny nauki o języku od samego procesu kształcenia języka (Freinet 1963).

Takie warunki, umożliwiające z jednej strony doskonalenie i wzbogacanie umiejętności językowych, z drugiej – swobodne wyrażanie swoich myśli stwarza nauczanie zorganizowane techniką swobodnych tekstów, opracowaną przez francuskiego pedagoga C. Freineta (Freinet 1976, Frankiewicz 2014).

2. Technika swobodnych tekstów C. Freineta a rozwój mowy i myślenia

Samą technikę jestem w stanie przedstawić tu jedynie w pewnym uproszczeniu. W organizacji zajęć tą techniką wyróżnić można kilka etapów, których rozwiązania szczegółowe mogą być różne, zależne w głównej mierze od zaawansowania językowego studentów.

Punktem wyjścia w omawianej koncepcji jest pisanie swobodnych tekstów. **Swobodny tekst** jest dowolną wypowiedzią pisemną, poprzez którą student wypowiada swoje myśli, przeżycia i spostrzeżenia na temat, który go właśnie interesuje lub na temat zasugerowany (nie narzucony, „zadany”) przez wykładowcę. Forma wypowiedzi na tym poziomie kształcenia powinna być zamierzona, celowo dobrana. Może ona przybrać charakter ekspresji literackiej czy publicystycznej (opowiadanie, humoreska, scenariusz filmowy, esej, artykuł, komentarz do aktualnych wydarzeń, felieton, recenzja i in.). Najwartościowsze są takie teksty, które powstają w chwili, kiedy student odczuwa potrzebę wyrażenia swoich myśli i zakomunikowania ich innym. Dlatego mogą one być pisane zarówno w czasie zajęć w uczelni, jak i w domu (Freinet 1976, Frankiewicz 2014, Semenowicz 1995).

Następnym etapem jest głośne czytanie tekstów i wybór najlepszej pracy. Wyboru tego, odpowiednio argumentując, dokonują w sposób demokratyczny sami studenci. Należy w tym miejscu, za C. Freinetem, przestrzec przed zbyt dużą ingerencją wykładowcy, zarówno na tym etapie pracy, jak i w następnych. Ingerencja taka nie może deformować myśli autora tekstu. Trzeba respektować w niej to, co oryginalne i osobiste. Czytanie i głosowanie mogą odbywać się także w zespołach. Wówczas każdy z zespołów przedstawia jeden tekst do przegłosowania przez całą grupę studencką.

Kolejny etap, najbardziej przydatny w pracy nad doskonaleniem umiejętności językowych, to **zbiorowe opracowywanie wybranego tekstu**, który udostępniony za pomocą urządzeń wizualnych jest poprawiany, „wygładzany”, doskonalony. Jest to niełatwy etap pracy, ale mający duże wartości kształcące. Podstawowy cel to doprowadzenie wybranej wypowiedzi

do postaci poprawnej językowo. Nie chodzi tu tylko o poprawność ortograficzną i gramatyczną. Tekst jest wspólnie przeżywany, analizowany i poprawiany po to, aby słowa najlepiej wdrażały sens myśli. Ważną pomocą będą tu słowniki (np. frazeologiczne, wyrazów bliskoznaczných) i inne źródła. Ćwiczenia w analizie tekstu opierają się na naturalnej potrzebie „rozjaśniania znaczenia”.

Często sztucznie przeprowadzane na zajęciach językowych ćwiczenia gramatyczne, stylistyczne i ortograficzne tu – w dążeniu do najodpowiedniejszego wyrażenia treści – nabierają innego znaczenia, są wykonywane naturalnie. Stanowią po prostu środek do jasnego wypowiedzenia własnych myśli.

Student aktywnie uczestnicząc w doskonaleniu tekstu uczy się wyrażać myśli w sposób przekonujący i precyzyjny, także i po to, aby sam mógł zrozumieć niuanse opanowywanego języka obcego. W pracy nad tekstem, polegającej na wyszukiwaniu oraz usuwaniu błędów i niejasności, a tym samym na doskonaleniu wypowiedzi, wyróżnimy za C. Freinetem trzy zasadnicze grupy ćwiczeń: 1) analiza tekstu ze względu na poprawność wyrażen i zwrotów, 2) analiza treści ze względu na konstrukcję całości i budowę kolejnych zdań, 3) ćwiczenia uwzględniające precyzję języka (Frankiewicz 2014, Freinet 1976).

Ta nierozłączność w traktowaniu funkcji semantycznych (komunikatywnych) i niesemantycznych (ekspresywnych) języka obcego, w połączeniu z wiadomościami o tym języku może sprawić, że wspólna praca nad tekstem, integrująca sprawności językowe, będzie bardzo efektywna.

Przypisując swobodnej wypowiedzi studenta takie wartości jak: spontaniczność, twórczość czy ekspresja przeżyć nie twierdzą bynajmniej, że umiejętności językowe rozwijają się automatycznie, na przykład tylko dlatego, że uczący się dużo pisze. Bogacenie języka, przyswajanie nowych środków ekspresji odbywać się ma w trakcie analizy i opracowywania tekstu. Student jakby doświadczalnie, na własnej wypowiedzi przekonuje się, które środki pozwalają na pełniejszą ekspresję jego myśli, za pomocą jakich dodatkowych zdań, przydawek, epitetów, okoliczników odpowiadających wymaganiom składni oraz jakich słów i wyrażen zdoła różnie odcienie myśli uczynić bardziej zrozumiałymi (Frankiewicz 2014).

Chcąc zaproponować, aby technika swobodnych tekstów C. Freineta była nie tylko elementem pomocniczym, lecz stała się punktem wyjścia i punktem centralnym w pracy nad praktycznym opanowaniem języka obcego i intelektualnym rozwojem studentów w polskiej uczelni, warto podkreślić, że

za jedną z zasadniczych wartości tej formy pracy uznana jest dyskusja studentów nad udoskonalaniem wytworów ich własnej ekspresji.

Metoda dyskusji wydaje się być wyjątkowo sprzyjająca w doskonaleniu wyrażania myśli w języku obcym i scaleniu kształcenia językowego z nauką o języku. Wynikać to może z faktu, że mimo ograniczeń formalnych (gramatyka), tkwiących w danym systemie językowym, istnieje szerokie pole swobodnego wyboru środków wyrazu w obrębie tego samego języka. Tę samą myśl można wyrazić poprawnie w bardzo różnorodny sposób. Miarą poprawności w doskonaleniu swobodnego tekstu będzie nieprzekraczanie systemu gramatycznego i równocześnie celność ujęcia w opanowywanym języku określonej kwestii. Wygenerowane pomysły, w postaci nowych propozycji zdań, wyrażań, słów, poddawane są weryfikacji, której rezultatem jest wybór najtrafniejszego rozwiązania.

Semantyka treści wypowiedzi wpływa zasadniczo na jej gramatyczną strukturę, decyduje o ostatecznym kształcie. Aspekt semantyczny to nie tylko znaczenie poszczególnych słów, ale przede wszystkim system relacji łączących je z innymi słowami w zdaniu, czyli sens zdania. Większość psycholingwistów podkreśla decydującą rolę czynników semantycznych (czyli rozumienia treści) w procesie nabywania reguł syntaktycznych. Wynika stąd ważny postulat dydaktyczny o konieczności rozpatrywania zjawisk językowych w kontekście semantycznym (Dakowska 2008). Wydaje się, że pracując techniką swobodnych tekstów Freineta spełnimy ten warunek. Poszukiwanie najwłaściwszych środków wyrazu w celu nadania myślom jak najbardziej komunikatywnej postaci jest tu bezpośrednim kształceniem języka i myślenia.

Ujmując czynności werbalne podczas dyskusji nad doskonaleniem tekstu w kategoriach językoznawstwa, można wnosić, że dzięki tym czynnościom wzbogacane jest nie tylko słownictwo, ale także różnorodność zdań, czyli schematy syntaktyczne. Ponadto, nie można zapominać, że ważnym czynnikiem w uczeniu się języka jest częstość użycia określonych reguł gramatycznych w praktyce komunikacyjnej.

Natomiast, uwzględniając aspekt psychologiczny omawianego tu procesu, należy zauważyć za K. Obuchowskim (2004), że każdy tekst językowy (także wytwór ekspresji studentów), poddany analizie językowej wymaga najpierw zrozumienia. Jeżeli idea zawarta w komunikacie językowym, np. w zdaniu, ma być wyrażona w innej formie, za pomocą innych środków wyrazu, zdanie to musi być właściwie zrozumiane. Jest to warunek konieczny dla każdej transformacji zdania. Oznacza to, że nie wystarczy rozumieć poszczególne słowa w zdaniu, nie wystarczy również rozpoznać jego budowę gramatyczną. Zrozumienie zdania, tj. odnalezienie jego znaczenia ogólnego, oznacza

rozumienie idei, której jest ono nośnikiem. Wówczas dopiero możliwe jest zastępowanie jednych zdań innymi o tym samym znaczeniu. Na bazie powyższych sądów można wysnuć twierdzenie, że praca nad językiem obcym techniką swobodnych tekstów staje się jednocześnie formą przygotowania do percepcji obcojęzycznej literatury i publicystyki.

Treści swobodnych tekstów, które wzbudziły szczególne zainteresowania studentów, mogą zapoczątkować różnorodne zajęcia i ćwiczenia szczegółowe, zmierzające do poznania, zbadania, wyjaśniania lub pogłębiania poruszonego wycinka wiedzy. Mogą one tym samym wykraczać poza ramy wąsko pojmowanego nauczania języka obcego. Takie działania C. Freinet nazywa „pedagogicznym wykorzystaniem swobodnego tekstu” (Freinet 1976). Można tu zaliczyć:

1. Zajęcia bezpośrednio związane z treścią opracowywanych tekstów jak: przygotowywanie referatów, wywiady (z nosicielami danego języka obcego), poszukiwania w materiałach źródłowych, np. z zakresu kultury, historii lub geografii w celu pogłębienia wiadomości zawartych w tekstach i in.
2. Zajęcia bezpośrednio związane z przygotowaniem i wydawaniem w ramach instytutu (katedry) gazetki² wraz z prowadzeniem korespondencji z innymi ośrodkami akademickimi (gromadzenie i wysyłanie korespondencji itd.). Prace związane z wydawaniem gazetki i korespondencją międzyuczelnianą mogą sprawić, że wysiłek studentów nabierze sensu społecznego. Każdy tekst może praktycznie, po odpowiednim opracowaniu, stać się artykułem w instytutowej (wydziałowej) gazecie lub dotrzeć do korespondentów. W takim przypadku przygotowujący tekst będzie pisał nie tylko o tym, co go interesuje, lecz także i to, co w jego myślach, uczuciach i działaniu mogłoby zaciekać innych. Fakt ten może sprawiać, że autor tekstu będzie starał się nadać swoim myślom jak najlepszą formę.

Istotnym z punktu widzenia rozwoju języka i stymulacji twórczego myślenia elementem techniki swobodnych tekstów jest swobodna, twórcza atmosfera pracy. Najważniejszymi czynnikami, składającymi się na ową pożądaną atmosferę są: poszanowanie godności studenta, liczenie się z jego zainteresowaniami, nadawanie czynnościom studiujących rangi spraw

² Gazetka taka zgodnie z koncepcją Freineta, to zbiór tekstów pisanych, drukowanych i powielanych przez studentów (Freinet 1976, Semenowicz 1995).

ważnych. Podczas zajęć audytoryjnych studenci powinni mieć pewien stopień swobody, dotyczącej organizacji pracy i podejmowania zadań.

Nie oznacza to dowolności. Ogólne cele dydaktyczne muszą być uwzględnione i realizowane. Wykładowca w takich warunkach spełniać ma rolę doradcy, powinien kierować całością pracy, pomagać, rozstrzygać sporne kwestie. Nigdy zaś autorytatywnie nie decyduje (Freinet 1972).

Znaczącym elementem twórczej atmosfery jest poszanowanie i akceptowanie wyrażonej w języku obcym samodzielnej myśli studentów. Każdy z nich powinien być przekonany, że wytwór jego ekspresji, uzewnętrznione przeżycia, poglądy i krytyczne oceny nie będą zlekceważone czy wyśmiane przez kolegów, ani też formalnie ocenione przez wykładowcę. Chodzi zwłaszcza o to, aby motywacja lękowa zredukowana została do minimum. C. Freinet nazywa takie zabiegi „uwolnieniem pedagogicznym” uczących się (Freinet 1976, Frankiewicz 2014, Semenowicz 1995).

W literaturze pedagogicznej i psychologicznej dominuje przekonanie o potrzebie stworzenia w procesie nauczania klimatu pedagogicznego sprzyjającego rozwojowi studiujących. Powszechnie postuluje się potrzebę i konieczność takiego kierowania w procesie uczenia się, które charakteryzuje się „wyzwalającym” a nie „hamującym” stosunkiem wykładowcy. I tak, np. C. Rogers, wskazując na dwa najważniejsze czynniki sprzyjające realizacji możliwości twórczych: świadomość bezpieczeństwa i poczucie wolności, stwierdza, że twórczość wymaga swobodnego i życzliwego, pozbawionego elementów krytyki i nacisku klimatu emocjonalnego (Rogers 1963, 2012). Myśli te znajdują potwierdzenie w rozważaniach J. Reykowskiego. Zdaniem tego autora czynności twórczego myślenia przebiegają najkorzystniej w atmosferze swobody i życzliwości, w klimacie emocjonalnym pozbawionym przymusu, nacisku i krytyki. Niekorzystną sytuację, zewnętrzną stwarza zaś „sztywna” i surowa atmosfera wywołująca stany lękowe, stres emocjonalny (Reykowski 1992). Także K. Obuchowski (2004) eksponuje z naciskiem namysł, że twórcze możliwości mózgu mogą się ujawniać tylko w warunkach dominacji emocji dodatnich.

3. Podsumowanie

Wszystkie zajęcia językowe w oparciu o technikę swobodnych tekstów mogą być prowadzone w formie indywidualnej lub zespołowej, tylko omawianie i poprawianie tekstu odbywa się w formie zbiorowej (choć może przebiegać także w zespołach). Według Freineta daje to szansę na tworzenie

wartościowych interakcji, rodzaju wspólnoty i na polepszenie atmosfery w grupie. Być może istnieje tu szansa na zmniejszenie, obserwowanej w naszych polskich warunkach, postępującej dezintegracji zespołów studenckich.

Należy jednak zdawać sobie sprawę, że na poziomie studiów wyższych swobodne teksty mogą nie wystarczyć do nauki i doskonalenia języka obcego. Student musi mieć stały kontakt z literaturą piękną o wysokim poziomie artystycznym (Freinet 1961), co w przypadku studiów neofilologicznych wydaje się rozwiązaniem całkowicie realnym. To obcowanie z literaturą piękną ma służyć nie tylko przyswajaniu przez studentów środków i wartości artystycznych, czy też bogaceniu przeżyć estetycznych i wiedzy. Teksty wielkich autorów mają także pomoc w zrozumieniu ogromnych możliwości języka w przedstawianiu różnorodnej rzeczywistości. Przypomina się tu konieczność kontaktu studentów z treściami i formami kultury wytworzonymi przez nosicieli nauczanego języka.

Oceniając w tym podsumowaniu wartości tkwiące we freinetowskiej technice swobodnych tekstów proponuję spojrzeć na tę koncepcję jako na bogate źródło inspiracji, mogące odegrać dużą rolę w przebudowie i wzbogacaniu form organizacji pracy nad opanowaniem języków obcych w polskich uczelniach. Pojawiają się możliwości oparcia pracy nad doskonaleniem umiejętności językowych na inteligencji, dynamice, ekspresji przyszłych nauczycieli języków oraz przekonanie o korzyści łączenia rozwoju językowego z rozwojem myślenia i postaw twórczych.

Ekspozowane we freinetowskiej pedagogii i pokazane w tym opracowaniu myślenie o znaczącej roli współpracy i kreatywności w procesie uczenia się, to problematyka poparta także wynikami współczesnych badań europejskich i polskich. Pokazują one potrzebę integrowania gramatyki i poszczególnych sprawności językowych z kompetencjami społecznymi realizowanymi przez język oraz akcentują techniki kreatywności i zespołowości uczące angażowania różnorodności w edukacji językowej (Bekteshi 2017, Angell, Lightbown, Spada 2006.), a także doskonalące umiejętności interpersonalne przygotowujące do radzenia sobie z trudnościami. (Sobańska-Jędrych, Karpeta-Peć, Torenc 2013).

BIBLIOGRAFIA

Aleksander, Z. & Frankiewicz, W. (2014). Psychopedagogiczna i socjolingwistyczna interpretacja wartości freinetowskiej pedagogii w edukacji akademickiej. W: A. Semenowicz,

- H. Solarczyk, A. Szwech (red.). *Inspiracje pedagogią freinetowską. Studia, refleksje, wspomnienia dedykowane Halinie Semenowicz*. Toruń: Wyd. Naukowe UMK.
- Angell, J., Lightbown, P.M. & Spada, N. (2006). How Languages Are Learned, *Modern Language Journal* Vol.79(2), 268-269.
- Bekteshi, E. (2017). The perception of collaboration and creativity in language teaching and learning. *Knowledge - International Journal*, Vol. 19.3, 1131-1135.
- Dakowska, M. (2008). *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*. Warszawa: PWN.
- Frankiewicz, W. (2014). *Technika swobodnych tekstów jako metoda kształcenia myślenia twórczego*. Warszawa-Otwock: PSAPCF.
- Freinet, C. (1961). *La methode naturelle de lecture*. Cannes: BEM.
- Freinet, C. (1963). *La methode naturelle de grammaire*. Cannes: BKM.
- Freinet, C. (1972). Naissance d'une pedagogie populaire". Paris: Ed. MASPERO.
- Freinet, C. (1976). *O szkołę ludową. Pisma wybrane*. Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk: Ossolineum.
- Obuchowski, K. (2004). *Kody umysłu i emocje*. Łódź: WSHE.
- Rogers, C. R. (1963). Learning to be free. In: S. M. Farber, R. H. Wilson (Eds.), *Conflict and Creativity: Control of the Mind*, Part 2. New York: McGraw Hill Paperbacks.
- Rogers, C. R. (2012). *Sposób bycia*. Poznań: REBIS.
- Rutkowiak, J. (2016). Pomyśleć szkołę inaczej w warunkach złożoności świata. *Studia i Badania Naukowe. Pedagogika* 1, 35-51.
- Semenowicz, H. (1995). *Nowoczesna szkoła francuska technik Freineta*. Warszawa-Otwock: PSAPCF.
- Sobańska-Jędrych, J., Karpeta-Peć, B. & Torenc M. (2013). *Rozwijanie zdolności językowych na lekcji języka obcego*. rozdz. III. Warszawa: ORE.
- Wygotski, L.S. (1989). *Myślenie i mowa*. Warszawa: PWN.

Students' motivation in distant education

Motywacja uczniów w nauczaniu zdalnym

Anna KULIŃSKA¹

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku

Abstract


Students' motivation directly influences their involvement in learning and the results they achieve. The teaching-learning process should include activities that address not only extrinsic factors, but also strengthen students' intrinsic motivation, and reflect the dynamic character of the phenomenon. The research conducted illustrates students' motivation to learn English in the period of distant education and their perception of learning particular aspect of the language.

Keywords: motivation, distant education, language skills

Streszczenie

Motywacja uczniów bezpośrednio przekłada się na ich zaangażowanie oraz uzyskiwane efekty uczenia się. W procesie dydaktycznym można zorganizować działania tak, aby nie tylko wykorzystywać elementy motywacji zewnętrznej, ale też wzmacniać motywację wewnętrzną u uczniów, uwzględniając jednocześnie dynamiczny charakter motywacji. Przeprowadzone badanie pokazuje, jak kształtowała się motywacja uczniów do nauki języka angielskiego w czasie nauki zdalnej.

Słowa kluczowe: motywacja, nauczanie zdalne, umiejętności językowe

¹  <https://orcid.org/0000-0001-7793-4563>

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku, Wydział Neofilologiczny
a.kulinska@ateneum.edu.pl

1. Introduction

The question of students' motivation to learn the language and do the tasks has always been an important issue, and it has become even more significant now, in distant education, when students are left on their own not only with mastering the knowledge and skills teachers want them to learn, but also with keeping the level of motivation at such a level to attend lessons and make learning possible.

In order to understand the concept, it is essential agree on its definition. According to Cambridge Dictionary, motivation means "willingness to do something, or something that causes such willingness". This can be understood as the drive or impulse which makes students do something, as well as the factor that evokes this kind of desire. Motivation is the power that makes us act, and on the other hand, lack of motivation will result in the opposite – lack of activity and passiveness. Taking the psychological perspective, Stangor and Walinga (2014) explain how motivation affects our behaviour. They shed some light on the relationship between drives and goals as the motives behind motivation, proposing that

drives, which are internal states that are activated when the physiological characteristics of the body are out of balance, and goals, which are desired end states that we strive to attain. Motivation can thus be conceptualised as a series of behavioural responses that lead us to attempt to reduce drives and to attain goals by comparing our current state with a desired end state. (Stangor and Walinga, 2014: 466)

Chelly (2020) understands motivation as 'the process that initiates, guides, and maintains goal-oriented behaviors', she also notices its complexity, pointing out the involvement of 'the biological, emotional, social, and cognitive forces that activate behaviour'. Dörnyei (2001) explains that motivation is 'a dynamic factor that is in a continuous process of evolution and change according to the various internal and external influences the learner is exposed to', Frith (2009) interprets it as 'the internal drive directing behaviour towards some end', and Nevid (2013) as 'factors that activate, direct, and sustain goal-directed behaviour'. He explains that 'motives are the "whys" of behavior – the needs or wants that drive behavior and explain what we do'. Deci and Ryan (2000: 54) summarise that 'to be motivated means to be moved to do something' and further explain that 'someone who is energized or activated toward an end is considered motivated'. And Dörnyei and Ryan (2015) point out to the relevance of motivation in goal achievement, saying that

without sufficient motivation, even individuals with the most remarkable abilities cannot accomplish long-term goals (...). On the other hand, high motivation can make up for considerable deficiencies both in one's language aptitude and learning conditions. (Dörney and Ryan, 2015: 72)

Being a complex phenomenon, motivation varies not only at the level of intensity and duration, there can also be different types and constituents of motivation. Hockenbury and Hockenbury (2010) distinguish between three components of motivation: activation, persistence and intensity. Chelly (2020) further explains that activation refers to the decision initiating a behaviour leading to the goal, persistence addresses 'the continued effort' that helps to achieve it, and intensity involves 'the concentration and vigor that goes into pursuing a goal'. Frith (2009) points out that 'the motivation to learn is personal and comes from within an individual, but can be influenced by external factors.

This brings out the concepts of intrinsic and extrinsic motivation (Woodworth, 1918; White, 1959; Deci and Ryan, 1985; Bandura, 1986; Stipek, 1996; Williams and Burden, 1997; Deci and Ryan, 2000; Dörney, 2001; Dörney and Ryan, 2015). Already at the beginning of the twentieth century, Woodworth (1918:70) distinguished between intrinsic motivation as the 'activity running by its own drive', when you are involved in an activity because you want to be involved in it and it gives you sufficient satisfaction, and extrinsic motivation as the one 'driven by some extrinsic motive', when you become involved in doing something because of positive or negative external stimuli. Deci and Ryan (2000: 55) point out that because of the intrinsic motivation we do things which are 'inherently interesting or enjoyable', whereas extrinsic one makes us do something which 'leads to a separable income'. They also notice that 'the quality of experience and performance can be very different when one is behaving for intrinsic versus extrinsic reasons' (ibid.: 55). What is more, Deci and Ryan show 'how one's motivation for behaviour can range from amotivation or unwillingness, to passive compliance to active personal commitment' (ibid.: 60) and achieve higher quality performance (Figure 1). The authors determine the processes which are connected with the consecutive depths of motivational involvement. Students who are amotivated will present perceived non-contingency, low perceived competence, non-relevance and non-intentionality. Learners who act upon external motivation in the simplest form controlled by external regulation show salience of extrinsic rewards or punishments and compliance and reactance. External motivation in the form of introjection results in

students' ego involvement and their focus on approval from self and/or others, and in the form of identification will produce conscious valuing of activity and self-endorsement of goals. External motivation which is closest to the internal one, driven by integration, results in hierarchical synthesis of goals and congruence. And finally, internal motivation itself brings out students' interest, enjoyment and inherent satisfaction with the activities performed.

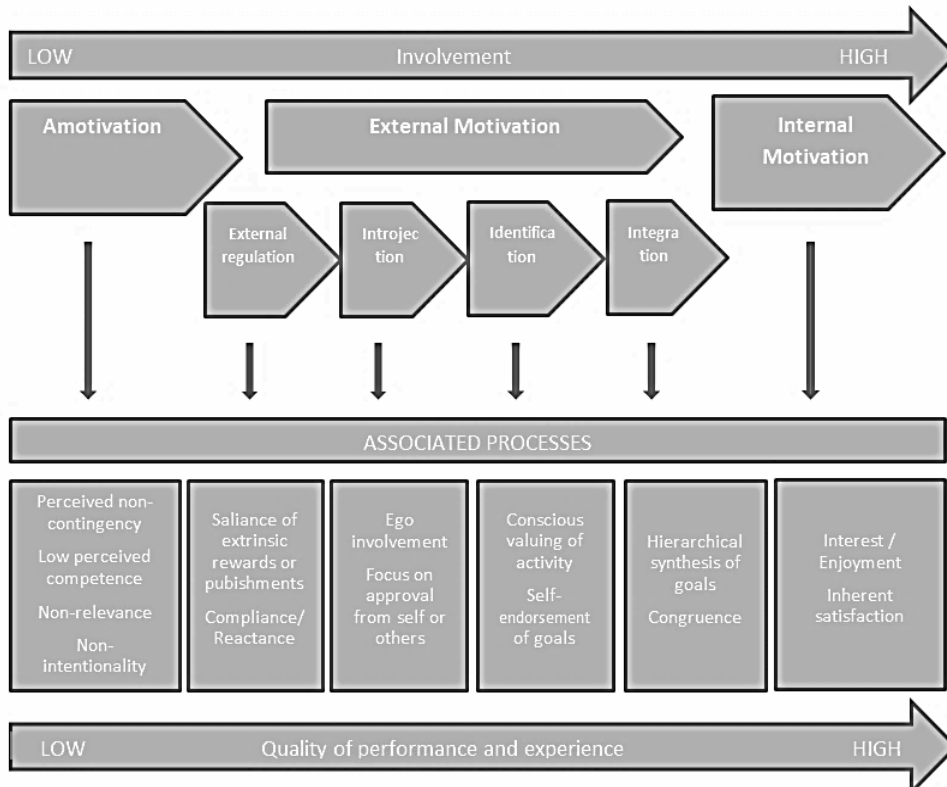


Figure 1. Intrinsic and extrinsic motivations and their associated processes, based on Deci and Ryan (2000: 61)

It is also important to notice the dynamic nature of motivation. Gardner's (1985) perspective presented in the socio-cultural model, when motivation is perceived as 'a static individual difference variable within a modular framework is now replaced with the understanding of its flexibility and 'prominent temporal dimension' (Waninge et al. 2014: 707). Dörney and Ottó (1998) describe three stages case-and-effect relationship of students' motivation to learn the language: a pre-action phase, an actional phase and a post-actional

phase. The first one involves motivation to initiate and activity, the second phase deals with the level of motivation maintained while performing and activity, and the final stage refers to the retrospection and evaluation.

Other researchers draw attention to the fact that motivations are closely related to emotions, and 'an emotion is a mental and physiological feeling state that directs our attention and guides our behaviour' (Stangor and Walinga, 2014). The authors notice that

a motivation is a driving force that initiates and directs behaviour. Some motivations are biological, such as the motivation for food, water, and sex. But there are a variety of other personal and social motivations that can influence behaviour, including the motivations for social approval and acceptance, the motivation to achieve, and the motivation to take, or to avoid taking, risks (...). In each case we follow our motivations because they are rewarding. (Stangor and Walinga, 2014: 466)

And the understanding of motivation in its emotional nature is of crucial importance for educators. As both emotions and motivation are temporary and dynamic phenomena, motivation can't be treated as the given, permanent feature of a language learner. On the contrary, being so closely connected to emotions, it constantly fluctuates, and even a learner who presents a certain level of intrinsic motivation needs the teacher's support in order to keep it at the equally high level. Dörnyei and Ryan (2015) highlight the dynamic character and temporal aspect of motivation:

Even during a single language class, one can notice that L2 motivation shows a certain amount of changeability, and in the context of learning an L2 for several months or years, or over a lifetime, motivation is expected to go through rather diverse phases. From this perspective, motivation is not seen as a static attribute of the individual but rather as a dynamic factor that displays continuous fluctuation as it is adapted to the ever-changing parameters of the context. (Dörnyei and Ryan, 2015: 84)

Taking this dynamic perspective on motivation into consideration, any change in the form of education, whether it is the change of the school, the teacher, of the form of giving instruction, might affect students' motivation to learn the language. The situation experienced by both teachers and students in the first half of the year 2020 is definitely the kind of experience that could affect students' motivation.

It is important to notice that the situation was a new one for both students and teachers. Before we were forced to switch to distance education and teach exclusively through the use of technology, teachers could be divided

into three general groups: group one consisting of the ones who incorporated ICT in their regular teaching practises; group two including the ones who occasionally turned to ICT but were not real fans of widespread application of technology, and group three – the teachers who rejected ICT and followed the traditional teaching processes.

Previously, there were also some discussions among school officials on whether the use of technology, internet and smartphones at schools should be restricted. In case of a few schools, even a complete ban on mobile devices was introduced, and most schools did not offer a Wi-Fi internet connection for their students. And suddenly in March the situation changes 180°: before March you couldn't bring your phone to school, and now you have the school in your phone.

Teachers faced a difficult task of converting their teaching procedures from the traditional classroom into the virtual reality almost overnight, which posed a huge challenge for everyone. And whereas the teachers who had some experience with ICT at least knew where to start, the task was really daunting for those who avoided technology-based activities in their teaching before March.

Students were expected to deal with the switch to technology in a smooth way, as being the representatives of Generation Z, they are supposed to find the virtual classroom a friendly environment. However, this appeared to be a false pre-assumption, as many students did not cope successfully with the technical obstacles they encountered, and some even disappeared from education. There are no official numbers from the Government, but it could be as many as a couple thousands of students in Poland.

The situation being new for everyone, both students and teachers had to face the challenges connected with learning and teaching from homes, sometimes with limited equipment options, not to mention no prior preparation or possibility to ask someone for help or assistance.

All teachers know it is difficult to keep students focused and preserve their motivated to work on their language skills in the real classroom at a high level over an extended period of time. In distance education the mission seems even harder, especially in the situation in which educators feel far from comfortable and constantly struggle with organisational and technical constraints, and student's attendance in the lessons remains mainly their and their parents' responsibility.

2. The research

2.1. Research aims

The following study aims at taking a look into the process of teaching English to secondary school students through distant education during the spring 2020 pandemic. The specific aim is having an insight into students' motivation to learn the language and the effect of the online classes on maintaining or losing this motivation.

2.2. Research participants

373 secondary school students from the north of Poland took part in the survey. More than half of them (56,6%) of them were first graders, 23% attended second grade, and 20,3 f grade three. Majority of the students taking part in the research (48,5%) learn English in the extended programme, 38,8% go through the basic program, and 12,2% attend bilingual classes.

2.3. Research description

The survey was conducted after a two-month experience of distant education, in the second part of May and in June 2020. Students were supposed to complete an online questionnaire, through a link they got from their English teachers. The questionnaire included 23 questions about students' perception of distant education. 14 questions required students to mark their response on 1-6 scale. In 6 questions, they were supposed to choose only one answer from the cafeteria, and in 3 others to mark all matching responses. Additionally, in 6 out of the total number of questions students were allowed to add their own responses. The questionnaire also included three questions concerning the participants and their school programme.

2.4. Presentation and discussion of research results

In the survey, the participants could express their opinion and share experience referring to the quality and the form of distant education, communication with their English teachers, their own motivation to learn the language, the interest in the classes, the level of task difficulty and the possibility to work on different language skills in online classes.

In the first question, students were asked to evaluate the quality of online education they experienced in spring 2020 (Figure 2). Out of 372 students who took part in the survey, almost three quarters (73.1%) expressed at least moderate satisfaction with online teaching. 7.8% of the participants were

highly satisfied with distant classes, 36.3% marked 5 and 6 on the 1-6 scale, and only 3% expressed their extreme dissatisfaction.

372 responses

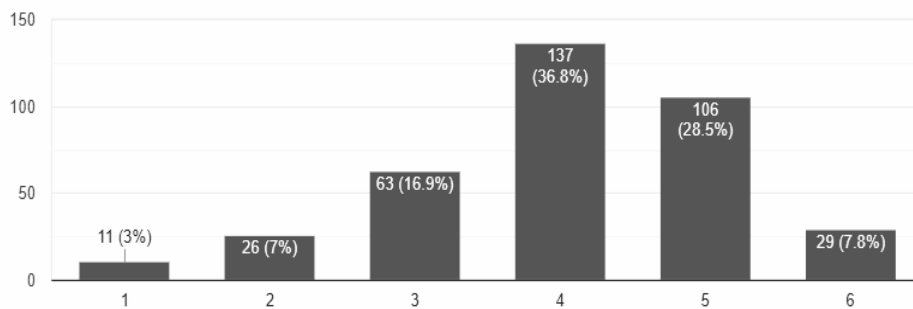


Figure 2. The evaluation of quality of distant education (1 – hopeless, 6 – excellent).

Question two asked students about the forms of instruction used in distant teaching. Students were given a cafeteria to choose from, they could also add their response (Figure 3). More than three quarters indicated they were assigned to do work in the form of worksheets and exercises (77.5%) and had online lessons with their teachers (75.4%). More than half of the students also took part in online quizzes (56.6%), and almost half of them (43.1%) took online tests. A little more than a quarter of the participants also used educational platforms (27.4%). As other forms of instructions students' names working with the coursebook and the workbook, and tasks focused on writing skills, reading comprehension and speaking. A few students also remarked that they were left with work to do and little or no support from their teachers (1.4%).

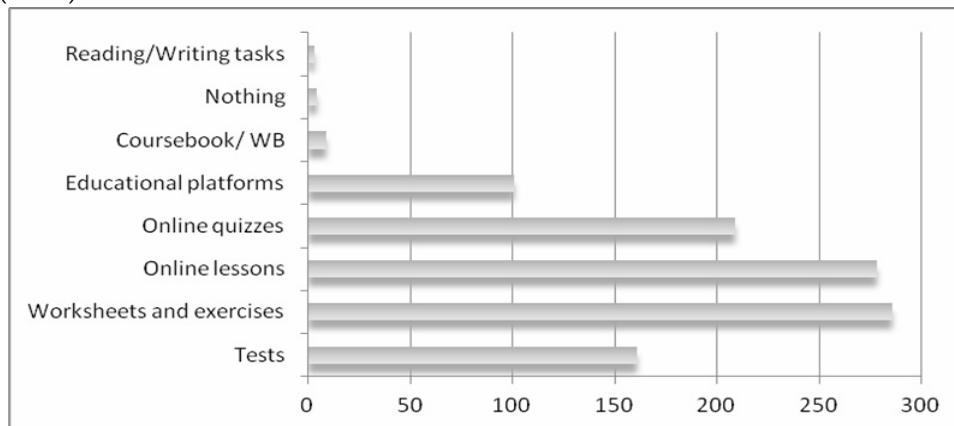


Figure 3. Forms of instruction used in distant education.

In questions four and five students evaluated the quality of communication with their English teachers (Figure 4) and compared it with the communication in the traditional classroom (Figure 5). A great majority (81.2%) stated that they communicated with their English teacher well or very well, and only 6.8% of survey participants expressed a negative opinion on the quality of communication. It is also worth noticing that almost 12% of students think that communication with their English teachers was more successful in distant education than in the traditional classroom. About one third of students (33.6%) still think that communication in the traditional classroom is easier. About half of the students (47.2%) evaluated that they communicated well with their language teachers no matter whether it was distant education or traditional classroom.

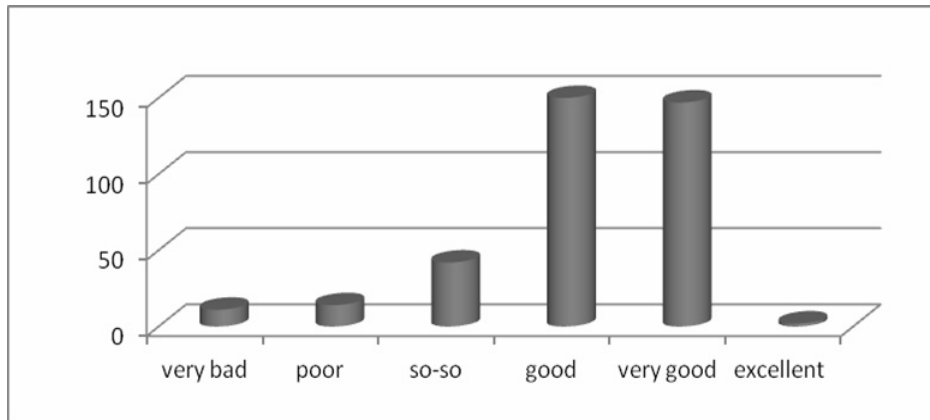


Figure 4. Communication with the language teacher in distant education.

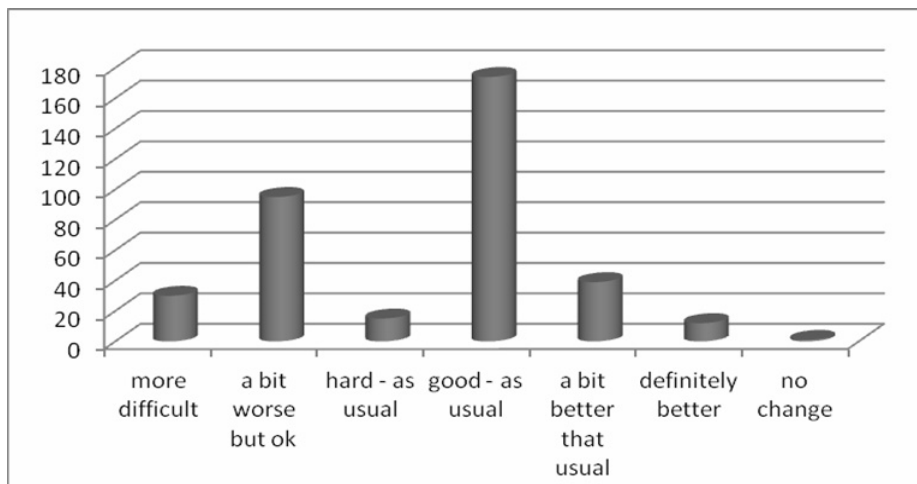


Figure 5. Comparing the communication with the language teacher in distant communication with traditional classroom instruction.

Questions three, six and seven addressed directly students' motivation to learn the language in the traditional classroom and in online education (Figure 6). The results show that students seem to be generally better motivated in the traditional model of education, when only 3.5% of the participant marked their motivation at the lowest level, comparing to 10.5% in the online instruction. Also, the number of students who think their motivation is at the highest level in the traditional model of education is almost twice as high (12.6%) than in online education (7%).

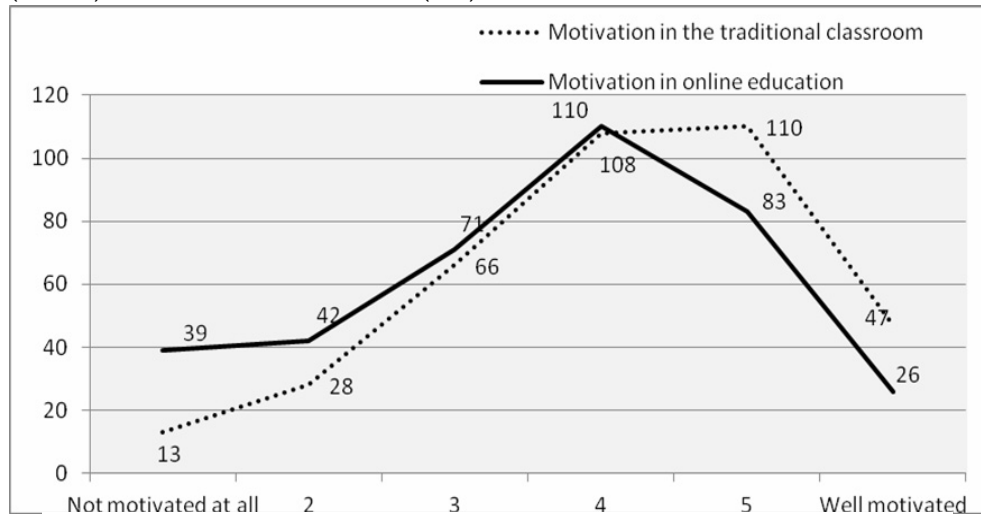


Figure 6. Student motivation in online education and in the traditional classroom.

Questions 8-12 asked about students' perception of the level of difficulty (Figure 7), their interest (Figure 8), understanding (Figure 9), remembering (Figure 10) and consistency in learning (Figure 11), compared to traditional education.

In students' opinion, the tasks were generally a little easier to do than in the traditional classroom (Figure 7). 6.2% of the participants found them much easier, while only 2.7% went for the other extreme. Majority of the students (72.6%) went for the two middle options, indicating that the tasks they were supposed to do online and in the traditional classroom were at a similar level of difficulty.

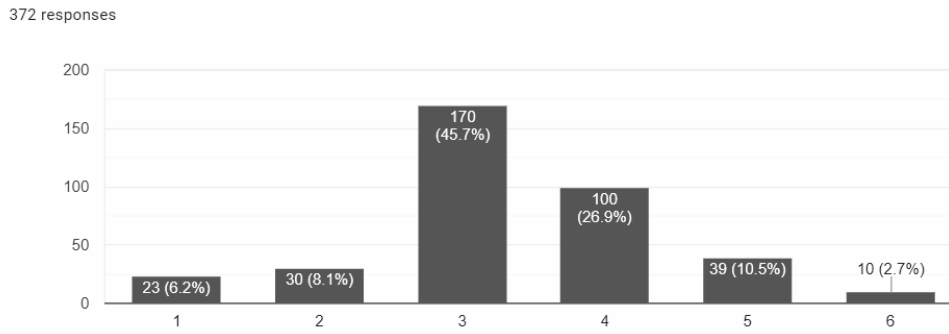


Figure 7. The level of difficulty of the tasks in distant education compared to traditional classroom (1 – easy, 6 – difficult).

It was also a bit more difficult for students to remain interested in the lessons happening online – 51.1% chose options 1-2-3 (Figure 8). Also, the extreme negative answer maintains 11.9% of the students, and the extreme positive one only 3.5%. Options 1-2 were chosen by 26.8% of the participants, while the sum of options 5-6 gives only 17.6%. A little more than half of the students (55.7%) went for the two middle options, indicating similar interest in online classes to the ones conducted in the traditional form.

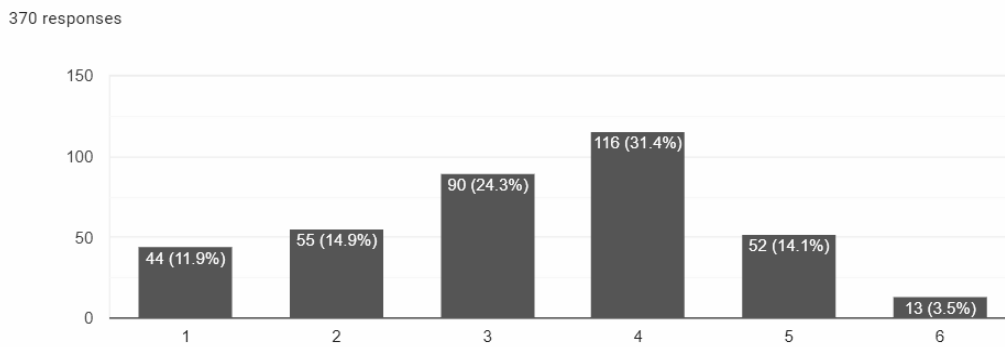


Figure 8. The level of interest in distant education compared to traditional classroom (1 – less, 6 – more).

Students' answers show that understanding of the material presented in distant education is at about the same level than in the traditional mode (Figure 9). Although 51.4% of the students chose options 1-2-3, the number of students who opted for the two extreme negative answers is 16.7%, while those who marked answers 5 and six maintain 18.8% of the participants. The two middle

answers, indicating a similar level of understanding, were chosen by 64.5% of the students.

372 responses

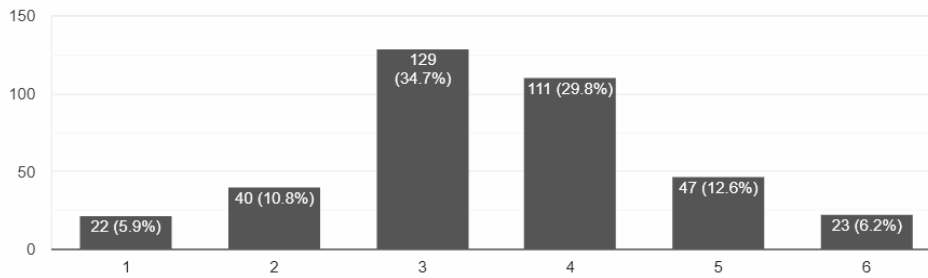


Figure 9. The level of understanding in distant education compared to traditional classroom (1 – less, 6 – more)

Remembering information seemed to be more of a problem in distant education (Figure 10). 57.9% of the participants chose answers 1-2-3, indicating it was more difficult for them to remember information that in the traditional classroom. However, the discrepancy between the two extreme answers is also more that significant – 9.7% students stated it was definitely more difficult for them to remember things, while 4.8% expressed the opposite opinion. The two middle answers, indicating a similar level of remembering, were chosen by 54.9% of the students.

372 responses

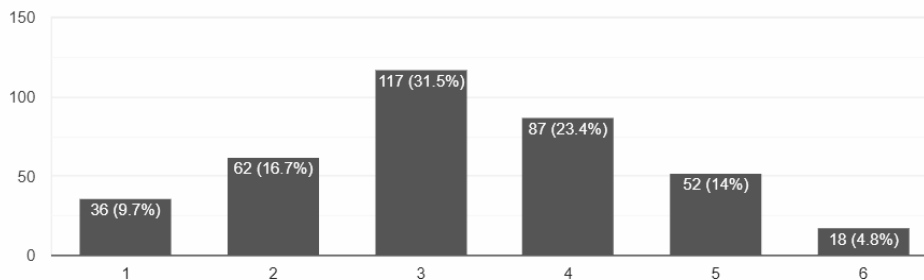


Figure 10. The level of remembering in distant education compared to traditional classroom (1 – less, 6 – more).

When consistency in language learning is concerned, 51.8% of students think it is easier for them to be consistent in distant education than in the traditional classroom (Figure 11). And although the two middle answers, indicating similar attitude, were chosen by 47.3%, there is more discrepancy in the extreme

answers. 9.7% students think it was more difficult for them to do work on time, while 13.7% express the opposite opinion.

372 responses

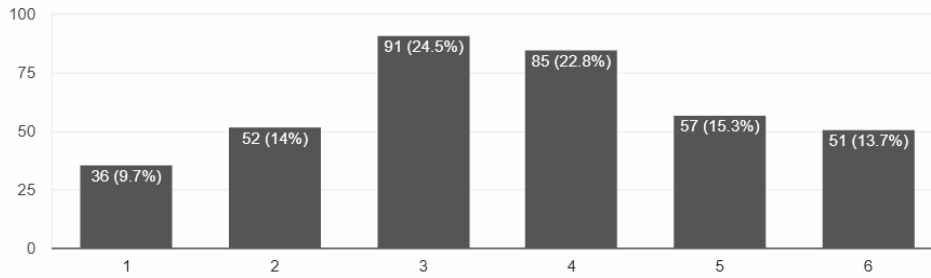


Figure 11. Students' consistency in learning in distant education compared to traditional classroom (1 – less, 6 – more).

Questions 13 and 14 addresses the factors that motivate students in the traditional education and in the online model (Figure 12). Students indicate the intrinsic factors that are their strongest motivators both in the classroom and in distant education. However, both intrinsic motives are slightly lower in distant education: the number decreases from 84% to 72.1% for the usefulness of English, and from 70.4% to 58.3% for the ability to communicate. When extrinsic factors are considered, parental influence remains at a similar level, but the influence of teacher's encouragement and interest in the lessons diminish in distant education from 23.4 % to 15.7% and from 30.2% to 25.7% respectively. The only motivating factor that is noticeably higher in distant education is the grade. Its importance raises from 58.4% to 63.1%.

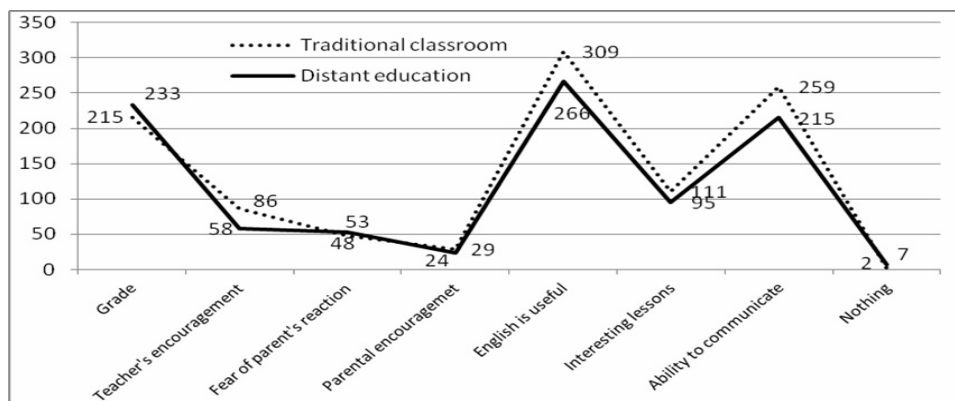


Figure 12. Factors motivating students to learn the language in distant education and in traditional classroom.

In questions 15-20 students indicated whether working in particular language skills is easier for them in distant education comparing to the traditional classroom: question 15 – learning grammar, 16 – learning vocabulary, 17 – developing speaking skills, 18 – listening, 19 – reading and 20 – writing.

In students' opinion, learning grammar seems to be more complicated in distant education than in the traditional classroom – 62.9% chose options 1-2-3 (Figure 13). Also, the extreme negative answer maintains 10.2% of the students, and the extreme positive one only 3.5%. Options 1-2 were chosen by 29.6% of the participants, while the sum of options 5-6 gives only 13.2%. Learning vocabulary, on the other hand, seemed a bit easier in online classes – less than half of the participants (47.1%) chose options 1-2-3 (Figure 13). Also, the extreme negative answer maintains only 5.9% of the students, and the extreme positive rises to 7.8%. Options 1-2 were chosen by 15.3% of the participants, while the sum of options 5-6 gives almost a quarter of participants – 24.4%.

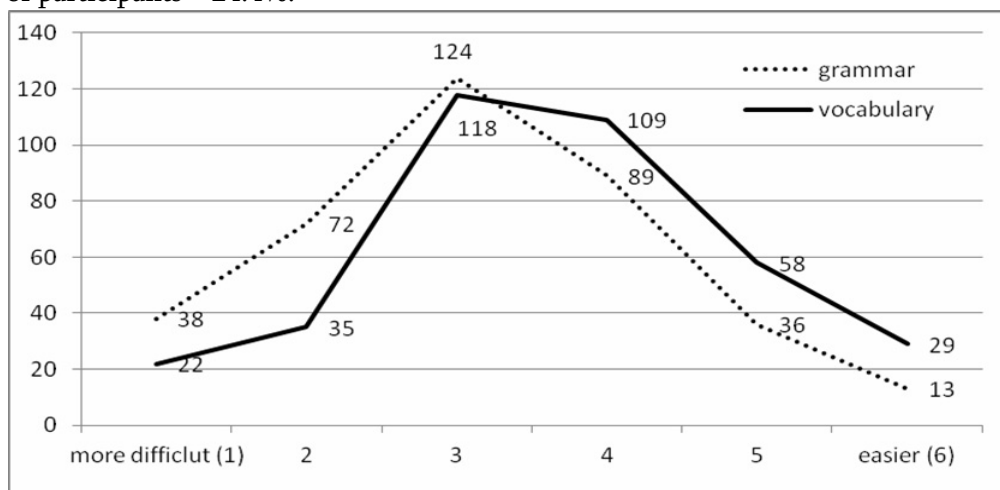


Figure 13. Learning grammar and vocabulary in distant education and in traditional classroom.

Developing language skills varies mainly depending on the channel of communication – the skills connected with the written word (reading and writing) seem to be developed easier in online teaching, while the ones connected with the spoken one (listening and speaking) benefit from traditional model of education (Figure 14).

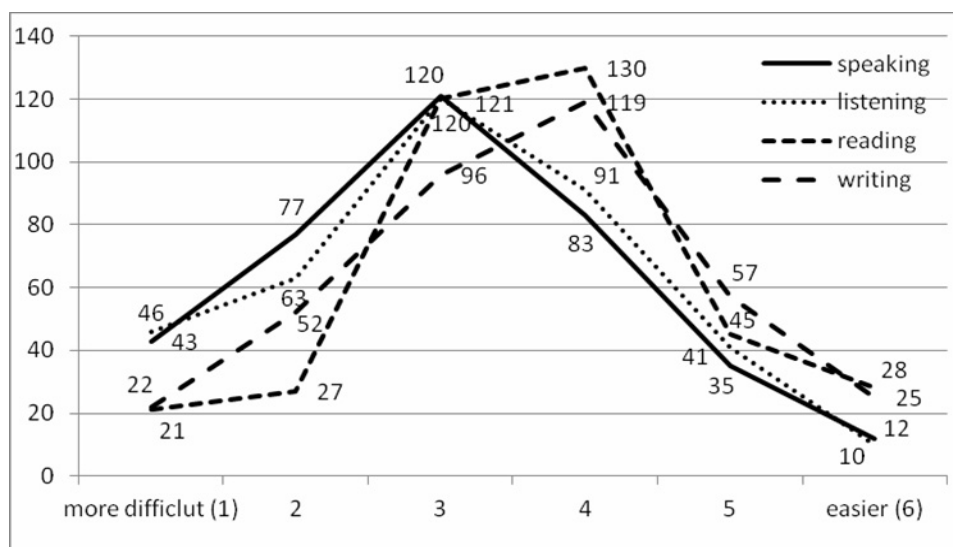


Figure 14. Developing language skills in distant education and in traditional classroom

In students' perception, developing the speaking skill in distant education is more difficult than in the traditional classroom – 64.4% of the participants chose options 1-2-3 (Figure 14). The extreme negative answer is 11%, exceeded only by the difficulty with listening comprehension, and the extreme positive is at the lowest level, with only 3.2% of the students. Options 1-2 were chosen by almost one third of the participants (31.8%), while the sum of options 5-6 gives only 12.6% of participants. The curve for the listening skill looks similar, with 61.7% of the participants choosing options 1-2-3, with 12.4% of the students for the extreme negative, and only 2.7% for the extreme positive.

Developing the skills connected with the written word indicates an opposite tendency – only 45.3% of the participants chose options 1-2-3 (Figure 14). Also, the extreme negative answer maintains only 5.7% of the students, and the extreme positive rises to 7.5%. Options 1-2 were chosen by only 13% of the participants, while the sum of options 5-6 rises to almost one fifth of the students (19.6%). The curve for writing follows the same direction – 45.5% of the participants chose options 1-2-3, with 5.9% of the students for the extreme negative, and 6.7% for the extreme positive.

Questions 21, 22 and 23 asked about the frequency of online lessons (Figure 15), task assignment (Figure 16) and the amount of time students needed to complete the tasks (Figure 17).

As figure 15 shows, as many as 82.1% of students had online lessons with their teachers at least once week, with half of the students meeting their teachers online two or three times a week, and 13.6% of survey participant taking part in online lessons at least four times a week, which means almost every week day. The dark side of the situation is that as many as 14.7% of the students did not have any online lessons, which means they were left with all the language work on their own.

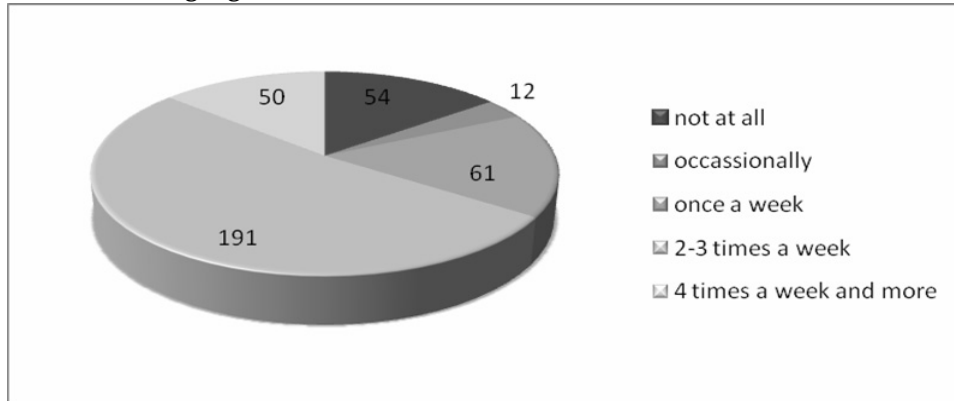


Figure 15. Frequency of online lessons in distant education

The situation looks more optimistic when task assignment is considered (Figure 16) – 99.5% of the students were given tasks to complete by their teachers, and 86.5% were supposed to work on developing their language skills at least once a week, with 69.1% of students having tasks assigned twice a week and more often. Only 13.5 students were not supposed to do regular work.

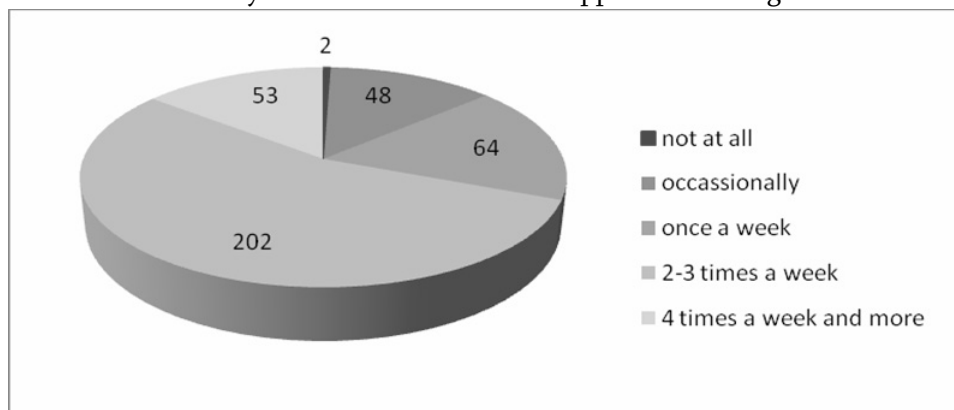


Figure 16. Frequency of giving assignment in distant education

Most students do not express complaints about the time they were supposed to spend on completing the tasks assigned by their English teachers (Figure 17).

34.2% of the participants marked the task completion took them a lot of time, however they did not go for the 'too much' option, taken only by 12.3% of the students in the survey. Half of the participants (49.3%) noted that the work did not take them too much time. As far as the responses provided by students themselves, they expressed opinions that the amount of work was similar to regular schoolwork, and sometimes required more or less effort.

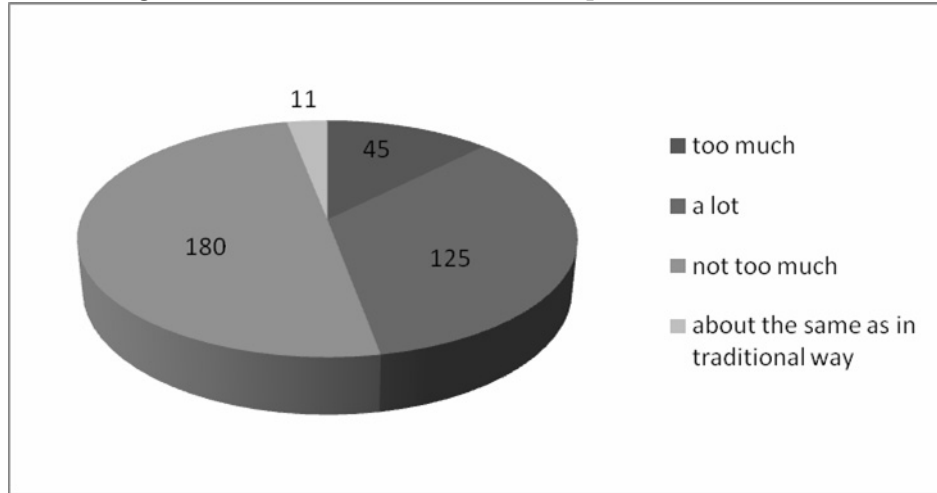


Figure 17. Amount of time students spent on task completion in distant education

2.5. Research limitations

Although the survey covered a relatively numerous group of students, it has to be noticed that there may be groups of learners whose opinions were not expressed. As it has already been mentioned, there were students excluded from distant education, and the responses from those left out of the system of education could be more negative, changing the general results of the study. The general intrinsic motivation of these learners tends to be at a lower level comparing to students taking part in the survey, and the distant education and no extrinsic motivation definitely did not change the situation for better.

Also, it is necessary to realise that some teachers were not too involved in conducting online classes. These teachers were not able to share the link to the survey with their students, or might have been reluctant to ask their students express opinions on distant education, for fear these opinions could put them as teachers in the negative light.

3. Conclusions

The survey shows that in most cases distant language education in Polish schools was successful. Most students took part in online lessons of English and in a variety of online activities on regular basis, with the support of their language teachers. Majority of students express positive opinions on the steps taken by their English teachers.

We should definitely take advantage of the fact that students tend to work on their language skills with more consistency. This means, that perhaps it would be a good idea to include certain elements present in distant education also in the traditional classroom. Students notice that they develop their reading and writing skills more effectively through distance education, and a part of this work could be shifted to online activities also in the traditional model. On the other hand, the spoken channel requires more attention from the teachers.

The results of the survey indicate some areas for improvement. First of all, the answers given by the students show a certain decrease in their intrinsic motivation. Both aspects of intrinsic motivation that the survey addresses drop by around 12% (from 84 to 72.1% and from 70.4 to 58.3%). This decrease is followed by diminished influence of external motivators: the encouragement from the teacher drops by as much as 28% (from 86 to 58%), interest in the lessons goes down by 4.5% (from 30.2 to 25.7%). The only significant increase in the extrinsic motivation can be observed in the role of grades, the role of which goes up by almost 5% (from 58.4 to 63.1%). However, the general decrease in motivation has to be noticed. Whereas teachers can't directly influence students' intrinsic motivation, actions can be taken to maintain the level of the encouragement from the educators at least at the level from traditional education, and to keep students' interest in the online lessons. This could easily be achieved with the multitude of resources, quality educational materials and a variety of techniques, activities and tasks that can be used when working online. Following Deci and Ryan's (2000) recommendation, it is necessary to make students energized and activated toward a goal they are to achieve.

It is also crucial to mention involving learners emotionally in the learning process. The tasks which allow them to express their own views, share their experience and make up for the situation of isolation and social distancing should definitely result in keeping the level of motivation at the satisfactory level.

BIBLIOGRAPHY

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall.
- Chelly, K. (2020). What Is Motivation? *Behavioral Psychology*, 2020. <https://www.verywellmind.com/what-is-motivation-2795378>, 06/08/2020, accessed 17/08/2020.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior (Perspectives in Social Psychology)*. University of Rochester.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions, *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67.
- Dörnyei, Z. (2001). New themes and approaches in second language motivation research, *Annual Review of Applied Linguistics*, 43-59.
- Dörnyei, Z., & Otto', I. (1998). *Motivation in action: A process model of L2 motivation. Working Papers in Applied Linguistics* (Thames Valley University, London), 4, 43–69.
- Dörnyei, Z. & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. New York, NY: Routledge.
- Frith, C. (2009). *Motivation to learn. Educational Communications and Technology*, University of Saskatchewan.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Hockenbury, D.H. & Hockenbury, S.E. (2010). *Discovering Psychology*. Macmillan.
- Nevid, J. (2013). *Psychology: Concepts and applications*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Schunk, D., Meece, J. & Pintrich, P. (2014). *Motivation in education: theory, research and applications*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Shrestha, P. (2017). Theories of Motivation, *Psychestudy*, Nov 17, 2017, <https://www.psychestudy.com/general/motivation-emotion/theories-motivation>, accessed 17/08/2020.
- Stangor, Ch. & Walinga, J. (2014). *Introduction to Psychology – 1st Canadian Edition*, BC Campus, Victoria B.C., retrieved from <https://opentextbc.ca/introductiontopsychology>, accessed 20/08/2020.
- Stipek, D. J. (1996). Motivation and instruction. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (85–113). New York: Macmillan.
- Waninge, F., Dörnyei, Z. & de Bot, K. (2014). Motivational dynamics in language learning: Change, stability and context. *Modern Language Journal*, 98(3), 704-723.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered. *Psychological Review*, 66, 297–333.
- Williams, M., & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Woodworth, R. S. (1918). *Dynamic psychology*. New York: Columbia.

La tragedia greca per bambini

The Greek tragedy for children

Alberto REGAGLIOLO¹

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie


Abstract

I bambini dagli otto / nove anni non hanno ancora una completa e chiara idea sulla morte; nonostante ciò, un modo per avvicinarli a riflettere su questo tema sensibile, può essere attraverso la letteratura, in particolare con la tragedia greca. Presentare la tragedia greca già alle elementari avvicina inevitabilmente al tema dell'educazione delle morte e del lutto oltre ad affrontare la questione della sofferenza. Occorre comunque individuare all'interno del repertorio classico di Sofocle, Euripide e Eschilo alcuni paladini positivi che possano guidare i bambini nella comprensione di alcuni momenti tragici adattati. Le istituzioni, i docenti e le associazioni sono fondamentali nell'accompagnare i bambini in questo percorso alla scoperta della morte e del lutto attraverso il curriculum scolastico e ad altre attività alternative. Alcune possibilità didattiche rientrano nell'educazione multisensoriale, esperienziale e ludica. Qui si presenta una proposta analizzando alcuni elementi della tragedia dell'Antigone da mettere in pratica alle elementari.

Keywords: Tragedia greca, Death studies, Educazione primaria

Abstract

Children at eight / nine years old do not have yet a complete and clear idea of the death; nevertheless, one way to approach them to reflect on this sensitive issue can be through literature, in particular with the Greek tragedy. Introducing the Greek tragedy already in primary school inevitably brings the child closer to the theme of the education of death and loss as well as addresses the issue of suffering. However, it is necessary to identify within the classical repertoire of Sophocles, Euripides and Aeschylus some positive characters who can

¹  <https://orcid.org/0000-0002-5766-0064>

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie,
Instytut Filologii Klasycznej i Kulturoznawstwa
a.regagliolo@uksw.edu.pl

guide children in understanding some adapted tragic moments. Institutions, teachers and associations are essential in accompanying children on this journey to discover death and mourning through the school curriculum and other alternative activities. Some teaching possibilities fall within multisensory, experiential and playful education. Here a proposal is presented by analyzing some elements of the Antigone tragedy to be put into practice in primary school.

Keywords: Greek tragedy, Death studies, Primary Education

1. Introduzione

La ricezione degli elementi della cultura classica, campo di studio molto ampio e al tempo stesso proficuo, ci permette di analizzare in dettaglio, approfondire e soprattutto riflettere sulla società odierna in relazione con il passato. Questo ci consente di conoscere e comprendere come un determinato elemento, sia esso un'opera letteraria, un mito, un pensiero filosofico, sia cambiato, ma al tempo stesso come si relazioni con l'epoca contemporanea, con le nuove ideologie, con il nuovo contesto storico, nell'intento di ricoprire una nuova identità al passo con l'ordine temporale.

Un genere che offre un interessante e più che mai aperto ambito di studio è la tragedia greca che ha avuto una forte ripercussione nel mondo contemporaneo (Molinari, 1977) (Bosch, 1979) (Ragué Arias, 1986) (López & Pociña, 2010) (Azcue, 2009) (Duroux & Urdician, 2010) (Mee & Foley, 2011) e che è stata rappresentata in molti paesi, in diverse lingue e con caratteristiche alquanto differenti. La tragedia greca, oltre a farci riflettere sul cambio passato e presente e sugli elementi della ricezione dei classici, come lo era nel passato, può essere anche un genere educativo con una propria funzione pedagogica. Affrontare la tragedia greca già in tenera età, però, non è un compito semplice perché gli argomenti trattati non sono di facile comprensione per i bambini ma anche perché soprattutto vi sono elementi tragici ed eventi che oggi, come allora, sono considerati estremi e non sempre segnali positivi. Affrontare determinati elementi della tragedia greca può essere comunque uno stimolo positivo per trattare temi quali la morte, il lutto, il dolore e la giustizia, tra gli altri.

Uno spunto positivo per introdurre la tragedia greca già alle elementari è l'Antigone di Sofocle. L'Antigone, è stata oggetto di studio e di interesse di diversi autori come Jean Rotrou, Racine, Hegel, Kierkegaard, mentre nel Novecento ricordiamo Heidegger, Bertolt Brecht, Jean Anouilh, Janusz Głowacki, María Zambrano, Miguel del Arco, solo per menzionarne alcuni.

L'Antigone oltre a presentare alcuni elementi particolari di una paladina della giustizia, è una figura positiva che si scontra contro lo Stato per amore del fratello morto Polinice a cui è stata vietata la sepoltura.

In questo studio si ripercorrerà la peculiarità della tragedia greca analizzando il concetto di tragedia e di morte, per poi presentare delle attività didattiche relazionate con la tragedia classica dell'Antigone per poter avvicinare i bambini a temi ancora poco conosciuti, come la morte e il lutto.

2. La tragedia. Il tragico e la morte

Parlare di tragedia ci rimanda alla tradizione classica greca per eccellenza. Il teatro nell'antica Grecia era composto da due generi ben specifici: la commedia e la tragedia greca per l'appunto. Quest'ultima, nata tra il V e il IV sec a. C, veniva celebrata nei mesi di marzo e aprile durante le festività religiose in onore al dio Dioniso. In questa occasione ogni tragediografo doveva rappresentare tre opere e un dramma satiresco, che poi venivano votati da una giuria. *‘La tragedia era la rappresentazione scenica mediante attori (prima due, poi tre) di un'azione (drama) attraverso la recitazione, la musica, la danza. Al prologo iniziale (recitato da uno o più personaggi) seguiva una párodo (canto d'ingresso del coro) e una serie di episodi separati tra loro da stásimi (canti del coro). La sezione conclusiva era l'ésodo o «uscita». Il coro, che rappresentava i cittadini della polis, dialogava coi personaggi per bocca del corifeò (Piazzini, 2010: 25).* La tragedia però non è solo legata alla cultura greca classica, bensì anche alla letteratura successiva. In effetti, quello che accomuna tanto le tragedie classiche quanto le tragedie moderne e contemporanee è l'elemento del tragico, requisito *sine qua non* si può parlare di tragedia. Il tragico, infatti, indipendentemente dagli elementi culturali, può essere definito in modo qualitativo, come lo propone Cesarino: 'definire il tragico è forse possibile dicendo cosa non è. Non è il quotidiano, il banale, il normale. È, quindi, lo straordinario, l'eccezionale' (Casarino, 2010: 13). I dizionari propongono diverse definizioni di tragedia. Come la definisce il dizionario Garzanti, è un 'avvenimento tragico, luttuoso'², mentre per l'Oxford Dictionary è 'a very sad event or situation, especially one that involves death'³ o ancora 'suffering with a sad end'⁴. A sua volta, il Dizionario Merriam la definisce come 'a serious drama typically describing a conflict between the protagonist and a superior

² www.garzantilinguistica.it/ricerca/?q=tragedia

³ www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/tragedy

⁴ <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/tragedy>

force (such as destiny) and having a sorrowful or disastrous conclusion that elicits pity or terror'⁵. La RAE la descrive come una 'situación o suceso luctuoso y lamentable que afecta a personas o sociedades humanas'⁶, mentre invece il Dizionario Larousse la definisce come un 'Événement funeste, terrible'⁷. Infine nel Priberam troviamo: 'cena ou acontecimento triste, grave ou perigoso'⁸. La tragedia, perciò, è sia un evento tragico, luttuoso, triste, che può includere la morte, la sofferenza, il terrore, una triste, catastrofica o pericolosa conclusione, sia un conflitto tra più forze che incidono e influenzano l'uomo o la società umana.

Parte della tragedia, come si è visto, è anche il tema della morte e del lutto, un argomento a cui l'adulto avrà fatto fronte almeno una volta nella propria vita, sia direttamente che indirettamente. Il significato di morte, tuttavia, non è semplice da capire specialmente in età infantile; esso rimane tuttavia un concetto di indispensabile comprensione per la vita dell'essere umano. La mancanza di una consapevolezza della morte e del lutto può generare conseguenze di notevole importanza sul piano psicologico e sociale dell'individuo, sia esso adulto o infante (Krepia, Krepia & Tsilingiri, 2017). Le ripercussioni negative, infatti, arrivano specialmente quando la famiglia non parla della morte o non permette al bambino di assistere al funerale o di fare domande in merito al tema. Secondo Silverman et al. (1995) il bambino in questo caso avrà difficoltà a capire e a formulare una propria idea della morte e non saprà gestire le proprie emozioni, diversamente da chi ha dei genitori più aperti e disponibili al dialogo, favorevoli a coinvolgere il proprio figlio nell'elaborazione del lutto. In questo ultimo caso il bambino avrà la possibilità di maturare il concetto di morte. Secondo alcuni studi non parlare della morte sarebbe un gesto di protezione da parte della società nei confronti dei più piccoli (Schoen, Burgoyne & Schoen, 2004), per questo molte volte viene trattata in modo silenzioso (Fonseca & Testoni, 2011: 164 citato in McGloughlin, 2017: 52) D'altra parte è anche vero che la comprensione del concetto di morte dipende anche dallo stadio cognitivo del bambino (Hunter & Smith, 2008): essendo nella fase preoperatoria (2-6 anni, seguendo la suddivisione piagetiana) è ancora difficile comprendere il tema nella sua totalità, come ad esempio il concetto di irreversibilità. La morte, infatti, è diversa da quella che un bambino piccolo vede nei cartoni animati, dove

⁵ www.merriam-webster.com/dictionary/tragedy

⁶ <https://dle.rae.es/tragedia>

⁷ www.larousse.fr/dictionnaires/francais/trag%C3%A9die/78925

⁸ <https://dicionario.priberam.org/trag%C3%A9dia>

il protagonista deceduto torna poi magicamente in vita (Schonfeld & Quackenbush, 2009: 32). La morte è un evento irreversibile il cui concetto si comprende al meglio quando la perdita subita è quella di una persona cara anziché quella di una figura estranea o lontana (Orbach, Weiner, Har-Even & Eshel 1994-1995).

Avvicinarsi alla comprensione della morte è un compito arduo, tuttavia è fondamentale che la scuola e la famiglia, oltre che le diverse istituzioni, siano in grado di aiutare i bambini e i più piccini nel rapportarsi con la morte e il lutto (Baker, Sedney & Gross, 1992) per poter permettere di formare dei cittadini responsabili che possano vivere nella società.

3. La tragedia nel curriculum elementare

La Death Education (DeEd), disciplina inclusa tra i Death Studies, si propone come obiettivo quello di educare alla morte, ovvero dare quegli strumenti per poter comprendere un passaggio obbligatorio a cui tutti prima o poi andiamo incontro. L'educazione passa attraverso diversi mezzi; vi sono diversi progetti che propongono delle esperienze educative per avvicinare il bambino alla morte e al lutto, come per esempio il progetto *Uno Sguardo al Cielo. Percorso di avvicinamento all'Elaborazione del Lutto*⁹ arrivato all'VIII edizione e svoltosi nella provincia di Ferrara. I progetti e le attività in questo ambito sono davvero molteplici e sorprende come una disciplina così 'sensibile' abbia piano piano iniziato a prendere piede nelle scuole elementari.

Oltre alle diverse associazioni e attività di supporto dei vari centri, inserire delle attività didattiche-educative all'interno del percorso scolastico sembra essere un'esigenza più che mai necessaria a cui dovranno far fronte i docenti¹⁰. Oltre ad avere degli ausili esterni, lo stesso curriculum educativo

⁹ Il progetto è sotto la guida di Paola Bastianoni (Università degli Studi di Ferrara) con la collaborazione delle agenzie di onoranze funebri: AMSEF e PAZZI (www.unosguardoalcielo.com/progetto).

¹⁰ Molte volte però sono gli stessi docenti ad aver problemi non sapendo come affrontare il tema. Emerge, di conseguenza, la necessità di una maggior preparazione nell'ambito della docenza, specialmente nei futuri docenti che si sentono ancora persi e non formati nel parlare della morte sia in ambito generale ma anche in quelli più specifici in età infantile (Galande, 2015). Un aiuto concreto, ad esempio, è quello offerto dall'Associazione internazionale *Rainbows* cui missione è quella di fornire gratuitamente supporto a tutti i giovani che fanno fronte '*alla perdita di una persona, alla morte, al divorzio / separazione, alla deportazione, all'incarcerazione o ad altri traumi*' (www.rainbows.org) e che mette a disposizione esperti che collaborano con le scuole

può offrire un supporto ai bambini. L'idea di inserire nel curriculum l'Educazione alla morte si pone come elemento fondamentale per la crescita e lo sviluppo del bambino (King-McKenzie, 2011). Diverse sono le materie presenti nel ciclo primario che possono fornire un nesso al tema; tra gli esempi annotiamo la biologia, in particolar modo in merito al funzionamento dell'organismo e gli argomenti ad esso attinenti (malattie, crescita, invecchiamento); le scienze sociali e le lingue per quanto riguarda la conoscenza delle tradizioni dei diversi paesi, basti pensare al *día de los muertos*, festa celebrata in Messico il due di novembre per onorare i morti. La storia, inoltre può essere un punto di partenza con gli Egizi, gli Etruschi e le loro città dei morti. Anche la religione, qualora presente nel curriculum, può essere una materia utile per avvicinarsi al rito funebre nelle diverse religioni. Oltre a ciò, la letteratura presenta vari, interessanti e validi spunti per poter riflettere. Vi sono diversi generi che si legano al tema della morte, come la biografia, il mito, il diario (si pensi ad Anna Frank e al libro adattato e reso fumetto per bambini e ragazzi¹¹), ma anche la poesia. Un genere poco affrontato però è la tragedia, molto probabilmente per la crudeltà a volte utilizzata tra le righe, basti solo ricordare Medea che lasciata da Giasone, il marito, uccide i due figli e la nuova moglie. Seppur esitando per il dolore che comunque le causerà, Medea attuerà il macabro finale per vendicarsi della nuova vita del marito. Questo tragico evento, sebbene la cronaca di ogni giorno sia piena di tristi finali, a volte è difficile da digerire anche per un adulto. All'interno della vita scolastica dei bambini, il tragico si trova frequentemente nel mito, nelle leggende e nelle opere di Omero (Iliade e Odissea) e in quella di Virgilio (Eneide); rimangono generalmente assenti invece i tragediografi greci: Sofocle, Euripide ed Eschilo. La tragedia greca fornisce tuttavia un percorso educativo, a nostro avviso, fondamentale per le nuove generazioni che oggi più che mai sono assorti nel loro mondo virtuale e gamificato in cui si immedesimano nel ladro di turno o nello spietato agente segreto che senza scrupoli uccide chi si mette d'intralcio, non riuscendo poi a riflettere sulla morte tramite altri mezzi e modi. Già nel passato la tragedia greca era di grande utilità perché aveva un compito pedagogico verso il popolo, verso la collettività. Effettivamente ancora oggi *'le opere classiche non hanno perso la loro rilevanza, ma costituiscono punti chiave da cui considerare i problemi legati*

e centri, fornendo anche training a docenti per poter supportare il loro lavoro quotidiano in ambito scolastico.

¹¹ A. FRANK, D. POLONSKY, *Anne Frank's Diary: The Graphic Adaptation*, Penguin, 2018.

*alla razionalizzazione della cultura [...], ma anche legati all'istruzione*¹² (Grinberg, 2006: 142). Avvicinarsi alla tragedia greca non significa perciò solo avvicinarsi alla cultura del passato, ma anche alla realtà dei giorni nostri; nonostante siano passati migliaia di anni e nonostante la cultura greca antica e quella nostra contemporanea siano diverse, in realtà le dinamiche umane sono le stesse. Per questo la tragedia greca è così contemporanea: l'essere umano è sempre geloso, triste, ferito, vendicativo, iracondo, irrazionale, ecc¹³. Essa è un elemento precipuo per porgersi dubbi e domande applicando gli stessi interrogativi che si applicano al mito o alla leggenda, perché possono essere dei *«potenti stimoli per l'immaginazione, specialmente quando coinvolgono il soprannaturale o il fantastico; e possono sensibilizzare i bambini sulle domande di base sulla moralità e sulla verità: "È corretto aver ucciso il mostro?", "È successo davvero?", "Potrebbe essere successo così?"*¹⁴ (Department for Education and Science, 1988: 10). Questi sono elementi che diventano anche degli spunti e dei punti di partenza per affrontare alcuni temi rilevanti, come la dicotomia tra i valori eroici/valori democratici, la religiosità/razionalità, il diritto divino/diritto umano, la responsabilità collettiva/responsabilità individuale, la volontà divina/volontà individuale e il destino/libertà. Benché questi molte volte includano concetti e pensieri astratti, possono essere un inizio per porre delle importanti basi per sviluppare il pensiero critico e la riflessione.

4. Antigone

Se si prende in esame il caso di Antigone, si può osservare come anche la tragedia possa offrire un incipit interessante per aprire nuove riflessioni

¹² Traduzione dell'autore.

¹³ Uno studio recente (Olechowska, 2015) ci mostra, infatti, l'utilizzo della tragedia classica come mezzo ideologico durante il periodo comunista in Polonia. Nella realtà spagnola ne è un esempio l'Antigone di José María Pemán che rivendica il partito franchista proprio perché, in quel determinato periodo storico e dal punto di vista del partito di Franco, c'era la volontà e sicuramente la necessità di far emergere anche nell'arte del teatro questa supremazia del potere verso il popolo. Da questi esempi si può osservare come l'opera teatrale (scritta e interpretata) sia molte volte la riflessione di un determinato periodo. Questo significa che, sebbene nei diversi paesi si rappresentino sempre più tragedie e commedie di stampo greco e romano, l'influenza del *hic et nunc* – ovvero lo specifico contesto e il fattore temporale – delineano una condizione di variabile che, attraverso l'insieme dell'atto recitato, può far emergere una risposta di cambio (dunque di ricezione diversa) in una specifica società.

¹⁴ Traduzione dell'autore.

anche in età infantile. Attraverso le dinamiche della scrittura di Sofocle, la protagonista, Antigone, rappresenta una spaccatura della democrazia durante il V sec. B.C. Essa apre un eterno dibattito in relazione alla legge sacra e profana e una legge assoluta, non scritta dagli dei, a cui fa appello la protagonista, lei – *‘misura della legge nella tragedia di Sofocle’* (Mancini, 2014: 10) – che manifesta una coscienza morale che dovrebbe condurre ad una modifica dell’editto emanato da Creonte, sovrano di Tebe. Il tema, anche se di radice antica, offre degli elementi moderni: la figura della donna, la realtà femminile che si scontra contro lo Stato, contro il potere. Ella lo fa per una ragione ben precisa: dare degna sepoltura al fratello morto, Polinice. Una figura, quella di Antigone, che prende realtà e coscienza della propria posizione nella società e gestisce in prima persona le proprie azioni imbattendosi in una ribellione che è, come sottolinea la critica teatrale della versione di Del Arco, *‘la enseña visible de un personaje eterno precisamente porque afronta dicotomías capitales: la felicidad o el duelo, la honra a los muertos o el apego a los vivos, la felicidad o la angustia, la obediencia a la Ley o la lealtad a uno mismo, el yo o el Estado’*¹⁵. Ed è proprio il dolore, la degna sepoltura e il lutto, oltre alla giustizia, che diventano dei validi elementi per poter avvicinare i bambini alla tragedia greca. Antigone è un simbolo positivo nonostante lo scenario intorno a lei. Un personaggio che opera in nome della giustizia e dell’amore per il fratello morto e anche se parte di una tragedia, Antigone diventa comunque un modello positivo. Senza cadere nella banalità, Antigone è una paladina della giustizia che affronta una situazione complicata e critica per una buona causa, tema per eccellenza raccontato e affrontato anche nelle fiabe, oltre che nei molteplici film della Disney o della Pixar. Pensiamo ad esempio a Elsa ed Anna, le protagoniste di *Frozen I e II*, cartone animato adattato dalla fiaba ‘The Snow Queen’ di Hans Christian Andersen, che si scontrano contro il male. Anche loro affrontano il lutto oltre ad andare incontro a diversi pericoli e a situazioni estreme e pericolose. Nonostante non tutti i protagonisti delle tragedie greche possano diventare o essere dei modelli positivi, Antigone lo è e diventa pertanto una connessione essenziale per presentare la tragedia greca già alle elementari. Antigone, oltre ad offrire un modello positivo, ci permette di comprendere diversi meccanismi psicologici e di trattare più da vicino il tema della morte e della sepoltura. Avvicinare i bambini alla figura dell’Antigone è perciò motivo di comprensione del dolore, della giustizia e del lutto stesso per iniziare a comprendere l’assenza della persona amata, l’irreversibilità, l’elaborazione del lutto e il ricordo.

¹⁵ www.teatroateatro.com/criticas/critica-de-antigona/12899/

La comprensione della tragedia dell'Antigone è fondamentale per poter far riflettere sulla morte e lavorare sull'educazione alla morte. Gli eventi drammatici originali per comprendere la tragedia dell'Antigone sono: 1) la morte di Eteocle e Polinice che nei *Sette contro Tebe* si uccidono tra di loro, 2) l'opposizione della sorella Ismene, 3) il decreto di Creonte che non permette la sepoltura di Polinice, 4) la punizione di Antigone per aver cercato di dare sepoltura al fratello, 5) il suicidio di Antigone, 6) il suicidio del promesso sposo di Antigone, Emone, 7) Il suicidio della moglie di Creonte, Euridice, 8) la disperazione di Creonte. Non tutti però sono necessari per presentare ed introdurre l'Antigone e per affrontare insieme ai bambini alcuni elementi della tragedia greca. Già con i punti 1 (la morte di Polinice), 3 (il decreto di Creonte), 4 (il castigo) si ha una struttura solida per presentare e continuare comunque con una parte della drammaticità del testo originale.

Se si ripercorrono questi tre punti, si possono notare alcuni elementi di rilevanza per introdurre la tragedia greca. In primis 1) *la morte di Polinice* non viene descritta nell'Antigone di Sofocle ma nei *Sette contro Tebe* di Eschilo. Essendo pertanto un fatto scontato e implicito nell'Antigone, riprendere la morte del fratello aiuta a far capire la drammaticità e la conseguenza degli eventi successivi. L'ideale è perciò adattare sì il testo al livello richiesto, ma anche poter fare delle aggiunte per far comprendere meglio la parte che altrimenti sarebbe mancante. La morte di Polinice è l'elemento scatenante degli altri eventi successivi: da una causa ci si trova di fronte ad una (o più) conseguenze. Polinice fornisce una chiave per comprendere la mancanza di una persona per poter discutere sul tema della morte e del lutto, dell'assenza e dell'amore per una persona.

Ad aumentare la drammaticità della tragedia dell'Antigone è il 2) *decreto di Creonte*. Esso ci mette in relazione con la giustizia. Cos'è giusto o sbagliato? Creonte vieta espressamente di poter seppellire Polinice. Anche la nostra società ci indica cosa una persona può fare o non fare e come si deve comportare: la legge e il rispetto della legge è un tema che viene affrontato ogni giorno non solo dall'adulto ma anche dal bambino. Già in tenera età il bambino impara piano piano a seguire degli ordini e a rispettare delle indicazioni date dagli altri per poter vivere 'correttamente' nella società. Non rispettare le regole significa infrangerle, disobbedire. Il tema della disobbedienza è comune nell'infanzia: il bambino, infatti, più volte avrà disobbedito a qualcuno anche per cose piccole e banali. Deve essere chiaro per il piccolo pubblico che disobbedire può avere diversi livelli di conseguenza; infatti anche Cappuccetto Rosso disobbedisce alla mamma e si ferma a parlare con il lupo ma lo fa

in buona fede. Ariel, la sirenetta, disubbidisce più volte al padre Tritone e si allontana, come anche Nemo. La disubbidienza, perciò, è un tema centrale anche nella fiaba. L'argomento viene descritto dettagliatamente nelle funzioni della fiaba dall'antropologo e linguista russo, Vladimir Propp, nel libro *Morphology of the folktale*. Delle 31 funzioni presentate particolarmente interessante per questo punto è la seconda funzione che riguarda *il divieto* del protagonista di compiere un'azione (1968: 26) e la terza, *l'infrazione* del divieto stesso (*Ibid*, 26). In molti cartoni animati, e normalmente nelle fiabe, disobbedire è un passo fondamentale per la storia e solitamente segue l'aspirazione e il cuore del protagonista in un preciso momento¹⁶. Per poter capire l'azione di Antigone, ovvero il tentativo di seppellire il fratello con della sabbia, è indispensabile perciò lavorare su più piani per comprendere perché Antigone abbia disobbedito ad una legge, perché, in fin dei conti, Antigone non vuole fare del male a nessuno. In merito a ciò, è bene ricordare che fino ai nove anni, indicativamente, un bambino non riesce ancora bene a dividere l'aspetto morale dalla legge (Weyers, 2014); è pur vero, però, che l'educazione e la scuola sono indispensabili per l'acquisizione delle norme sulla moralità, per imparare a relazionarsi all'interno della società già a partire dalle attività quotidiane. A questo punto, un adattamento su più piani è richiesto per giustificare Antigone e capire perciò che non è l'antagonista.

La sepoltura di Polinice è un altro nesso fondamentale. La morte di una persona ma anche di un animale corrisponde ad un rituale diverso da cultura a cultura; pensiamo ad esempio ai faraoni i quali venivano interrati in piramidi monumentali e il cui corpo doveva essere preservato per il concetto del dopo vita. La sepoltura di Polinice apre la possibilità di affrontare una varietà di argomenti di grande interesse come i costumi e le usanze dei riti funebri anche nei popoli antichi e che si possono presentare in diverse lezioni. Oltre ad analizzare un metodo particolare di inumazione, la morte di Polinice, tuttavia, ci permette di capire come dare degna sepoltura, ovvero una sepoltura meritevole e adeguata ad una persona, che può risultare ancora un concetto abbastanza astratto visto che molti bambini a questa età non hanno ancora assistito ad un funerale.

Antigone, dopo aver tentato di coprire con un po' di sabbia il fratello deceduto, viene castigata dallo zio Creote che la farà rinchiudere in una grotta. Il quarto punto, ovvero *il castigo di Antigone* pone l'interrogativo nuovamente sul giusto e il non giusto avvicinando il pubblico al tema dei diritti umani e della giustizia.

¹⁶ <https://therhetoricofdisney.weebly.com/disobedience.html#>

5. Proposte didattiche

Per avvicinarsi alla tragedia di Sofocle, prima di tutto ci si deve occupare dell'adattamento del testo, fondamentale per proporre un testo adeguato sia dal punto di vista contenutistico e linguistico al lettore. Molte sono le forme per far comprendere e far riflettere i bambini sulla morte e sul lutto utilizzando la tragedia greca. Vi sono diverse attività che si possono proporre già alle elementari. In merito a ciò è necessario ricordare quanto sia fondamentale l'aspetto ludico, multisensoriale ed esperienziale per l'apprendimento e l'acquisizione di nuovi elementi, concetti e temi durante la tappa infantile.

Come attività da proporre alle elementari, indicativamente a partire dagli otto-nove anni, oltre alla lettura della tragedia (adattata), è possibile anche recitare dei versi, delle parti. Infatti, l'approcciarsi al testo molte volte non è abbastanza perché non si riescono a notare tutti gli aspetti importanti tra le righe (Vodickova, 2009: 150); per questo motivo si consiglia di mettere in pratica la tragedia come role-play (recitazione e danza) anche per mettere in gioco le emozioni (Usakli, 2018, Gazalka; Idogho, 2019) perché il teatro diventa, utilizzando le parole di Grotowski, *'un veicolo per lo studio di se stessi e per l'esplorazione di sé'*¹⁷ (Romanska, 2012: 12). Da non sottovalutare, dunque, la funzione artistica e manipolativa. L'arte, infatti, aiuta nel far fronte al lutto (Walter, 2012): oltre ad essere l'arte-terapia molto comune ha come obiettivo quello di *'consentire al paziente di cambiare e svilupparsi a livello personale'*¹⁸ (Wood, 2011: 243). L'arte, intesa dunque nelle sue più ampie espressioni, lascia un'ulteriore libertà espressiva al bambino per riflettere, attraverso diversi strumenti, sulla morte. A questo proposito si può proporre: 1) *la costruzione di uno scrigno dei ricordi*. Gli oggetti hanno un valore che va al di là del costo e del tempo ma anche della qualità. L'oggetto infatti è usato per ricordare i propri cari, coloro che sono deceduti (Layne, 2000; Hallam & Hockey, 2001) ma anche per ricordare la propria identità e provenienza (Marschall, 2019). Gli studenti possono creare uno scrigno inserendo degli oggetti relazionati ad una persona cara che non c'è più o immaginare quello che Antigone avrebbe potuto mettere dentro la scatola. Inoltre, i bambini si possono cimentare nella 2) *costruzione di una statuetta* per ricordare la persona che se ne è andata. Le statue commemorative nel passato ma anche oggi sono un modo per rendere anche pubblica l'importanza della persona deceduta.

¹⁷ Traduzione dell'autore.

¹⁸ Traduzione dell'autore.

Oltre all'arte, anche la scrittura è una forma di espressione utile per far fronte al lutto (Matthews, 2017; 2019). Per introdurre degli esercizi più da un punto di vista linguistico, oltre alla drammatizzazione di scene adattate e di lunghezza controllata, si può proporre 3) *la redazione di una lettera* indirizzata ad una persona che non c'è più o a Polinice. Inoltre si può anche scrivere 4) *un decalogo* di cose che può fare Antigone per cercare di essere più felice (es: andare alla tomba del fratello, fare una passeggiata, andare a trovare gli amici...).

Per lavorare ancora con le emozioni, i bambini possono costruire 5) *un barattolo delle emozioni*, un barattolo in cui si possono inserire diversi aggettivi riguardanti le emozioni di Antigone nell'aver perso il fratello. Qui, oltre a riflettere sulle emozioni, si lavora anche sulla ricerca degli aggettivi.

Altresì i bambini possono utilizzare anche la storia e l'ordine cronologico creando 6) *un albero genealogico* della loro famiglia scrivendo il nome, la parentela e l'anno. Inoltre, visto che nei paesi più occidentali è ancora frequente l'inumazione della salma, un'attività interessante è relazionata al giardinaggio. Scavare una piccola buca per poter 7) *seminare e poi far crescere alcune piantine* può rappresentare un modo diverso di studiare il ciclo della vita.

Ultimo, ma non meno importante, è quello di dare la possibilità ai bambini di creare una connessione con il passato imparando come gli antichi greci in epoca classica preparavano il funerale delle persone care. Si possono così conoscere gli indumenti utilizzati, le decorazioni che si preparavano, i luoghi in cui il tutto veniva predisposto. Questo sarà utile per mettere in scena e dunque ricordare, vivere in prima persona, un evento drammatico seppur drammatizzato, mettendo in pratica il *learning by doing* freobeliano, imparando attraverso l'esperienza.

6. Conclusioni

La scuola e i docenti, insieme alle varie associazioni, sono fondamentali per poter creare un collegamento per introdurre degli elementi relazionati all'educazione alla morte. Diverse sono le materie che il curriculum di studio offre per avvicinare i più piccoli al tema della morte e del lutto, come le scienze, la religione, le lingue, ma anche la letteratura. Essa, in effetti, tra i suoi diversi generi include anche la tragedia. La letteratura classica antica è un infinito pozzo di saperi, di elementi da cui oggi giorno continuiamo ad attingere dipingendo il nostro presente con i colori e le tecniche del passato.

La tragedia greca è uno di questi colori più attivi e che molte volte fornisce una chiave di lettura e di interpretazione del nostro presente ma che svolge anche una funzione pedagogica. Avvicinarsi alla tragedia greca classica, specialmente alle elementari, non è un compito semplice, soprattutto perché il tragico richiede l'utilizzo di elementi a volte di difficile comprensione. Proporre un percorso educativo alle elementari coinvolgendo i bambini alla scoperta della tragedia greca (adattata), è comunque un mezzo per comprendere e conoscere piano piano, in modo graduale, la morte, il lutto, l'irreversibilità, la mancanza della persona amata e il dolore. Sebbene la tragedia greca sia per antonomasia il genere più tragico, esso può diventare comunque a sua volta un testo pedagogico avvicinando i bambini alla scoperta dei personaggi, delle loro avventure, ma anche delle loro sofferenze. In fin dei conti non siamo poi così lontani dalle fiabe e dai cartoni Disney in cui da una situazione di mancanza iniziale si scatena una serie di eventi che portano finalmente alla risoluzione e al finale '...e vissero felice e contenti'. Certo, una differenza è sicuramente il finale. Però vi sono elementi che riconducono tuttavia alla fiaba, come l'allontanamento, l'abbandono, il lutto, la sofferenza, il superamento delle prove, il castigo, l'infrazione delle norme, solo per citarne alcuni. Una chiave per proporre la tragedia greca e potersi avvicinare alla comprensione e alla riflessione sul tema della morte è proporre dei personaggi che, seppur all'interno di un contesto tragico, riescono comunque ad emergere per il loro carattere positivo e per le loro azioni nella ricerca della giustizia. E Antigone è a tutti gli effetti una paladina greca classica della giustizia. Presentare una tragedia greca non è un compito semplice, prima di tutto perché non tutte le tragedie si dispongono a presentare dei modelli positivi. Effettivamente, presentare una madre come Medea che uccide i propri figli sembra alquanto crudele; nuovamente, comunque, non siamo però lontani dalle tante fiabe classiche in cui la matrigna tenta il filicidio come in Biancaneve o in Hans e Gretel. Nonostante ciò, la selezione del testo e l'adattamento sono fondamentali per procedere con l'introduzione di una tragedia. Il testo dell'Antigone propone vari elementi su cui lavorare in classe come la morte di Polinice, il decreto di Creonte, la sepoltura o la sfida di Antigone. Tenendo in considerazione questi elementi è possibile lavorare su più piani proponendo attività di riflessione tramite la drammatizzazione, lavorando perciò anche sulle emozioni, sull'uso delle parole con la recitazione; ma anche attraverso attività manipolative come la costruzione di oggetti specifici, come lo scrigno dei ricordi o una statuetta commemorativa. Altresì, si può anche introdurre la scrittura di una lettera o anche la costruzione di un albero genealogico.

Anche se ne è solo un esempio, Antigone può diventare un nesso per presentare la tragedia greca ed essere parte integrante dell'educazione alla morte, perché la morte possa diventare, con il tempo, un momento significativo e non un evento scontato e di difficile comprensione nell'età adulta.

BIBLIOGRAFIA

- Anouilh, J. (1988). *Antigone*; Reclam Philipp Editor.
- Azcue, V. (2009). *Antígona en el teatro español contemporáneo*, Acotaciones, pp. 33-46.
- Baker, J. E. & Sedney, M. A. & Gross, E. (1992). *Psychological tasks for bereaved children*. American Journal of Orthopsychiatry, 62, 1992, pp. 105-116.
- Bosh, M. C. (1979). *Antígona en la literatura moderna*, Barcelona, Universidad de Barcelona, Secretariado de Publicaciones.
- Brecht, B. (2000). *Antigone*, L'Arche éditeur.
- Casarino, S. (2010). *Il senso del tragico e la tragedia*, Atti del convegno Dala Ghislieri, Aracne Editrice.
- Department of Education and Science (1998). *Classics from 5-16. Curriculum Matters*, 12, London HMSO.
- Duroux, R. & Urdician, S. (2010). *Les Antigones contemporaines: de 1945 à nos jours*, Clermont-Ferrand, Presses Universitaires Blaise Pascal, Collection 'Mythographies et sociétés'.
- Fonseca, L. M. & Testoni, I. (2011). The emergence of Thanatology and current practice in Death Education, *Omega Journal of Death and Dying*, 64(2), 2011, pp. 157-169.
- Frank, A. & Polonsky, D. (2018). *Anne Frank's Diary: The Graphic Adaptation*, Penguin.
- Galande, N. (2015). Death and Its Didactics in Pre-School and Primary School, *Procedia, Social and Behavioral Sciences* 185, 2015, pp. 91-97.
- Grinberg, S. M. (2006). Education and the Tragedy of Culture: Pedagogical Notes on the Rationalization of Knowledge, *Philosophy of Education*, pp. 142-149.
- Hallam, E. & Hockey, J. (2001). *Death, Memory and Material Culture*. Berg, Oxford.
- Hunter, S. B. & Smith, D. E. (2008). Predictors of children's understandings of death: age, cognitive ability, death experience and maternal communicative competence, *Omega*, 57 (2), 2008, pp. 143-162.
- Idogho, J. A. (2019). *Teaching Emotional Intelligence through Drama: A Report of the UNIBEN Consultancy Primary II Pupils Project*; International Journal of Caring Sciences; September-December, Vol. 10, Issue 3, 2019, pp. 1717-1721.
- King-McKenzie, E. (2011). Death and Dying in the Curriculum of Public Schools: Is there a place? *Journal of Emerging Knowledge on Emerging Markets*, Vol. 3.
- Krepia, M., Krepia, V. & Tsilingiri, M. (2017). *School Children's Perception of the Concept of Death*.
- Layne, L. (2000). He was a real baby with real baby things' A Material Culture Analysis of Personhood, Parenthood and Pregnancy Loss, *Journal of Material Culture*, Vol. 5(3), 2000, pp. 321-345.
- López, A. & Pociña, A. (2010). *La eterna pervivencia de Antígona*; Flor. 11., 21, pp. 345-370.
- Mancini, M. (2014). *Nomos e Polis fra l'Antigone e il Critone Momenti del tragico nel mondo antico*, Edizioni ETS.

- Marshall, S. (2019). Memory objects': Material objects and memories of home in the context of intra-African mobility, *Journal of Material Culture*, pp. 1-17.
- Matthews, A. (2017). *Writing through the Pain: An Autoethnographic Exploration of Grief, the Doctoral Process, Dissertation Difficulties, and Doctoral Attrition*, The University of Toledo.
- Matthews, A. (2019). *Writing through grief: Using auto-ethnography to help process grief after the death of a loved one*, *Methodological Innovations* September-December, 2019, pp. 1-10.
- Mcgloughlin, C. (2017). *The challenges that face the primary school teacher in coping with grief and loss in a multicultural setting*. MA Thesis, University of Limerick.
- Mee, E. B. & Foley, H. P. (2011). *Antigone on the Contemporary World Stage*, Oxford University Press.
- Molinari, C. (1977). *Storia di Antigone (De Sofocle al Living Theatre). Un mito nel teatro occidentale*, Bari, De Donato.
- Olechowska, E. (2015). *Classical Antiquity on Communist Stage in Poland. Ancient Theatre as an Ideological Medium: A Critical Review*, Faculty of Artes Liberales, University of Warsaw.
- Orbach, I., Weiner, M., Har-Even, D. & Eshel, Y. (1994-1995). Children's perception of death and interpersonal closeness to the dead person, *Omega: Journal of Death and Dying*, 30(1), pp. 1- 12.
- Piazzini, F. (2010). *Autori, testi e percorsi*, Cappelli Editore.
- Propp, V. (1968). *Morphology of the folktale*, American Folklore Society Bibliographical and Special Series, University of Texas Press Austin.
- Ragué Arias, M. J. (1986). *Los Personajes Femeninos de la Tragedia Griega en el Teatro Español del siglo XX*, Tesis de Doctorado, Barcelona.
- Romanska, M. (2012). *The Post-traumatic Theatre of Grotowski and Kantor: History and Holocaust in 'Akropolis' and 'Dead Class'* (Anthem Studies in Theatre and Performance), Anthem Press.
- Schoen, A. A. & Burgoyne, M. & Schoen, S. (2004). Are the developmental needs of children in America adequately addressed in the grieving process? *Journal of Instructional Psychology*, 31(2), pp. 143-150.
- Schonfeld, D. J. & Quackenbush, M. (2009). *After a Loved One Dies. How Children Grieve And how parents and other adults can support them*; New York Life Foundation.
- Silverman, P. R., Weiner, A. & Elad, N. (1995). Parent-child communication in bereaved Israeli families. *Omega*, 31, pp. 275-293.
- Speece, M. W. & Brent, S. B. (1984). Children's understanding of death: A review of three components of a death concept. *Child Development*, 55, pp. 1671-1686.
- Usakli, H. (2018). Drama Based Social Emotional Learning. *Global Research in Higher Education*, Vol. 1, n. 1.
- Vodickova, M. (2009). Interpretation of poetry through drama activities, *Journal of NELTA*, 14(1-2), pp. 146-15.
- Walter, T. (2012). How People Who Are Dying or Mourning Engage with the Arts. *Music and Arts in Action*, Vol. 4 n. 1.
- Weyers, S. (2014). Wie verstehen Kinder und Jugendliche das Recht? Sechs Phasen der Entwicklung rechtlichen Denkens [How do children and adolescents understand the law? Six stages of legal thinking development]. In C. Kölbl, G. Mey (Eds.), *Gesellschaftsverständnis: Entwicklungspsychologische Perspektiven* [Social

understanding: Developmental perspectives], Giessen and Lahn, Germany: Psychosozial Verlag, pp. 105-131.

Wood, M. (2011). *The contribution of art therapy to palliative medicine*. In Hanks G., Cherny N. I., Christakis N. A. Fallon M., Kaasa S., Portenoy R. K., Oxford Textbook of Palliative Medicine; Oxford University Press.

Sitografia

<https://dicionario.priberam.org/trag%C3%A9dia> (9/4/2020)

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/tragedy> (9/4/2020)

<https://dle.rae.es/tragedia> (9/4/2020)

<https://rainbows.org/why-teachers-need-rainbows> (9/4/2020)

www.garzantilinguistica.it/ricerca?q=tragedia (9/4/2020)

www.larousse.fr/dictionnaires/francais/trag%C3%A9die/78925 (9/4/2020)

www.merriam-webster.com/dictionary/tragedy (9/4/2020)

www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/tragedy (9/4/2020)

www.rainbows.org (9/4/2020)

www.unosguardoalcielo.com/progetto (9/4/2020)

LITERATURE AND CULTURE

Andersen i Carofiglio. Literacko-filozoficzny portret człowieka i miasta

Andersen and Carofiglio. Italian cities in the novels
of the nineteenth and twenty-first centuries

Paweł WOJCIECHOWSKI¹
Uniwersytet w Białymstoku


Abstract

The text presents selected images of Italian cities present in the novels of Hans Christian Andersen and Giacomo Carofiglio. Rome, Naples, Amalfi, Pompeii, and Bari were read here from two perspectives: bucolic and pessimistic, which allowed to recreate the authors' attitude towards the cultural phenomenon of the city. It was emphasized that the authors writing in the two early centuries: the nineteenth (Andersen) and the twenty-first (Carofiglio) – read the cities of Italy in parallel through experiences of individual sensuality, sensitivity, contemplation and perception. Literature material was also interpreted in the context of the philosophies of Pascal, Bergson, Nietzsche and Deleuze.

Keywords: literature, 19th and 21st century novels, city; Hans Christian Andersen, Giacomo Carofiglio, Rome, Naples, Amalfi, Pompeii, Bari, philosophical anthropology

Streszczenie

W tekście pokazano wybrane wizerunki miast włoskich obecnych w powieściach: Hansa Christiana Andersena i Giacomo Carofiglio. Rzym, Neapol, Amalfi, Pompeje, Bari zostały tu odczytane w dwóch perspektywach: bukolicznej i pesymistycznej, co pozwoliło odtworzyć nastawienie autorów do fenomenu kulturowego miasta. Uwyrażniono, iż autorzy piszący w dwóch początkach wieków: XIX (Andersen) i XXI (Carofiglio) – paralelnie czytali miasta Italii poprzez doświadczenia indywidualnej sensualności, wrażliwości, kontemplacji i percepcji.

¹  <https://orcid.org/0000-0001-8826-5318>

Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Filologiczny
p.wojciechowski@uwb.edu.pl

Materiał literaturowy zinterpretowano również w kontekstach filozofii Pascala, Bergsona, Nietzschego oraz Deleuze'a.

Słowa kluczowe: literatura, powieść XIX i XXI wieku, miasto; Hans Christian Andersen, Giacomo Carofiglio, Rzym, Neapol, Amalfi, Pompeje, Bari, antropologia filozoficzna

Miasta „posepny obraz zajmował wszystkie moje myśli,
a stan mego umysłu nadawał mu mocny koloryt”²

1. Włoskie miasta Improwizatora

Dzisiaj mało kto pamięta, iż eminentny reprezentant literackiego romantyzmu skandynawskiego – Hans Christian Andersen (1805–1875)³ pisał nie tylko dla dzieci. Namysł badawczy kieruję zatem w stronę Andersena – literata, mniej kojarzonego w powszechnej (by nie powiedzieć masowej) przestrzeni lekturowej z konkretnym gatunkiem pisarstwa, takim jak powieść, epistolografia, diarystyka czy szkic literacki, jak również z określoną topiką, sztandarowymi toposami literackimi, takimi jak podróż czy miasto. W tekstach z takimi *loci communes*, obecnymi w dorobku pisarskim autora z Fionii, interesuje mnie przede wszystkim figura miasta, wizerunek punktów miejskich odwiedzanych przez Andersena w trakcie jego wojaży po dziewiętnastowiecznej Europie.

Z deskrypcjami miast spotykamy się już w pierwszej powieści Duńczyka zatytułowanej *Improwizator*, wydanej w roku 1835, w Kopenhadze⁴, pełnej

² Andersen H. Ch. (2017). *Improwizator*, tytuł oryginału: *Improvisatoren*, przekład H. Feldmanowski. Kraków: Wydawnictwo MG, s. 285.

³ Zob. Wullschläger, J. (2005). *Andersen. Życie baśniopisarza*, tłum. M. Ochab, fragmenty baśni, listów i dzienników Andersena w przekładzie B. Sochańskiej. Warszawa: Wydawnictwo W. A. B.; Dalager S. (2007). *Podróż w błękicie. Powieść o Hansie Christianie Andersenie*, tłum. B. Sochańska, J. Tamborska. Warszawa: Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik”; *Andersen 200 lat*. (2006). red. H. Dymel-Trzebiatowska, E. Mrozek-Sadowska, Seria Nordicum. Gdańsk: Wydawnictwo Pressfabryka; Andersen H. Ch. (2003). *Autobiografia. Baśń mojego życia*, tłum. I. Chamska, Seria Znani Nieznani. Łódź: Wydawnictwo Ravi; Andersen H. Ch. (2014). *Dzienniki 1825–1875*, wybór, przekład i opracowanie B. Sochańska. Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina; *Andersenowskie inspiracje w literaturze i kulturze polskiej*. (2017). red. H. Ratuszna, M. Wiśniewska, V. Wróblewska. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.

⁴ Korzystam z wydania: Andersen H. Ch. (2017). *Improwizator*, dz. cyt.; wszystkie przywołania w tekście pochodzą z tego wydania, cytaty oznaczam w nawiasie wielką literą I oraz odpowiadającą mu paginacją. Pierwsze polskie wydanie tej powieści: Andersen H. Ch. (1857). *Improwizator*, tom 1 i 2, tłum. H. Feldmanowski. Poznań: Wydawnictwo L. Merzbach.

niezwykle pięknych, wyjątkowo malowniczych opisów Italii XIX stulecia. Andersen z charakterystycznym dla siebie wycuciem i wrażliwością opisuje miejsca (np. plaże, regiony pozamiejskie, Wezuwiusza) i miasta włoskie⁵, chwytając ich niezwykłość, niezwykajny nastrój, rozległą warstwę sensualnego doświadczania ich specyficzności. Każde z odwiedzanych przez pisarza miast posiada swój klimat, swoje barwy, znaki szczególne, tętni terażniejszością, oddychając powietrzem historii. Autor jest przy tym wnikliwym, uważnym obserwatorem ludzi – ich postaw, zachowań, charakterów, nierzadko osuwa się z radości i zachwytu w odczuwanie przemijania i melancholię. Dostrzega jasną i ciemną zonę codzienności, stwarzając tym samym dla czytelnika niezwykłą, uniwersalną możliwość odbierania różnoimiennych stron dziewiętnastowiecznego podróżowania. Podobna perspektywa wysuwa się z drugiego źródła włoskich inspiracji autora *Improwizatora*, mianowicie z opublikowanego w roku 1842 zbioru szkiców odnoszących się do rozpoczętej jesienią 1840 roku podróży po Europie i Wschodzie – tomu zatytułowanego *Bazar poety*. Poza opisami, utrwalającymi obrazy Niemiec, Grecji, Turcji, są tutaj także odniesienia do Italii utrzymane w konwencji znanej już z wcześniejszych notat autorskich czy wspomnianego *Improwizatora*. Andersen był we Włoszech jeszcze przed opublikowaniem *Improwizatora*, co wiadomo z jego zapisków z lat 1833–1834; wrażenia i wiedza z tej pierwszej podróży na Półwysep Apeniński składają się na kształt literacki włoskich tekstów popodróżnych Duńczyka⁶.

Co łączy przywołane tutaj teksty? Jaki jest wymiar tej narracji? Otóż scala je przede wszystkim Andersenowska fascynacja, oczarowanie Italią z jednej strony, z drugiej zaś różnoimienne refleksje, rozważania, jak również aura przerażenia wkomponowana w odbiór i ocenę Włoch. Cechą prymarną tych tekstów (traktowanych w lekturze wspólnie) jest zatarcie granic pomiędzy realnością a wyobraźnią oraz usensualnienie dyskursu. Zapisy Andersena silnie stymulują wyobraźnię, uwalniają namysł filozoficzny, poszerzają wielokontekstowość postrzegania przestrzeni miejskiej. Dzięki takiemu poszerzeniu percepcji, pobudzeniu wyobraźni, wydobyciu z zawieszenia różnorodnych horyzontów znaczeniowych oraz za intensyfikacją sensualnej obserwacji stoi lepsze, bardziej dogłębne, szerokokątne widzenie i rozumienie kultury, ludzi, a przede wszystkim samego ducha Italii⁷.

⁵ Zob. Płaszczewska O., *Italia Hansa Christiana Andersena (z rozważań nad XIX-wieczną „podróżą włoską”)*, [w:] „Wielogłos. Pismo Wydziału Polonistyki UJ” 1/2007, s. 81–96.

⁶ Tamże, s. 82–85.

⁷ Tamże, s. 86–89.

1.1. „Cudownie piękne Włochy” (I, s. 60)

W przywołanym wyżej artykule *Italia Hansa Christiana Andersena*, Olga Płaszczewska rozważając XIX-wieczną „podróż włoską” poddała wnikliwej analizie zapisy popodróżne autora z Odense zamieszczone w *Bazarze Poety*. Dla mnie interesujące pozostają te najwcześniejsze opisy ważniejszych miast włoskich, które pojawiają się w kilku miejscach w pierwszej powieści dramaturga duńskiego, w *Improwizatorze*.

R z y m

W spojrzeniu Andersena Rzym to miasto gęsto zabudowane, w którym ustawicznie spleta się historia z teraźniejszością. Mieszają się tu: współczesny ruch, różnorodna codzienność, bieda *versus* wszechobecne ruiny, jak na przykład Koloseum wiejące chłodem, trawione upływającym czasem i emitujące irracjonalny lęk przed przeszłością (I, s. 41–42); „szczątki dawnych świątyń”, „marmurowe nagłówki filarów leżące w trawie” (I, s. 40).

Zupełnie inna perspektywa Rzymu wyłania się z opisu Andersena obserwującego tamtejszy karnawał. Ruch, gwar, rozgardiasz, niezliczona ilość przebierańców, wachlarzy i masek – to znaki rozpoznawcze wydarzenia rzymskiego. Ulice najczęściej zamieniały się w sale balowe (I, s. 93), „ze wszystkich okien, balkonów, powznoszonych łóż zwieszały się kolorowe kobierce; powozy toczyły się jeden za drugim, wypełnione po większej części maskami” (ibidem), przejeżdżały pojazdy aż do przesady udekorowane, że nierzadko „wyglądały jak ruchome altanki” (ibidem). Mnóstwo gapiów, spacerowiczów, różnorodnych dźwięków, kolorów, strojów. Gdzie nie spojrzeć – wszędzie niezliczona ilość „arlekinów z grzechotkami u nóg i ramion” (I, s. 94), ludzie chodzący na szrudłach, tłum tańczących, występy, przedstawienia, confetti, teatr, „girlandy z lamp i świec” (I, s. 120). Wydaje się, iż wszystkie wymienione elementy – od ruin poczynając a na maskach, świecidełkach, strojach karnawałowych kończąc – pełnią tutaj wyraźną funkcję bodźca melancholijnego dla namysłu filozoficznego, otwierającego refleksję nad czasem, zmiennością losu, przemijaniem, bezsilnością człowieka i wreszcie śmiercią. Dostrzeganie tych kategorii w takich zdarzeniach, jak karnawał, maskarada, bal, udobitnia filozoficzne predylekcje narratora w interpretowaniu rzeczywistości. Ma również związek (i to w stopniu przeważającym) z osobliwym postrzeganiem teatru przez autora *Baśni mojego życia* (niespełnione plany aktorskie młodego Andersena, jego permanentne zainteresowania sztuką teatralną⁸).

⁸ Zob. tamże, s. 93.

Centralny w opisie Rzymu motyw karnawału wydobywa również ulotność radości, szczęśliwości, wzniosłości, święta w egzystencji, jej krótkotrwałość udobitnia niestety marność doczesności, chroniczne ciężenie ku *vanitas*. Andersen doskonale wyraził tę kondycję. „Wspominałem – pisał – wesołe dni karnawału, które mnie nowym natchnęły życiem, a teraz z całą swą rozkoszą znikły. (...) Wszystko było jakby nagle przemienione; wszystkie drzwi i okna pozamykane, na ulicach i Corso ludzi mało. Gdzie wczoraj ledwo się można było przecisnąć przez różnobarwny tłum, dziś uwijało się tylko kilku więźniów w białych, w szerokie niebieskie pasy ubiorach, zamiatając confetti, które jak grad leży na ulicach. Wychudła szkapa z wiązką siana u boku, które ciągle skubała, ciągnęła wózek, na który śmieci wrzucano. (...) Wszyscy wyjeżdżali do Neapolu lub Florencji – Rzym miał przez całe pięć długich tygodni, od środy popielcowej do Wielkiejnocy, spoczywać jak martwy” (I, s. 120–121). Autor zasugerował jednoznaczny stosunek do samego karnawału jako krótkotrwałej, jednorazowej przygody i związanych z nią przeżyć, zdobytych doświadczeń. Zabawa, beztroska, rozrywka są chwilowe, afirmują „tu i teraz”, wywiedzione z Horacjańskiego projektu filozoficznego chwytanie chwili, korzystanie z każdego dnia, unikanie marnowania mijających momentów, zamknięte w słynnej łacińskiej formule *carpe diem*. Postawa ta jest jednak trampoliną do wypowiedzenia prawdy uniwersalnej, mocnym akordem potwierdzona egzystencjalna zasada kresu wszystkiego. Z osobistych przeżyć, doznań, spostrzeżeń autora osiągniętych w centrum karnawału rodzi się głęboki smutek, że wszystko jest w dookolności chwilowe, fragmentaryczne, momentalne i ostatecznie śmiertelne.

N e a p o l

Andersen zobaczył Neapol wieczorem, przybywając na reprezentatywną „wspaniałą ulicę Toledo, Corso Neapolu” (I, s. 171). W pierwszym oglądzie widać było wspaniałość wręcz nierzeczywistość tego miasta. Wszędzie „sklepy, przed nimi stoły z pomarańczami i figami oświetlone lampami i kolorowymi latarkami. Cała ulica, z niezliczonymi światełkami pod gołym niebem, wyglądała jak strumień gwiazdami posiany” (tamże). Oglądający uległ urokowi kamienic z dużymi oknami i balkonami.

Dostrzegał ruch uliczny i miejski hałas: „Powozy migają w różnych kierunkach, a konie ślizgały się na gładkich płytach z lawy, którymi ulica została wyłożona” (tamże), gdzie spojrzeć jeździły kabriolety dwukołowe, rozwożąc mieszkańców w różnych kierunkach, zewsząd dobiegały krzyki, śmiechy, głosy, przeróżne rozmowy a katarynki i pozytywki zwiększały miejską kakofonię, której dodatkowo „wtórował śpiew kobiet” (I, s. 172).

Ciekawy był także efekt opisywanych obserwacji – Andersen jako turysta odkrywał w sobie poczucie odmiany, egzotyki, a nawet – pełni życia: „Czułem, że jestem w innym świecie; otaczało mnie powietrze gorętsze i życie pełniejsze niż to, które dotąd znałem. Rzym – wyznawał dalej narrator – wydawał się grobem w porównaniu z (...) śmiejącym się Neapolem” (tamże).

Doznania narratora zmieniły się, gdy znalazł się na Largo del Castello – największym placu nieopodal portu. Ponownie wywiedzione z osobistych pasji fascynujące okazały się: „oświetlone teatry, a przed nimi różne obrazy przedstawiające główne sceny granych sztuk” (tamże), czy też „mały teatr marionetek, jeszcze mniejszy zaś urządzony był na dworze, gdzie poliszynel wyprawiał pocieszne skoki, gwizdał, skrzeczał i komiczne prawił mowy” (tamże). *De novo*, jak w Rzymie, zachwyił autora radosny hałas, karnawałowy klimat⁹, tłum, oklaski, gromady ludzi śpiewających albo grupki śmiałków odgrywających własne, uliczne przedstawienia.

A m a l f i

Amalfi to miasteczko piękne i malownicze: „wyzierające spośród winnic” (I, s. 227), zbudowane na tarasach skalnych i nazwane przez autora „kwitnym ogrodem” (tamże). Miasto jak obraz „wisi nad brzegiem morskim wysoko, na stoku góry, świecąc z dala białymi domkami o płaskich wschodniej budowy dachach, a wyżej nad nim zielenią się winnice” (tamże). Jest ponadto „dziwnie spiętrzone; pomiędzy wysokimi kamienicami ciągnęły się ulice wąskie jak korytarze” (I, s. 228), jego fizjonomię tworzą wąskie uliczki „między murami i ścianami skał” (I, s. 229), wijące się i przypominające labirynt przejść, przesmyków, zaułków, ulic. Most, mały plac w centrum miasta, letni krajobraz i „miłe, ciepłe powietrze” (tamże); tarasy widokowe w wystających skałach, skąd obserwować można piękne zatoki, cudowna woń, niezwykła roślinność z aloesami, mirtami, winoroślami na czele, „a wszędzie uwijały się, brzęcząc, prześliczne, żywych kolorów owady” (tamże). Malowniczo wyglądały przede wszystkim domki i małe ogródki z rajską roślinnością. „Nawet na dachu był śliczny ogródek z pomarańczy i bujnych wiklin, które jak aksamitne zielone kobierce zwieszały się na ściany (...); kwitło mnóstwo róż” (tamże).

W formie cząstkowego podsumowania można stwierdzić, że takie miasta jak Neapol i Amalfi wydają się podróżnikowi ze Skandynawii miejscami nie z tego świata. Położenie geograficzne, przyroda przypominająca hesperyjskie

⁹ Por. interesujący opis karnawału w Neapolu autorstwa Carla Ludwiga Törnberga, przypominający w wielu miejscach opis Andersena: Carl Ludwig Törnberg, *Från karnevalen i Napoli / Z karnawału w Neapolu*, [w:] „Ny illustrerad tidning” 10 april 1886, nr 15, s. 121–124. Tłumaczenie własne.

ogrody, cudowni, przyjaźni i radośni, chciałoby się powiedzieć, „słoneczni” ludzie to doskonały materiał literacki dla twórcy z dalekiej, ciemnej i zimnej Północy. Przywołane wyżej reprezentatywne fragmenty charakterystyk Neapolu i Amalfi objawiają się Andersenowi jako piękne malowidła, osobliwe, wręcz bajeczne, świeże witalistyczne pejzaże. Te szalenie malarskie (i poetyckie jednocześnie) miejsca rozbudzają w narratorze uczucia łagodne, radosne, miłe i wzniecają postrzeganie estetyczne krajobrazu (emitują też efekt terapeutyczny zwłaszcza dla człowieka z Północy!). Są jednak chwilowe – zobaczone w drodze, w podróży, w krótkim zatrzymaniu się, byciu tam „na moment”. Za radością, nietrwałym uniesieniem stoi bowiem nostalgia, tragiczne przeświadczenie narratora, że to tylko chwila.

P o m p e j e

Główna ulica miasta – ulica grobów – nazwana jest ulicą Długą. Przykuwa tu uwagę duża ilość pomników. Szeregi domów – pisze autor – „patrzyły ku mnie jak kościołupy jamami bez oczu. Dookoła widać było ślady trzęsienia ziemi, które przed owym wielkim spustoszeniem miasto nawiedziło” (I, s. 188). Wszędzie ślady zniszczenia, śmierci, zastygłe w kształtach lawy, „wszystko było martwe, tylko otaczająca nas wielka scena natury oddychała życiem; (...) wszystko to przedstawiało scenę, na której Pompeja wydawała się jak chór w tragedii opiewający potęgę anioła śmierci. Widziałem go tutaj w jego własnej postaci ze skrzydłami z czarnych popiołów i płynącej lawy, które nad wieś i miasta roztacza” (I, s. 190). Opis wizyty w Pompejach wyraża bezbrzeżną refleksję na temat życia i śmierci, stanowi również pogłębienie namysłów filozoficznych, przewijających się przez cały tekst *Improwizatora*. Ruiny, grobowce, roztrzaskane przez czas budowle czy okaleczone rzeźby, prezentują się tu jako figury nostalgii, podsycając indywidualne zapatrywania narratora, intensyfikując doświadczenie tamtej smutnej dawności.

2. Narracja paralelna. Gianrico Carofiglio

Jak widać, w narracjach Andersena miejskość jawi się zasadniczo jako pasmo wrogie, nieodpowiednie dla jednostki twórczej, teren nieprzewidywalny, tajemniczy i niewiadomy. Podmiot przeżywa miejską przestrzeń jako nowoczesne więzienie, które niszczy wyobraźnię. Labiryntowość przestrzeni, urbanistyczna martwota budzi nieodparcie lęk, wywołuje uczucie zagrożenia, niepewności.

2.1. Porównanie z obrazami mieszkańca Italii

Niezwykłe podobnie przedstawił przestrzeń miejską urodzony w 1961 roku pisarz włoski, prokurator – Gianrico Carofiglio. Jednym z głównych bohaterów jego kryminałów jest rodzinne włoskie miasto Bari. Jest ono „zawieszane”, „rozpięte” w narracjach tych książek niemal jak mgła, co potęguje aurę kryminalną. Bari, tak jak niektóre miasta włoskie odczytywane przez Andersena, jest pełne tajemniczej dawności, nierzadko groźnej, kryjącej wiele mrocznych zdarzeń. Tajemnice te wzmacnia obecność Starego Miasta – Bari przedwiecznego – najczęściej wieczornego lub nocnego, w którym perspektywa czasowa uintensyfikuje różnorodność zagadkowość świata przedstawionego. Bari Carofiglio jest senne, oniryczne, nieoczywiste – co wzmacnia efekt tajemniczości, strachu. Z ulic dobiegają „dziwnie stłumione odgłosy. Jak dźwięki sprzed wielu lat”¹⁰, ulice są najczęściej „puste i mroczne”¹¹, „najciemniejsze i najbardziej puste”¹², najbardziej prawdziwe jest to miasto w nocy, o zmroku – z „ciemności na zewnątrz dobiegały przytłumione, niewyraźne odgłosy chwili zawieszanej w czasie”¹³, „po opustoszałych ulicach”¹⁴ zawiewa jedynie wiatr.

Czytelnik jest stymulowany ograniczającym strachem, bowiem tak jak bohater wsłuchuje się nieustannie w „hałasy dochodzące z ulicy”¹⁵ (nie zapowiadające w toku narracyjnym nic pozytywnego) – tego „naprawdę pustego miasta”¹⁶. U włoskiego pisarza bardzo często pojawia się ograniczające jednostkę środowisko wodne. Najczęściej pada deszcz, jak na przykład w *Świadku mimo woli*¹⁷, Bari „po deszczu wyglądało jakby pokryte czarnym lśniącym lakierem”¹⁸, nierzadko funkcjonowało „wśród mokrego i plugawego mroku”¹⁹, a każda „pusta ulica lśniła od deszczu”²⁰; „świt był siny, niebo

¹⁰ Carofiglio G. (2012). *Ponad wszelką wątpliwość*, przekład J. Wachowiak-Finlaison, (tytuł oryginału: *Ragionevoli dubbi*, Palermo 2006). Warszawa: Wydawnictwo W. A. B., s. 258.

¹¹ Carofiglio G. (2012). *Ulotna doskonałość*, przekład J. Wachowiak-Finlaison, (tytuł oryginału: *Le perfezioni provvisorie*, Palermo 2010). Warszawa: Wydawnictwo W. A. B., s. 42.

¹² Carofiglio G. (2009). *Z zamkniętymi oczami*, przekład J. Ugniewska (tytuł oryginału: *Ad Occhi Chiusi*, Palermo 2003). Warszawa: Wydawnictwo W. A. B., s. 173.

¹³ Carofiglio G. *Ulotna doskonałość*, dz. cyt., s. 212.

¹⁴ Tamże, s. 302.

¹⁵ Carofiglio G. *Świadek mimo woli* (2009), przekład J. Ugniewska, (tytuł oryginału: *Testimone inconsapevole*, Palermo 2002). Warszawa: Wydawnictwo W. A. B., s. 259.

¹⁶ Tamże, s. 157.

¹⁷ Zob. s. 56–57.

¹⁸ Carofiglio G. *Ulotna doskonałość*, dz. cyt., s. 42.

¹⁹ Tamże, s. 42–43.

²⁰ Tamże, s. 145.

w kolorze mysim, a kałuże tak czarne, że nic się w nich nie odbijało²¹. Odczucie obcości i uwięzienia wzmagają dodatkowo nieustannie wiejący wiatr („na dworze panował chłód, głównie z powodu wiejącego mistralu”²²; „przed świtem zaczął wiać mistral i już w pierwszych jego podmuchach poczułem dreszcze”²³).

Bari okazuje się być miastem infernalnym – obcym, demonicznym, działającym w permanencji różnoimiennej opresji. Pisarz podkreśla często jego niepoznawalność, lokując nierzadko akcję w „nieznanych częściach miasta”²⁴ – nocą – znamienne, że mecenas Guerrieri najczęściej lubi spacerować właśnie nocą po miejscach opuszczonych, widmowych, emanujących niepokojem. „Składy, opustoszałe magazyny, warsztaty samochodowe, wygasłe kominy, zamknięte od dziesięcioleci place fabryczne, pełne chwastów, dzikich psów, sów i nieuchwytnych miejskich lisów”²⁵ – udobitniają opresyjny charakter miasta, przestrzeń trudną, w której człowiek wrażliwy, twórczy nigdy nie poczuje się u siebie, nie znajdzie wewnętrznej energii, motywacji kluczowej dla kształtowania doświadczenia wewnętrznego.

W takiej przestrzeni miejskiej człowiek nie może być ustawiany wobec aksjologii pełnej, bowiem zawsze podlegać będzie jakiejś redukcji, zaplątaniu, osłabieniu. W obszar ontologiczno-aksjologicznych refleksji wpina Carofiglio refleksję temporalną. „Czas – pisze – napinał się jak łuk, gotowy wystrzelić nas nie wiadomo gdzie”²⁶ – czym podkreśla wątpliwą formę człowieczego istnienia, jej słabość ontyczną. Carofiglio uzmysławia ludzką kondycję z bazową jej kategorią niestałości i niepokojem, niemocy, samotności, poczucia pustki²⁷. Włoski pisarz, opowiadając w kilku planach narracyjnych o opresyjnej miejskości, mówi jednocześnie o rudymenarnej właściwości egzystencji, mianowicie o przemijaniu. Tak, jak piękne, puste, „wypełnione ciężkimi zapachami, brudne, niepokojące”²⁸ jest jego Bari, tak wypełniona jest ustawicznym poczuciem straty, lęku każda minuta człowieczego bycia. „W powietrzu wyczuwałem melancholię i coś jeszcze, czego nie potrafiłem uchwycić”²⁹ – przemijanie bowiem jest nieuchwytnie, autor celowo nie mówi o

²¹ Carofiglio G. *Świadek mimo woli*, dz. cyt., s. 64.

²² Carofiglio G. *Ulotna doskonałość*, dz. cyt., s. 40.

²³ Carofiglio G. *Świadek mimo woli*, dz. cyt., s. 259.

²⁴ Carofiglio G. *Ulotna doskonałość*, dz. cyt., s. 40.

²⁵ Tamże, s. 42.

²⁶ Carofiglio G. *Świadek mimo woli*, dz. cyt., s. 124.

²⁷ Zob. Pascal B. (1999). *Mysli*, przekład T. Boy-Żeleński. Warszawa: Pax, s. 95–98.

²⁸ Carofiglio G. *Z zamkniętymi oczami*, dz. cyt., s. 127.

²⁹ Carofiglio G. *Świadek mimo woli*, dz. cyt., s. 124.

tym wprost, zostawiając margines refleksyjności czytelnikowi. Kuriozalna, mroczna, brzydka zewnętrzność miasta infernalnego, również tu wchłania człowieka z właściwościami.

3. Tekst – logos – witraż filozoficzny

Wychodząc od prymarnej topiki ujętych w niniejszej egzegezie kategorii i uwzględniając poczynione analizy i interpretacje, w strategiach pisarskich wybranych przez mnie pisarzy, wyraźnie zauważyć można obecność palimpsestowego kontekstu filozoficznego. Ma on niezwykle pojemny zakres i przede wszystkim trwałą, uniwersalną wartość. Wybrani tu pisarze, wykorzystując znany repertuar topiki literackiej oraz splecionej z nią filozofii, osiągają efekt uniwersalizacji przekazu – tworząc osobliwy powieściowy witraż literacko-filozoficzny. Dzięki znamiennej aktualności ich powieści, przenikliwości myślowej autorów, wciąż *de novo* można tłumaczyć człowieka i nieprzeniknioną tajemnicę egzystencji. Autorzy – dosłownie i metaforycznie – opowiadają o czasie, o temporalnej i wanitatywnej kondycji człowieka i doczesności, o przemijaniu i opresji. Główną zbieżność dostrzegam w zaprezentowaniu ambiwalencji egzystencji (świadomość tragiczna, samoświadomość słabości), szczególnie sytuacji człowieka – owej „trzciny najwęższej” (Pascal) wrzuconej w nicość bytu. Zbliża ich również portret jednostki spowitej pajęczyną nieuchronnych paradoksów istnienia.

3.1. Ważny kontekst filozoficzny

Podobną materią opalizuje myśl filozoficzna Gilles’a Deleuze’a (1925–1995). Deleuzjański wywód krąży wokół tych samych kategorii i fenomenów egzystencjalnych, jak wskazane wyżej. Powieściopisarze, podobnie jak Deleuze, ujawniają naturę sensu opartego o nonsens, tłumaczą normalne przez patologiczne, sens przez nonsens. „Nonsens – pisze Deleuze w *Logice sensu* – to coś, co nie ma sensu, ale właśnie jako taki stanowi zaprzeczenie jego nieobecności, dokonuje aktu nadania sensu. Oto co należy rozumieć przez prawdziwy nonsens”³⁰. Zaskakująca jest również u tych autorów zbieżność, że tak jak główną składową refleksji Deleuze’a jest przekonanie, że myśl nie zna granic (Deleuze’a koncepcja myśli nomadycznej), tak wektor egzystencji wyznacza potrzeba nietworzenia granic i wszelki ruch, nieprzerwany proces bezustannego przemieszczania, ciągła wędrówka (podróż) „po” doświadczenia

³⁰ Deleuze G. (2011). *Logika sensu*, przeł. G. Wilczyński, przekład przejrzał M. Herer, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 107–108.

kształtujące mentalnie i emotywnie. Podstawowe problematy stawiane przez pisarzy dotyczą zatem przestrzeni zagadnień metafizycznych, stanowiąc próbę odkrycia istoty oraz sensu ludzkiej egzystencji. Metafizyka otwiera drogę li tylko do duchowej wolności, jest kluczem do bramy właściwego poznania i szansą uczestnictwa w transcendencji. W toku wydarzeń wpisanych w teksty literacko-filozoficzne widzimy, że słowa tworzą strukturę hierarchiczną, że istnieją w porządku ściśle wyznaczonym przez intencję autora. Zdarza się, że ten porządek nie jest w stanie ukryć wewnętrznych sprzeczności tekstu, przeciwnie, uwypukla odczucie niedorzeczności obrazów przedstawionego świata, ale efekt taki jest wynikiem drogi, którą autorzy wybrali dla realizacji swych zamierzeń. W przywołanych tutaj utworach odpowiedzi na pytania o sens i istotę bytu, ukryte są w obrazach codzienności i tajemniczości miasta. Przenikanie się wzajemne wymiaru powszedniości z przestrzenią tajemnicy tworzy oblicze rzeczywistości. Autorzy pokazują, w jaki sposób obecna w konkretnych przejawach codzienności tajemnica przemawia do człowieka i jak jest on ślepy na to, co rysuje się tuż przed jego oczyma. Dlatego też wyłania się z tych tekstów portret Człowieka Prawdziwego – otwartego na najgłębsze poznanie i twórczego.

4. „Lektura czasu”

W tekstach Duńczyka i Włocha odkrywamy także silne pragnienie rozpoznania fenomenu czasu – ową Deleuzjańską „lekturę czasu”³¹ – władania wymiarami istnienia, pobudzania jaźni transcendentalnej, aby wkraczała na najwyższy poziom duchowej egzystencji. Jaźń transcendentalna zdaje się tu być tożsama z Nietzscheańską *wolą mocy*. Człowiek prawdziwy jest zatem ostatecznie wieczną emanacją istoty absolutnej. Dominantą jego natury jest nieustanne dążenie do doskonałości oraz penetracja własnej jaźni w poszukiwaniu wewnętrznej głębi. Aktywność człowieka prawdziwego koncentruje się na konstruowaniu pomostów między światem zewnętrznym a przestrzenią ducha. Jednocześnie jest on transcendentny wobec otaczającej go rzeczywistości, nie realizuje bowiem modelu życia preferowanego przez innych ludzi, lecz ma odwagę podążać szlakiem własnych ambicji. Jedną z nich jest pragnienie rozpoznania wszystkich pierwiastków własnego świata wewnętrznego i pojednanie sprzecznych wektorów ich działania. Człowiek prawdziwy nosi

³¹ Deleuze G. *Logika sensu*, dz. cyt., s. 224.

cechy *nadczłowieka* Fryderyka Nietzschego³² (1844–1900), obdarzonego *wolą mocy* i podległego prawu *wiecznego powrotu*, ale – zgodnie z założeniami epistemologii Henri Bergsona (1859–1941) – posiada zdolność poznania intuicyjnego. Poznanie intuicyjne jest jego zdaniem nierozzerwalnie związane z ideą Absolutu. Dążenie do rozpoznania Absolutu i „dotknięcia” go stanowi nie tylko cel, ale i powinność człowieka. Intuicja zaś jest jedyną drogą pozwalającą osiągnąć transcendencji³³. Dzięki bezpośredniemu zanurzeniu w wydarzeniach powszedniości, w zmiennym i złożonym świecie zjawisk, intuicja, będąca uświadomionym instynktem, wspina się ku Absolutowi. Czas – będący kategorią niezwykle istotną zarówno w bergsonizmie, nietszcheanizmie, jak i w rozważaniach Deleuze’a zdaje się być jedną z postaci Absolutu. Absolut daje się „objąć” jedynie na drodze intuicyjnego oglądu. Czas stanowi istotę rzeczywistości, obnażającą jej właściwą formę. Przestrzeń natomiast deformuje percepcję świata. „Stan mojej duszy, posuwając się naprzód drogą czasu, w sposób ciągły wzbiera trwaniem, które gromadzi”³⁴ – pisał Bergson. Trwanie zdaje się być podstawą prądu egzystencji, ale w trwaniu towarzyszy twórczy strumień, logos. Według Bergsona „trwanie, to znaczy czas, jest z istoty wielością”³⁵.

W świetle powyższych rozpoznań wyraźniej rysuje się, jak wspominałem, portret Człowieka Prawdziwego. Człowiek taki jest odzwierciedleniem idei Nietzschego i myśli Bergsona (filozofów często obejmowanych refleksją przez Deleuze’a). Uznaje równoprawność władzy intelektu (koniecznego do władania światem materialnym) oraz intuicji (sięgającej Absolutu poprzez dogłębne przemierzanie ulotnych zjawisk zmiennej codzienności). Jak *nadczłowiek* z wizji autora *Niewczesnych rozważań* tworzy i przekształca systemy wartości. Jest też wolny – dzięki sile czerpanej z Bergsonowskiego *élan vital* oraz z Nietszcheańskiej *woli mocy*. Wreszcie człowiek ów potrafi dotknąć i rozpoznać tajemnicę swego istnienia w czasie i przestrzeni. Jak widać, pytania filozofii nigdy nie tracą wagi aktualności, inspirują i śmiało wypełniają trajektorie myśli.

Wróćmy do analizowanych tu powieści. Z jednej strony, ich podmioty „wrzucone” w mechanizmy miast włoskich umacniają się w poczuciu znikomości ludzkiej egzystencji, z drugiej zaś nie ustają w poszukiwaniach

³² Zob. Deleuze G. (2012). *Nietzsche*, przeł. B. Banasiak. Łódź: Wydawnictwo Officyna.

³³ Zob. Deleuze G. (1999). *Intuicja jako metoda*, [w:] tenże, *Bergsonizm*, przeł. P. Mrówczyński. Warszawa: Wydawnictwo KR, s. 5–30.

³⁴ Bergson H. (1988). *Pamięć i życie*, wybór tekstów G. Deleuze, przeł. A. Szczepańska. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax, s. 6.

³⁵ Deleuze G. *Bergsonizm*, dz. cyt., s. 81.

sposobu zakorzenienia w doczesności, w municypalności – wyjścia z doczesnych „rozpadlin nonsensu”³⁶ (opresja) i nadania jej Sensu / umocnienia „sfery infrasensu”³⁷ (wolność). Nieustannie przeżywają rozdarcie egzystencjalne – konflikt między poczuciem opresji a pragnieniem wolności. Przewyciężają poczucie bezradności wobec miasta i wobec przeciwstawnych odpowiedzi, których kultura, z pomocą systemów filozoficznych, udziela na najbardziej rudymen tarne pytania. Zdają się wypełniać egzystencję myślą twórczą i prawdziwą, będącą zawsze aktualnym zadaniem człowieka, które Deleuze celnie definiuje permanentnym „produkowaniem sensu”³⁸. Kluczowymi wydają się tu być dwie kategorie – lęk i temporalność, z których czas jest fenomenem nadrzędnym. W nim istnieje, czy też ma zaistnieć Człowiek Prawdziwy. Jego permanentna walka w przestrzeni codzienności jest zatem walką o wolność – zwłaszcza w mieście, sztucznym wytworze kultury.

5. Dwie narracje. Zakończenie

Strategia opisu miast włoskich Hansa Christiana Andersena i Giacomo Carofiglio’a zasada się na dwóch strumieniach narracyjnych. Z jednej strony polega na prezentowaniu piękna natury opisywanej w konwencji bukoliczno-arkadyjskiej jako rajskiej doczesności, pełnej jasnej sensualności i optymizmu, harmonii i doświadczanej w pełni wolności. W tym dyskursie – nazwijmy go bukolicznym (Neapol, Amalfi) – Andersen uzewnętrznia znamienne szczęśliwość z powodu obcowania z tak zjawiskową krainą geograficzną. Przestrzeń ta wzmaga obecność delikatnych, afirmacyjnych doświadczeń wzbogaconych subiektywizmem i sensualizmem osobniczego odbioru i tłumi namysł pesymistyczny. Autor *Calineczki* zaopatrzone w te elementy chwytając fragmenty lokalnej codzienności, w kształtach harmonii odnalezionej w naturze nobilituje radość chwili, pochwałę egzystencji, witalistyczny optymizm, sugerując istnienie złagodzone naturalnym pięknem i tym samym chwilowo wolne od piętna śmierci.

W drugim dyskursie – pesymistycznym (Rzym, Pompeje, Bari) – Andersen i Carofiglio wprost odkrywają przed czytelnikiem gorzką prawdę o przemijaniu i śmierci wszystkiego, o przewadze sił natury, srogięgo mechanizmu bytu nad nietrwałą doczesnością, której częścią jest również słaby z gruntu człowiek. Ma to głęboko pesymistyczną wymowę. Uświadomienie, że

³⁶ Deleuze G. *Logika sensu*, dz. cyt., s. 122.

³⁷ Tamże, s. 136.

³⁸ Tamże, s. 110.

za pięknem istnienia stoi też jego śmiertelność, przynosi uniwersalistyczną prawdę o istocie egzystencji, o jej prawidłowości, o losie jednostki i dziejach ludzkości.

W scaleniu tych dwóch dyskursów – wybrani przeze mnie do egzegezy pisarze nakreślili ponadczasowy – z gruntu filozoficzny – wizerunek egzystencji, udoświadczili portret ludzkich pragnień i lęków obecnych w niewzruszonym mechanizmie bytu – portret zabarwiony komponentami antropologii filozoficznej.

BIBLIOGRAFIA

- Andersen, Ch. H. (2003). *Autobiografia. Baśń mojego życia*. (tłum. I. Chamska). Łódź: Wydawnictwo Ravi.
- Andersen, Ch. H. (2014). *Dzienniki 1825–1875*. (wybór, tłum. i oprac. B. Sochańska). Poznań: Wydawnictwo Media Rodzina.
- Andersen, Ch. H. (2017). *Improwizator*. (tłum. H. Feldmanowski), (tytuł oryginału: *Improvvisatore*). Kraków: Wydawnictwo MG.
- Andersen, Ch. H. (1857). *Improwizator*, tom 1 i 2. (tłum. H. Feldmanowski). Poznań: Wydawnictwo L. Merzbach.
- Bergson, H. (1988). *Pamięć i życie*, wybór tekstów G. Deleuze. (przeł. A. Szczepańska). Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax.
- Carofiglio, G. (2009). *Świadek mimo woli*. (przekład J. Ugniewska), (tytuł oryginału: *Testimone inconsapevole*, Palermo 2002). Warszawa: Wydawnictwo W. A. B.
- Carofiglio, G. (2009). *Z zamkniętymi oczami*. (przekład J. Ugniewska), (tytuł oryginału: *Ad Occhi Chiusi*, Palermo 2003). Warszawa: Wydawnictwo W. A. B.
- Carofiglio, G. (2012). *Ponad wszelką wątpliwość*. (przekład J. Wachowiak-Finlaison), (tytuł oryginału: *Ragionevoli dubbi*, Palermo 2006). Warszawa: Wydawnictwo W. A. B.
- Carofiglio, G. (2012). *Ulotna doskonałość*. (przekład J. Wachowiak-Finlaison), (tytuł oryginału: *Le perfezioni provvisorie*, Palermo 2010). Warszawa: Wydawnictwo W. A. B.
- Dalager, S. (2007). *Podróż w błękicie. Powieść o Hansie Christianie Andersenie*. (tłum. B. Sochańska, J. Tamborska). Warszawa: Spółdzielnia Wydawnicza „Czytelnik”.
- Deleuze, G. (1999). *Intuicja jako metoda*. [W:] tenże, *Bergsonizm*. (przeł. P. Mrówczyński). Warszawa: Wydawnictwo KR.
- Deleuze, G. (2011). *Logika sensu*. (przeł. G. Wilczyński, przekład przejrzał M. Herer). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Deleuze, G. (2012). *Nietzsche*. (przeł. B. Banasiak). Łódź: Wydawnictwo Officyna.
- Dymel-Trzebiatowska, H. & Mrozek-Sadowska, E. (red.) (2006). *Andersen 200 lat*. Gdańsk: Wydawnictwo Pressfabryka.
- Pascal, B. (1999). *Mysli*. (przekład T. Boy-Żeleński). Warszawa.
- Płaszczewska, O. (2007). *Italia Hansa Christiana Andersena (z rozważań nad XIX-wieczną „podróżą włoską”)*, *Wielogłos. Pismo Wydziału Polonistyki UJ*, 1/2007, s. 81–96.
- Ratuszna, H., Wiśniewska, M. & Wróblewska, V. (red.) (2017). *Andersenowskie inspiracje w literaturze i kulturze polskiej*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.

- Törnberg, C. L. (1886). Från karnevalen i Napoli / Z karnawału w Neapolu. *Ny illustrerad tidning*, 10 april 1886, nr 15, s. 121–124.
- Wullschläger, J. (2005). *Andersen. Życie baśniopisarza*. (tłum. M. Ochab, fragm. baśni, listów i dzienników Andersena w przekładzie B. Sochańskiej). Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.

„Tłumacz między kulturami”^{*} – o Macieju Zarembie-Bielawskim

“The translator as a cultural mediator”. On Maciej Zaremba-Bielawski


Hieronim CHOJNACKI¹

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku

Abstract

The paper refers to this trend of hermeneutics, whose representatives understand the interpretation as "articulated understanding". The texting, including paraphrase, the translation of someone else's language, is a prerequisite for the existence of cultural space, so that a critical view and cognitive verification of another narrative is possible. In the case of Maciej Zaremba, we are dealing with a reporter who writes Swedish about Swedes as an outsider, that is – keeping the distance and ability to see what the Swedes do not want or cannot see with their own eyes. It explores the areas of action of the "Swedish norm", visible from the outside, invisible "from the inside", just as the recognition of otherness and a peculiar value of some culture is possible for foreigners. Natives themselves are not able to recognize their standards (also assess) without the participation of outsiders. For Zaremba, writing is an act of disagreement with the uncritical acceptance of otherness, while using critical negation language and analytical tools with a more conceited intention than an overtly damning one. In this new incarnation, the author himself calls himself a "translator between cultures", whose strength lies in the fact that he has retained the ability to marvel, to expand his imagination

^{*} Polska i Szwecja to prawie bieguny. Z Maciejem Zarembą Bielawski rozmawia Bożena Dudko, „Nowe Książki” 2011 nr 6 s. 8: „...problemy z tożsamością dobrze mieć, bo nic tak nie ogłupia jak swojskość. Nie byłbym reporterem, to wiem na sto procent, gdyby nie emigracja. Moje pisanie to ciągły przekład. Czuję się jak tłumacz między kulturami, a tak naprawdę jest to wewnętrzny dialog”.

¹  <https://orcid.org/0000-0002-1735-9242>

Ateneum – Szkoła Wyższa w Gdańsku, Wydział Neofilologiczny
h.chojnacki@ateneum.edu.pl

and to seek new language means, to clearly separate facts from opinions. It is a vision of a man building a bridge between two cultures, and his ideal is subjects of resistance and non-toxic communication standards are his ideal.

Keywords: culture, text, cultural differences, comprehension and interpretation of cultural texts, translation, Swedish norm, reportage, essay

Streszczenie

Referat nawiązuje do tego nurtu hermeneutyki, którego reprezentanci pojmują interpretację jako „rozumienie wyartykułowane”. Utekstowanie, w tym także parafraza, przekład cudzego języka, jest warunkiem zaistnienia w przestrzeni kulturowej, dzięki czemu możliwy jest krytyczny ogląd i poznawcza weryfikacja innej narracji. W wypadku Macieja Zaremby mamy do czynienia z reportażystą, który pisze po szwedzku o Szwedach jako outsider, to znaczy – zachowując dystans i zdolność widzenia tego, czego Szwedzi nie chcą albo nie mogą zobaczyć własnymi oczyma. Odkrywa obszary działania „normy szwedzkiej”, widzialnej od zewnątrz, niewidocznej „od wewnątrz”, tak jak rozpoznanie inności i swoistej wartości jakiejś kultury możliwe jest dla obcokrajowców. Tubylcy sami swoich norm rozpoznać (także ocenić) nie są w stanie bez udziału innoziemców. Pisanie dla Zaremby jest aktem niezgody na bezrefleksyjną akceptację inności, jednocześnie używa języka krytycznej negacji i narzędzi analitycznych z intencją bardziej koncyliacyjną niż jawnie potępiającą. W tym nowym wcieleniu sam autor nazywa się „tłumaczem między kulturami”, którego siła polega na tym, że zachował zdolność do dziwienia się, poszerzania wyobraźni i poszukiwania nowych środków językowych, do wyrazistego oddzielania faktów od opinii. Jest to wizja człowieka budującego pomost między dwoma kulturami, a jego ideałem są tematy stawiające opór i nietoksyczne standardy komunikacyjne.

Słowa kluczowe: kultura, tekst, różnice kulturowe, mechanizmy/schematy rozumienia i interpretacji tekstów kultury, przekład, norma szwedzka, reportaż, esej

Sposób myślenia i odczuwania świata Macieja Zaremby, szwedzkiego dziennikarza i pisarza emigracyjnego znanego w Polsce ze znakomitych reportaży o Szwecji z wielu względów zasługuje na uwagę i krytyczną aprobatę. Inspiruje wielorako, odślania oryginalną przygodę duchową i doświadczenie związane z głębokim rozpoznaniem człowieka, który zakorzenił się w innym języku i innej kulturze, a jednocześnie uświadomił sobie i nam – czytelnikom jego dzieł -dramatyzm i bolączki imigracyjnego procesu adaptacyjnego. Jego reportaże drukowane od 1989 roku w największym dzienniku szwedzkim Dagens Nyheter, a potem w formie książkowej, można odczytać jako jeden wielki reportaż z pola świadomie artykułowanej, skomplikowanej, fascynującej gry, do jakiej wciąga intruza wejście w obszar kulturowej odmienności, egzotyki, imponderabiliów cudzoziemszczyzny. Polscy skandynawiści o orientacji szwedzkiej są szczególnie podatnymi odbiorcami tej zaawansowanej i wyrafinowanej narracji o problemach migracji w szwedzcyznę i szwedzkość, bo pokazuje, że warto, że trzeba podejmować

wysiłki zmagania się z barierami poznawczymi, jakie czekają na intelektualnych śmiałków przekraczania granic utartych konwencji i politycznej poprawności. Model i wzór politycznej niepoprawności i braku pokory stoi niekiedy w poprzek szwedzkiego ethosu – dominującego stylu życia zbiorowości, ale dzięki niemu, tzn. „fascynacji obcością”², możliwe stało się rozpoznanie wielu spraw inaczej niedostępnych. Dlatego naukowa wiwisekcja publicystyczno-literackiego gatunku, czyli reportażu o „zderzeniu dwóch kodów kulturowych”³, uprawianego z rozmachem, pracowitością, odwagą i zaangażowaniem przez Macieja Zarembę pozostaje nie tylko wyzwaniem ideowym, ale i intelektualnym i moralnym obowiązkiem polskich skandynawistów.

Przedmiotem obserwacji i analizy jest drugie wydanie zbioru reportaży⁴ Macieja Zarembie-Bielawskiego, człowieka żyjącego w Szwecji i piszącego po szwedzku, ale pozostającego jednak na styku kultur szwedzkiej i polskiej. A jest to sytuacja niezwykle inspirująca, gdy staje się ona świadomie kultywowanym sposobem na życie i łączy się z działalnością pisarską najwyższych lotów. Strategia dziennikarska autora *Higienistów*⁵ łączy ponadto ciągłe dziwienie się (pozwala ono dostrzec tematy niedostrzegane przez Szwedów) z buntem wobec utartych schematów myślenia i działania.

1. Bez teoretyzowania nie ma nauki

Kultura i tekst, teksty kultury, utekstowanie, werbalizacja, artykulacja idei, styl artykulacji idei – to inspirujący obszar problemowy, który pozwala dostrzec znakowe i znaczeniowótórcze możliwości języka w budowaniu literackich reprezentacji kultury, a jednocześnie ujawnić dwustronny kierunek

² Maciej Zaremba Bielawski, *Polski hydraulik i nowe opowieści ze Szwecji*, przeł. Wojciech Chudoba oraz Katarzyna Tubylewicz, Jan Rost i Anna Topczewska, Warszawa 2013, s. 8

³ Dorota Tubielewicz Mattsson, Maciej Zaremba – wyjście z labiryntu kultur, w: *Między językami, kulturami, literaturami. Polska literatura emigracyjna w Berlinie i Sztokholmie po roku 1981*, (red.) E. Teodorowicz-Hellman & J. Gesche, przy współpr. M. Brandt, Stockholm 2013, s. 297. Autorka o wielkiej kompetencji językowej i kulturowej po raz pierwszy postawiła ważne pytania i sformułowała najważniejsze kwestie badawcze w odniesieniu do działalności Zaremby: tradycja reportażu, emigracyjny charakter pisarstwa na styku kultur, język reportażu, zainteresowania historyczne reportażysty.

⁴ Idzie o przełożone na język polski reportaże znanego dziennikarza „Dagens Nyheter” – największego dziennika w Szwecji: Maciej Zaremba Bielawski, *Polski hydraulik i nowe opowieści ze Szwecji*, op. cit.

⁵ Maciej Zaremba Bielawski, *Higienisci. Z dziejów eugeniki*, z języka szwedzkiego przeł. W. Chudoba, Wołowiec 2011, Wydawnictwo Czarne, ss. 427.

oddziaływania. Język narzuca narracjom o kulturze swoje reguły i normy, konwencje (np. literackie, retoryczne), kultura zaś zasila język swoimi niewerbalnymi przejawami, obrazami, symbolami, konceptami, rytami, różnicami, które są wyzwaniem dla rozumienia.

Szeroki zakres tematyczny relacji tekst – kultura ma swoje istotne ograniczenie: sugestię, iż w kulturze najważniejsze czy najbardziej interesujące jest to, co zostało utekstowione, wysłowione, wyartykułowane. I takie aspektowe podejście mogłoby stać się przedmiotem osobnej dyskusji. Co jednak oznacza zgoda na kulturowe dowartościowanie tekstu (tekstów)? Chyba nade wszystko uznanie, że jest on (są one) obszarem ładu i sensu, a zatem – porządkowaniem myślowo-ideowym spraw ludzkich za pomocą operacji językowych, które budują (dają, oferują) poczucie ładu myśli i ładu istnienia, co razem oznacza wejście w świat kultury. Język, który stanowi najważniejszą cechę antropologiczną⁶, jawi się tutaj jako ważny czynnik w procesie enkulturacji człowieka. Życie bez tworzenia tekstów – uporządkowanych dyskursów czy narracji, nawet jeśli uwzględnimy mocno akcentowany w teorii dyskursu czy narratologii strukturujący charakter narracji (*vide* narratywizm jako perspektywa metodologiczna akcentująca konstruktywistyczne elementy języka) – wydają się wykluczającą barierą. W krótkiej wypowiedzi trudno spełnić warunek pełności rozumowania, ale chcę podkreślić, że nawiązuję tutaj bezpośrednio i cały czas do twórczości Macieja Zaremby, a ściślej – zgodnie z najnowszym życzeniem autora – do Macieja Zaremby Bielawskiego⁷.

W warstwie metodologicznej moja wypowiedź nawiązuje do tego nurtu hermeneutyki, którego reprezentanci pojmują interpretację jako „rozumienie wyartykułowane”⁸. Utekstowienie, czyli zarówno parafraza cudzego języka, jak i ekspresja własnego jest warunkiem zaistnienia w przestrzeni kulturowej, dzięki czemu możliwy jest krytyczny ogląd i poznawcza weryfikacja innej narracji. Znakowe i znaczeniowótórcze możliwości języka znajdują wyraz w kulturze. Język służy do budowania reprezentacji, a jednocześnie – wiemy to

⁶ Konstatacja niemożności oddzielenia języka od człowieka sprawia, iż traci moc założenie, iż język jest tylko narzędziem poznania/myślenia, a nawet więcej – tracą siłę ontyczną formy instrumentalnego traktowania języka i człowieka. Nienarzędziowe, substancjalne traktowanie człowieka i języka pozwala ponownie budować więź języka z rzeczywistością, tak silnie nadwątloną w postnowoczesnym, poststrukturalistycznym językoznawstwie i literaturoznawstwie (*vide* narratywizm).

⁷ *Szwed na honor się nie powoła*. Z M. Zarembą Bielawskim rozmawia K. Naszkowska, *Gazeta Wyborcza* 2017, nr 11, dodatek ale historia, s. 5-6.

⁸ H. Bosse, *Symboliczne makaroniki*. W sprawie statusu naukowej interpretacji literackiej (na przykładzie z „Nory” Ibsena), przeł. K. Krzemień, „Pamiętnik Literacki” 1977, z. 4, s. 322.

od narratywistów – narzuca swoje reguły i wzorce, swój ład myślowy, którego ramą strukturalną jest na przykład – wybór początku i końca opowieści. We współczesnej literaturze pięknej nierzadko spotkać można metajęzykowe czy metaliterackie refleksje, pisarze występują jako osoby o wysokiej kulturze literackiej i świadomości teoretyczno-metodologicznej, prowadząc skomplikowaną grę z czytelnikiem. Tematyzacja nie musi oznaczać przemocy symbolicznej, oznacza natomiast nieustanny dialog z podmiotem twórczym, wszak interpretator ma możliwość rozumowej weryfikacji własnych sformułowań. To go zabezpiecza przed skłonnością do ulegania sugestii, że znaki językowe są aprioryczne wobec realiów i że każda wypowiedź nieuchronnie rozwiera przepaść między tym, co istnieje realnie, a konstruowaniem narracji odsyłających do innych narracji.

Co do Macieja Zaremby, mamy do czynienia z bardzo świadomym skutków językowego działania oraz wyrafinowanym myślowo i literacko reportażyście, dla którego reportaż to podstawowa forma dziennikarskiego, publicystycznego przekazu. Pisze on po szwedzku o Szwedach z intencją zrozumienia imponderabiliów, to znaczy rzeczy przez samych Szwedów niedostrzeżonych, nieuchwytnych, przemilczanych, których istnienie w szwedzkim społeczeństwie otwartym na innowacje stanowi dla niego intrygującą zagadkę. Jednocześnie odnosimy wrażenie, że czyni to jako outsider, to znaczy – zachowując dystans i zdolność widzenia tego, czego Szwedzi nie chcą albo nie mogą zobaczyć własnymi oczyma. Odkrywa obszary działania „normy szwedzkiej”⁹, widzialnej od zewnątrz, niewidocznej „od wewnątrz”; rozpoznanie inności i swoistej wartości jakiejś kultury dostępne jest, jak się wydaje, w pełniejszym zakresie obcokrajowcom, podobnie jak jednostka rozpoznaje niektóre cechy siebie samej dopiero podczas dialogu z innymi ludźmi.

Tubylcy sami swoich norm i swojego jestestwa (jak to wyraził romantyczny krytyk Maurycy Mochnacki) rozpoznać (także ocenić) nie są w stanie bez udziału percepcji innoziemców. Pisanie dla Zaremby jest aktem niezgody na bezrefleksyjną akceptację inności, jednocześnie używa języka krytycznej negacji (często pełni rolę obrońcy słabszych). Dokonuje zarazem wyraźnej (aczkolwiek mocno tonizowanej) etycznej oceny, łącząc rzetelną obserwację i umiejętności analityczne z intencją rozumiejącą, koncyliacyjną, unika przy tym tonu potępienia, ponieważ przyjmuje punkt widzenia pokrzywdzonych.

⁹ Zob. *På jakt efter den svenska normen. Konferensdokumentation (W poszukiwaniu normy szwedzkiej)*, „BRÅ-PM” 1998, nr 1.

Z pisarskiego dzieła Zaremby wyłania się wizja inteligenta pełnego twórczej energii, nieskłonny do naiwnej akceptacji stereotypów narodowych, człowieka kultury, który wysiłek artykulacyjny traktuje jako niezbędny warunek kulturowej tożsamości. Zapis własnych obserwacji, doświadczeń i refleksji w innej niż pierwotna kulturze stanowi niezbędny warunek zakorzeniania się w nowej, czyli szwedzkiej kulturze. Tworzenie w nowym języku tym bardziej inspiruje, gdy jego źródłem jest odruch niezgody na to, co inne i normalne dla Szwedów. W tej perspektywie życie bez tworzenia tekstów – narracji uporządkowanych za pomocą nieagresywnych sposobów mówienia, wydaje się zaproszeniem do wykluczenia, czyli - nieistnienia¹⁰.

2. Geneza problemu – ekspansja własnego tekstu poza granice jednej kultury i języka

Dzieje odczytania dzieła Zaremby poza granicami Szwecji, a konkretnie – w Polsce sprawiły, że autor – jak sam to określa – stał się wyrafinowanym „tłumaczem między kulturami” – szwedzką i polską. Został on zaskoczony nowym sposobem istnienia swoich utworów, gdy jego wysiłki rozumienia zjawisk wyłącznie szwedzkich, po szwedzku precyzowanych, stały się własnością odmiennej kulturowo społeczności. Nie można ani na chwilę zapominać, że dzieło pisarskie Macieja Zaremby Bielawskiego było pierwotnie zapisane i publikowane w języku szwedzkim dla czytelnika szwedzkiego. I doczekało się własnej historii odbioru, popularności, uznania, nagród, najpierw w szwedzkiej sferze odbioru kulturowego. To homogeniczne życie zostało jednak zakłócone, gdy jego teksty dzięki pracy tłumaczy zostały udostępnione w innych obszarach znakowo-kulturowych. Dla tego procesu udostępniania od 2004 roku na język polski decydujące znaczenie miały przekłady Wojciecha Chudoby, potem – Katarzyny Tubylewicz, Jana Rosta i Anny Topczewskiej. To one przyczyniły się do powstania wtórnego, transkulturowego obiegu czytelniczego i interpretacyjnego.

Co się właściwie stało? Otóż utwory Zaremby zaczęły funkcjonować inaczej, samodzielnie i wbrew pierwotnym czy naturalnym w warunkach szwedzkich intencjom autora. Najbardziej widoczną tego oznaką stał się ten rys recepcji reportaży, który wskazywał na tendencję do ich traktowania przez

¹⁰ Na przeciwnym biegunie znajduje się Andrzej Stasiuk jako interpretator twórczości Ryszarda Kapuścińskiego: „Pisarz jest kłamcą, chociaż jemu samemu może się wydawać, że pisze prawdę. Pisze się zawsze we własnej sprawie, a nie w imię prawdy” A. Stasiuk, Kapuściński bez znieczulenia, *Gazeta Wyborcza*, dodatek *Kultura* 2010.02.02, s. 13.

polskich czytelników jako przewodników po Szwecji i źródła wiedzy o społeczeństwie tego kraju. To właściwie oznaczało w tym wypadku często podróż w sferę stereotypów i społecznych patologii. Ciekawość polskiego odbiorcy mogło podsycać rodzące się z polskich kompleksów uczucie wyższości wobec „sąsiadów przez Bałtyk”¹¹ i łatwej satysfakcji z oglądu zjawisk nieracjonalnych, co w znacznym stopniu wzmogło stopień popularności reportaży. Rzecz charakterystyczna, że jednocześnie w nowym kontekście polityczno-kulturowym polska recepcja przekładów sprzyjała interpretacjom modyfikującym prymarne znaczenia szwedzkie w kierunku satyry wymierzonej w Szwedów, czego autor nie mógł zaakceptować.

3. Sterowanie odbiorem

Odbiorem drugiego wydania książki *Polski hydraulik i nowe opowieści ze Szwecji* od samego początku towarzyszą zabiegi odautorskie, aby wpłynąć na wyobraźnię odbiorców, zaprogramować ich umysły, sterować sposobem odczytania całości, prostować fantasmagoryczne interpretacje. Zabiegi te znajdziemy w samej antologii. Oto ich pierwsza edycja: autointerpretacja reportaży zaprezentowana we wstępnej *Przemowie do polskiego wydania*, poprzedzonej znaczącym tytułem: *Doniesienia z poligonu nowoczesności*. Podobne zadanie spełnia końcowa część antologii trzynastu reportaży o ambicjach literackich, odsłaniająca ich genezę, zatytułowana *Jak zostałem reporterem. Postówie*, wreszcie – bibliograficzna lista opracowań, z których autor korzystał, a która jest zapewne i świadectwem odczytania, i wiarygodności faktograficznej, i tendencji do naukowego pogłębiania przedstawianych danych, ich refleksyjnej interpretacji i ich osobistemu osądowi. Nie ma przypisów, ale są liczne tezy, hipotezy, ciekawe i bogate argumenty je wspierające, rozliczne środki literackie, eseistyczny wigor, styl bogaty i gęsty, nieunikający emocjonalnej ekspresji. Wszystko to razem buduje wyrazisty i barwny obraz Szwecji, a nade wszystkim komponuje się w opowieść nasyconą

¹¹ To fortunne określenie coraz częściej zdobywa swoich zwolenników: gdańskim skandynawistom znane jest od lat jako hasło wywoławcze dla wielu spraw, zjawisk, wydarzeń czy programów. Dobrym przykładem jest Duński Instytut Kultury, którego władze zainicjowały pod takim szyldem (Sąsiedzi przez Bałtyk) „program współpracy kulturalnej oparty na wymianie doświadczeń, kontaktów i pomysłów oraz wspólnym realizowaniu polsko-duńskich przedsięwzięć kulturalnych. Partnerami Instytutu w tej współpracy są przede wszystkim Ambasada RP w Kopenhadze i Ambasada Królestwa Danii w Warszawie. W ramach programu Instytut m.in. realizuje lub organizacyjnie wspiera prezentacje kultury polskiej w Danii”. <http://dik.org.pl/Default.aspx?ID=4272> (10.02.2015).

sposprzeżeniami, poglądami, ocenami, opiniami, emocjami piszącego podmiotu, który nie chce być obiektywny, bezosobowy i który posługuje się stylem wyrafinowanym i soczystym, otwartym na to, co nowe, a zarazem unikającym powielania utartych schematów, konstrukcji, banalności, komunałów. Przewody myślowe poszczególnych „opowieści” czy reportaży, jak je nazywa autor, także odsłaniają intencje sterujące, preferencje, które mają rządzić odczytaniem niczym tezy aksjomatyczne w dziele filozofa. Jakże?

Jeśli idzie o przedmowę, to formułuje ona za pomocą konkretnego przykładu (zakazu picia kawy z 1760) ogólną tezę, którą Zaremba lansuje i w późniejszych wypowiedziach: to teza o skrajnej odmiennosci najnowszej historii Szwecji i Polski, czego rezultatem są dla autora równie radykalne różnice mentalne Szwedów i Polaków. Zręcznie i z pozycji znawcy tworzy on syntetyczne zestawienie różnic, które istniały w przeszłości i stały się jeszcze silniejsze w czasach najnowszych. Czyni to z czytelną intencją wyjaśnienia powodów silnego „zainteresowania polskiego czytelnika kłopotami współczesnych Szwedów”¹² i niezaplanowanych stereotypowych generalizacji.

Teoretyzowaniu na temat tego zróżnicowania towarzyszy podmiotowi pisarskiemu Zaremby przekonanie, że w idealizującym i ujednoliconym spojrzeniu Polaków na Szwedów (*vide* tytułowy reportaż o hydrauliku) pojawiła się szczelina, to znaczy pogląd, że „naród tak łaskawie potraktowany przez historię [czytamy – Szwecja bez wojen] nie jest wolny od patologii”¹³. Z drugiej strony pojawia się próba autorskiego sprostowania, że reportaże nie powstały z intencją, żeby stać się bedekerem po Szwecji, były zaś pierwotnie „krytyką szwedzkich patologii” z pozycji szwedzkiego „dziennikarza zaangażowanego”, a nie propagowaniem jednostronnego wizerunku. Podczas procesu transferowania z jednej kultury do drugiej, z jednego języka do drugiego, pojawiło się oddziaływanie nowego rodzimego kontekstu, modyfikujące pierwotne znaczenia i nastąpiło przemieszczenie akcentów ważności. W nowym otoczeniu – by użyć odautorskich formuł – „te same reportaże się jakby wyobcowują” „zdają się z dystansu portretować Szwecję”¹⁴. I to jest właśnie niezmiernie fascynujące i intrygujące.

Ponadto w tym kontekście dla samego Zaremba ważności nabrał fakt jego własnych polskich korzeni. Zaczęły one nawet kolidować z pozytywnym, rozpowszechnionym w Europie obrazem Szwecji „jako kraju szczególnego”, wyjątkowego, nowoczesnego, nastawionego na przeprowadzanie

¹² Maciej Zaremba Bielawski, *Polski hydraulik i nowe opowieści ze Szwecji*, 2008, s. 8.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ *Ibidem*.

eksperymentów, zadziwiającego świat reformami na szeroką skalę (np. wyzwolenie seksualne, eugenika, nowe metody wychowania dzieci). O ile w Szwecji „krytyka społecznych patologii” była – wedle Zaremby – przejawem zaangażowanego dziennikarstwa, które pokazuje, że istnienie patologii to konieczna cena szwedzkich „aspiracji do nowoczesności i postępu”¹⁵, o tyle poza granicami Szwecji, konkretnie w Polsce – staje się już tylko formą dyskredytacji i złym przewodnikiem, i to głównie – po anomaliach, okropnościach, bólach. Poprzez ich poznawanie można leczyć własne frustracje i kompleksy wobec tego, co kulturowo odmienne, a to jest właśnie iluzja, której Zaremba nie planował.

W najnowszym wywiadzie z 2017 roku wspomniał o „kulturowym rozdwojeniu” i długiej, krętej drodze do rozumienia różnic kulturowych, do których kluczem była taktyka ciągłego dziwienia się i pytania „dlaczego?”. „Emigrant jest siłą rzeczy zmuszony się dziwić i spróbować zrozumieć tę inność”: Zaremba z tego wysiłku rozumienia „zrobił sposób na życie”¹⁶. Jego przygoda poznawcza zaczęła się naprawdę, gdy otrzymał etat w Dagens Nyheter, bo „gazecie brakowało spojrzenia z zewnątrz”¹⁷. Pisał dla Szwedów, ale jednocześnie chciał zrozumieć odrębność Polaków i Szwedów, intensywnie poznając egzotyczne meandry szwedzkiej kultury. I właśnie taka intencja stanowi klucz do jego 26-letniej twórczości (8 książek, kilkadziesiąt reportaży¹⁸). Jako pisarz i obserwator szwedzkiego życia, społeczeństwa, kultury, mieszkaniec i obywatel Szwecji zachował poczucie własnej inności, wycucie i świadomość różnic, wrażliwość cudzoziemca, której nie zdominowała matryca szwedzkości. Inaczej mówiąc, jego wrażliwość i mentalność nie do końca „zeszwedziła” (niech mi Autor to określenie wybaczy) do końca. Jakaś część żyje życiem niezależnym i własnym, generując nie tylko „fascynację innością”¹⁹. Fascynacja nie prowadzi do spojrzenia idealizującego, ani nie tłumi aktów zdziwienia, a nawet – mocno jednak tłumionego – buntu wobec zjawisk stojących w sprzeczności ze zdrowym rozsądkiem i sprzecznych w stosunku do wypromowanego przez samych Szwedów narodowego brandingu. To znaczy – wobec wizerunku Szwecji jako kraju nowoczesnego, otwartego na innowacyjne pomysły, nowinki

¹⁵ *Ibidem*, s. 9.

¹⁶ Trzy pierwsze cytaty pochodzą z wywiadu: Szwed na honor się nie powoła, *op.cit.*, s. 6.

¹⁷ Polska i Szwecja to prawie bieguny, *op.cit.*, s. 5.

¹⁸ M. Zaremba, *Higieniści. Z dziejów eugeniki*, tł. W. Chudoba, Wołowiec: Czarne 2011, 2014; *Leśna mafia Szwedzki thriller ekologiczny*, tł. M. Wasilewska-Chmura, Warszawa: Agora SA 2014.

¹⁹ *Ibidem*, s. 8.

techniczne czy eksperymenty- społeczne, edukacyjne, obyczajowe, medyczne, marketingowe...

Formuła „Wciąż się dziwię²⁰”, jaką w kolejnym wywiadzie użył Zaremba, stała się jego programową postawą pisarską, na równi z drugą, która przedmiotem zainteresowań czynić chce zawsze to, co stawia opór, wyzwala energię walki, nonkonformizm wobec tego, co zbiorowe, uznane za świętość i niewzruszoną tradycję czy ryt²¹. Akt poznawczy skojarzony z dziecięcym zdziwieniem oznacza tutaj ożywczą niezgodę na zastane stereotypy i wrażliwość odkrywającą nowe obszary obserwacji i zainteresowań. Na tym polega nowatorstwo Zaremby, że w reportażach potrafi elektryzować szwedzkie poczucie normalności, dostrzec od zewnątrz nielogiczną, irytującą inność czy konwencję, odsłonić meandry powszechnie akceptowanego sposobu myślenia/odczuwania/działania. Zdradza tym samym nieskłonność do petryfikacji: zasad, praw, struktur społecznych, konwencji językowych.

Termin „petryfikacja” w języku antropologicznym odnosi się do „skostnienia” człowieka, w literaturoznawczym do konwencjonalizacji struktur językowych, w świetle antropologii kultury – do utrwalania tradycji i aury zamknięcia na obcych. Postawa Zaremby – szwedzkiego dziennikarza, znakomitego stylisty i pisarza plasuje się na biegunie przeciwnym. Sam autor nazywa siebie „tłumaczem między kulturami”. Jego siła zdaje się polegać na tym, że zachowuje nie tylko zdolność do dziwienia się, poszerzania wyobraźni i poszukiwania nowych środków językowych, lecz także do czytelnego oddzielania faktów od opinii. Jest to wizja człowieka budującego trudne porozumienie między dwoma kulturami za pomocą eseistycznego reportażu, a jego ideałem są tematy obudowane zastygłymi stereotypami i z tego powodu stawiające opór, a także – jak się wydaje – nietoksyczne standardy komunikacyjne.

Znamienne, że w obliczu świadectw polskiego odbioru jego „szwedzkich” tekstów sam autor ostrzega polskich czytelników przed pułapką czytania „ku pokrzepieniu serc”, oczywiście polskich serc, że w idealizowanej często w Polsce Szwecji istnieją same anomalie i patologie. Nie akceptuje do końca tej swojej nowej funkcji tłumacza właśnie w ten sposób, że próbuje skorygować utrwalający się nowy, niezależny od niego sposób odczytania jego własnych dzieł. Próbuje przywrócić szwedzki *status quo* na polskim gruncie recepcyjnym.

²⁰ *Wciąż się dziwię*. Z Maciejem Zarembą, znanym szwedzkim dziennikarzem rozmawia Renata Gluza, Press 2011, nr 2, s. 27-32.

²¹ Zaremba wyraża to klarownie i syntetycznie tak: „Pisze się zawsze przeciwko czemuś. W moim przypadku – przeciwko ustaleniemu pojęciu, że zawsze tak było.” *Ibidem*, s. 27.

Można postawić pytanie, czy jest to możliwe w świecie transferu znaczeń z jednej kultury do innej. Jako skandynawista o orientacji szwedzkiej i literaturoznawca – wątpię. Wydaje się bowiem, że można osiągnąć efekt ekwiwalencji znaczeń, ale to jest złudzenie, iluzja wytworzona przez strukturalistyczną perspektywę rozumienia dzieła literackiego jako tworu językowego bez kontekstu kultury. Uświadomienie sobie tego ostatniego znacznie skomplikowało status ekwiwalencji i wpędziło ją w otchłań wielu uwarunkowań, a nawet – ich znaczeniotwórczych deformacji, deformacji pierwotnego języka i pierwotnego kontekstu.

Stwierdzam, że to przekłady na język polski sprawiły, że odbiór reportaży zaskoczył samego ich autora. Pisarz jest tego świadom i mówi o tym w wywiadach, bo sam się przekonał na spotkaniach z polskimi czytelnikami, jak bardzo niezgodne z jego intencjami może być odczytanie jego tekstów. Jak wyjaśnić przyczynę rozbieżnych osądów Polaków, którzy skłonni są jednak do przydawania znaczeń przez samego autora niezaplanowanych i nieprzewidzianych²²?

Działa tu – o ile dobrze rozumiem – prawo kontrastu wobec pierwotnej i silnej w Polsce fascynacji idealizowanym stereotypem szwedzkości współczesnej. Działa również – jak się wydaje – silne polskie uczucie frustracji wobec cudzoziemszczyzny, która cieszy się nadmiernym szacunkiem, jest zbyt łatwo, naiwnie, idealizująco traktowana. Zaremba zdaje się (czy daremnie?) ostrzegać przed pułapką czytania jego reportaży w konwencji „ku pokrzepieniu serc”, bo inna kulturyzacja (semiotyzacja) znaczeń (znajdowanie konsolacji w anomaliach umitycznionej idealizowanej nacji) już nastąpiła. To znaczy – nastąpiło odczytanie analizowanego tomu jako antologii reportaży o Szwecji pisanego jak gdyby specjalnie dla czytelnika polskiego i z intencją mocno krytyczną, a nawet – świadomie satyryczną. Przekład doprowadził do recepcji według odmiennych reguł i w odmiennym horyzoncie oczekiwań. Skutki stały się podobne do tych, jakie opisywał Andrzej Nils Ugglą, gdy ze zdziwieniem odkrywał, gdy inaczej odczytywano w Szwecji dzieła polskiej literatury²³.

²² Zob. Anna Wittenberg *Czy Szwed jest człowiekiem? Rozmowa z Maciejem Zarembą-Bielawskim*, <http://natemat.pl/82957,czy-szwed-jest-czlowiekiem-rozmowa-z-maciejem-zaremba-bielawskim> z 25 listopada 2013 (dostęp 1.05.2018 – H.Ch.).

²³ Zob. na przykład A.N. Ugglą. *Sverige och polska skaldar. Från Mickiewicz till Miłosz*, Uppsala 1990, zwłaszcza 111-168 w rozdziale *Syndpunkter på Czesław Miłosz och hans svenska receptionen* [Sposoby oglądu Czesława Miłosza i szwedzka recepcja jego dzieł], gdzie autor przedstawia szwedzki punkt widzenia na temat Miłosza przed i po otrzymaniu przez poetę nagrody Nobla. Odmienności szwedzkiego kontekstu sprawiły Ugglę niemały kłopot w komentowaniu różnic odczytania innych polskich dzieł literackich: Z. Kossak, M. Hłaski,

To zjawisko oderwania od macierzystego kontekstu i zastąpienie go nowym sprawiło, że można odnieść wrażenie, jakby chodziło o inne teksty, w dodatku – obcego autora.

4. Miniteoria przekładu

Skala/protokół rozbieżności odczytań stanowi cenę transferowania wartości jednej kultury w obszar wartości drugiej. Stanowi cenę przekładu/przemieszczenia, z czego również doskonale zdaje sobie sprawę Zaremba, gdyż sam definiuje niezmiernie sugestywną miniteorię przekładu. Rozumie i przedstawia w *Postscriptum*, że przekład książek o ambicjach literackich – a takie są dzieła jego – jest „pisanem od nowa”, że jest „to rodzaj adaptacji”²⁴, pozostającej już „na usługach czytelników” – to znaczy nowych czytelników wewnątrz innej kultury. Dodajmy również za samointerpretującym się autorem – na usługach nowych czytelników, których rzecznikiem staje się tłumacz. A to znaczy właściwie – na usługach innej kultury, która od momentu przechwycenia, oswojenia, usemiotycznienia pierwotnego tekstu funduje mu nowe życie i odczytania niezależne od intencjonalnych planów autora²⁵. Pierwotna „krytyka społecznych patologii”, które w Szwecji osiągnęły status „normy szwedzkiej”²⁶ – zjawiska akceptowanego i niepodawanego racjonalnej czy moralnej ocenie, nabywa w procesie modyfikacji znaczeń nowego ponadnarodowego wymiaru.

Warto zwrócić uwagę na pojęcie „normy szwedzkiej”, w której definiowaniu Zaremba również miał udział. Pojęcie to wykazuje podobieństwo do strukturalistycznej „normy intymności” w poezji; dotyczy może hermeneutyki prawa (Arthur Kaufmann, Henryk Leszczyzna) danej społeczności i szeroko rozumianych fenomenów kulturowych, które przez reprezentantów innych kultur mogą być postrzegane jako patologiczne odchylenia. Natomiast dla tubylców jest to element „tradycjonalizmu

L. Tyrmanda, J. Andrzejewskiego: A. N. Uggla, *Den svenska Polenbilden och polsk prosa i Sverige 1939-1960. Två studier i reception* (with summaries in English) [Szwedzki obraz Polski I polska proza w Szwecji 1939-1960. Dwa studia o recepcji], Uppsala 1986].

²⁴ M. Zaremba, *Polski hydraulik i nowe opowieści ze Szwecji*, 2008, s.10.

²⁵ Fenomenologiczna orientacja niemieckiego literaturoznawcy, Heinricha Bossego, wyklucza istnienie stałych znaczeń, *op.cit.*

²⁶ Zaremba M., Det står ”hundar förbjudna” – får man då ta in en tiger?, w: *På jakt efter den svenska normen*. Konferensdokumentation (W poszukiwaniu normy szwedzkiej. Materiały pokonferencyjne Brottsförbyggande rådet), „BRÅ-PM” 1998, nr 1, s. 69-82.

pierwotnego”²⁷ – bezrefleksyjnie akceptowana konwencja czy norma, która nie zna obcych norm czy różnic.

Jest jeszcze jedna co najmniej opinia generalizująca, za pomocą, której Zaremba chce wpłynąć na odbiór swoich utworów. To teza, że „mała Szwecja” posiada ważną i szczególną cechę „przyciągającą uwagę cudzoziemców”, a mianowicie, iż życzliwie przyjmuje i testuje masowo to, co nowo stworzone w różnych dziedzinach na świecie. „Jesteśmy przecież – pisze pilotem doświadczalnym nowoczesności (...) więc nic dziwnego, że ciągle zadziwiamy świat”. Bardzo zauważalny jest tutaj ton usprawiedliwienia Szwecji i tematyki własnego pisarstwa za pomocą sugestywnej uwagi, że „wszelkie opisane w tej książce bolączki i dobrodziejstwa, trendy i mody, nawiedzają prędkiej czy później także inne kraje aspirujące do nowoczesności i postępu”²⁸. Szwedzki sprawozdawca z „poligonu nowoczesności” chce pozostać zaangażowanym i umiarkowanie liberalnym dziennikarzem szwedzkim, który „pisze o tym, co go niepokoi, przeraża lub boli”, rozumie cenę rozwoju, dba o wizerunek człowieka dyskretnego. Mniej odpowiada mu natomiast rola wyobcowanego w Szwecji denuncjatora i „krytyka społecznych patologii”²⁹, który mógłby folgować swoim namiętnościom do ostrej i twardej politycznej oceny zjawisk społeczeństwa, w którym żyje. Tego typu „miękką” taktyką widoczną jest w zapisie i odślania wzbogacone literackimi wzorcami cechy pisarstwa reportażysty.

5. Co oznacza być tłumaczem między kulturami?

Jeśli się już tak stało, że dziennikarz szwedzki został zobligowany – dzięki tłumaczeniu jego dzieła na język polski – do wejścia w inną rolę – trudniejszą od dotychczasowej z powodu rozszerzenia horyzontu kulturowego ze szwedzkiego na polski i komparatystyczny polsko-szwedzki. Jest to rola komentatora i interpretatora własnego dzieła, które wytransferowano do innej kultury i które zaczęło żyć innym życiem niż dotychczasowe, gdy zmieniła się społeczność odbiorców. To doświadczenie innej recepcji wzbogaciło samego autora, a jednocześnie – nas odbiorców, w szczególności – skandynawistów o szwedzkiej orientacji językowej. Dla tych ostatnich Zaremba musi być postrzegany jako pisarz – *outsider* nie do końca zintegrowany (trudno wyobrazić sobie pełnię adaptacji do cudzej kultury bez utraty tożsamości),

²⁷ J. Szacki, *Tradycja. Przegląd problematyki*, Warszawa: PIW, 1971, s. 202 nn.

²⁸ Maciej Zaremba Bielawski, *Polski hydraulik i nowe opowieści ze Szwecji*, 2008, s. 9.

²⁹ *Ibidem*, s.7, 8.

niepoprawny politycznie wobec fundamentów demokracji, idei równości, szwedzkiego państwa, jego historii, ludzi, szwedzkich form kultury politycznej. Pozostaje jednocześnie autorem w najwyższym stopniu produktywnym, wrażliwym na siłę i wartość odmienności ludzkiego doświadczenia oraz znakomitym analitykiem odmienności sposobu odczuwania i myślenia. Trzeba mocno podkreślić, że to wszystko zmieniło jego samego, wybijając go na niepodległość myślenia, a poznanie zmieniło w autopoznanie – fundamentalne również doświadczenie skandynawistów.

Najtrudniejszym problemem jest uchwycenie tajemnicy literackiego języka autora – świadomego twórcy dialogowej wizji człowieka jako zachęty do zrozumienia inności przy pomocy medium reportażu, eseju, opowieści, w których rzetelność faktograficzna zostaje zintegrowana z podmiotowym spojrzeniem i wartościowaniem – często reprezentującym punkt widzenia najsłabszych i zmarginalizowanych. Zadziwia dbałość o odpodobnienie języka potocznego, nadanie mu indywidualnego smaku, soczystości, plastyczności widocznej w urozmaiconym obrazowaniu, w odcieniach emocjonalnego wyrazu. Sumienne badanie języka Zaremby odłożyć muszę jednak na inną okazję.

BIBLIOGRAFIA

- Bosse, H. (1977). Symboliczne makaroniki. W sprawie statusu naukowej interpretacji literackiej (na przykładzie z „Nory” Ibsena), przeł. K. Krzemień. *Pamiętnik Literacki*, 1977, z. 4.
- Dudko, B. (2011). Polska i Szwecja to prawie dwa bieguny (z Maciejem Zarembą Bielawskim rozmawia Bożena Dudko). *Nowe Książki*, 6/2011, s. 4-9.
- Głuza, R. (2011). *Wciąż się dziwię*. Wywiad z Maciejem Zarembą – rozmawia Renata Głuza. *Press 2*/2011, s. 27-32.
- Leszczyna, H. (1996). *Hermeneutyka prawnicza. Rozumienie i interpretacja tekstu prawnego*. Warszawa: Oficyna naukowa.
- Naszkowska, K. (2017). *Szwed na honor się nie powoła*. Z M. Zarembą Bielawskim rozmawia K. Naszkowska, *Gazeta Wyborcza* 11/2017, dodatek *Ale Historia*, s. 5-6. Przedruk z: Krystyna Naszkowska, *Wygności do Raju. Szwedzki azyl*. Warszawa: Wydawnictwo Agora, 2017. s. 159-185.
- Szacki, J. (1971). *Tradycja. Przegląd problematyki*. Warszawa: PIW.
- Tubielewicz Mattson, D. (2013). Maciej Zaremba – wyjście z labiryntu kultur? W: *Między językami, kulturami, literaturami. Polska literatura emigracyjna w Berlinie i Sztokholmie po roku 1981*, (red.) E. Teodorowicz-Hellman & J. Gesche, przy współpr. M. Brandt, Stockholm, s. 296-301.
- Zaremba, M. (2006). *Den polske rörmokaren och andra berättelser från Sverige*. Stockholm.
- Zaremba, M. (1998). Det står ”hundar förbjudna” – får man då ta in en tiger? W: *På jakt efter den svenska normen. Konferensdokumentation* (W poszukiwaniu normy szwedzkiej.

- Materiały pokonferencyjne Brottsförbyggande rådet), *BRÅ-PM*, 1/1998, s. 69-82.
- Zaremba, M. (1989). Triumf wiejskiej wspólnoty. *Res Publica* 8/1989, s. 11-37.
- Zaremba-Bielawski, M. (2008). *Polski hydraulik i inne opowieści ze Szwecji*. Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.
- Zaremba-Bielawski, M. (2013). *Polski hydraulik i nowe opowieści ze Szwecji*. Warszawa: Biblioteka Gazety Wyborczej, Agora SA.

Lista książek Macieja Zarembie-Bielawskiego w kolejności chronologicznej:

- Minken i folkhemmet: essäer. Stockholm: Timbro, 1992.
- De rena och de andra: om tvångsteriliseringar, rashygien och arvsynd. Stockholm: Bokförlaget DN, 1999.
- Kyrkan & friheten: en debattbok om den fria Svenska kyrkans identitet och demokrati. Göteborg: Cordia, 2000.
- När blir Sverige europeiskt? Stockholm: Bertil Ohlin-institutet, 2004.
- Den polske rörmokaren och andra berättelser från Sverige. Stockholm: Norstedts, 2006.
- Polski hydraulik i inne opowieści ze Szwecji (tł. Wojciech Chudoba, Jan Rost, Anna Topaczewska, Katarzyna Tubylewicz). Wołowiec: Wydawnictwo Czarne, 2008.
- Mobbarna och rättvisan, Stockholm: DN, 2010.
- Hem till skolan, Stockholm: Natur och kultur, 2011.
- Higieniści. Z dziejów eugeniki (tł. Wojciech Chudoba). Wołowiec: Wydawnictwo Czarne, 2011, 2014.
- Skogen vi ärvde, Stockholm: Weyler, 2012.
- Patientens pris, Stockholm: Weyler, 2013.
- Polski hydraulik i nowe opowieści ze Szwecji (tł. Wojciech Chudoba, Jan Rost, Anna Topaczewska, Katarzyna Tubylewicz). Warszawa: Wydawnictwo Agora, 2013.
- Leśna mafia. Szwedzki thriller ekologiczny (tł. Magdalena Wasilewska-Chmura). Warszawa: Wydawnictwo Agora, 2014.
- Dom z dwiema wieżami (przeł. Mariusz Kalinowski). Kraków: Wydawnictwo Karakter, 2018.

Prace wczesne i współautorskie

- Rzeszów: bland polska bönder (razem z Håkanem Pieniowskim), Stockholm: Öppna ögon, 1983.
- Arbetet före kapital: den katolska kyrkans sociallära (razem z Erwinem Bischofbergerem), Stockholm: Brevskolan på uppdrag av Svenska kristna socialdemokratiska förbundet, 1985.
- Folhemmets etikett och moral eller den etiska grunden för trevnaden (uppsats i idéhistoria), Stockholms universitet, 1988 (praca licencjacka).
- Vad har Sverige i Europa att göra (en rapport från EU:s framtidskonvent), (razem z Ceciliją Malmström) Sverige: Vision Europa, 2003.

Витоки формування уявлення про концепт у філософії Людвіга Вітгенштейна

The origins of the idea of concept
in the philosophy of Ludwig Wittgenstein

Yuliia KALIUZHNA/Юлія КАЛЮЖНА¹
National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine)


Abstract

The article attempts to investigate the origins of the idea of concept in the philosophy of Ludwig Wittgenstein and attempts to apply the theoretical work of L. Wittgenstein in combination with literary and linguistic techniques and methods of analysis to consider concepts and their elements in literary works. The author revealed the possibility of embodying the multidimensional interaction of different conceptspheres in the work of fiction literature, and also revealed differences between the national and the author's concepts.

Keywords: concept, conceptsphere, picture of the world, inoculture, "language game", "natural language", author's concept, national concept

Анотація

У статті здійснено спробу дослідити витоки формування уявлення про концепт у філософії Людвіга Вітгенштейна та здійснено спроби застосувати теоретичні напрацювання Л.Вігенштейна у комплексі з літературознавчими та лінгвістичними прийомами та методами аналізу для розгляду концептів та їх елементів у літературних творах. Автором було виявлено у художньому творі можливості втілення багатовимірної взаємодії різних концептосфер, виявлено відмінності між національним та авторським концептом.

¹  <https://orcid.org/0000-0001-9019-1004>

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (Україна)
National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine), Faculty of Foreign Philology
juliekaliuzhna@gmail.com

Ключові слова: концепт, концептосфера, картина світу, інокультура, «мовна гра», «природна мова», авторський концепт, національний концепт

1. Вступ

Сучасний світ диктує неймовірні темпи змін, перетворень та розвитку, на сьогоднішній день чи не кожен науковець говорить про глобалізацію та культурну уніфікацію, як результат глобалізаційних метаморфоз. На жаль, зміни – це не лише можливості, але й загрози. Сьогодні, як ніколи раніше, важливими є збереження національної своєрідності кожного етносу, його неповторного бачення світу у всіх його відтінках, гранях та складностях. Якщо розглядати мову як інструмент для передачі наявної інформації про світ, то важливо розуміти, що саме концепт буде ключовим елементом у цьому процесі, адже саме концепт є продуктом мисленневої, ментальної діяльності, яка трансформується у слово і забезпечує глобальний обмін досвідом та знаннями не лише між поколіннями, але й між народами, націями, етносами.

Актуальність дослідження полягає у необхідності здійснення аналізу та експлікації витоків формування уявлення про концепт у філософії Людвіга Вітгенштейна.

Об'єктом дослідження є концепт як одиниця.

Предмет аналізу становить поняття концепту у філософії Людвіга Вітгенштейна.

Варто зазначити, що дослідження концепту у філософії Людвіга Вітгенштейна було розглянуто у роботах вітчизняних та зарубіжних науковців. Лінгвісти (О.Селіванова, М.Манакін, А.Огар, А.Вежбицька), культурологи (Е.Хірш, В.Жайворонок), літературознавці (Ж. Клименко, Г.Токмань, Бахтін М.) відзначають роботи Вітгенштейна, як основу для дослідження концептів в контексті національного та полікультурного розвитку.

Метою роботи є визначення специфіки формування уявлення про концепт у філософії Людвіга Вітгенштейна та дослідження особливостей функціонування концептів у літературних творах.

Поставлена мета передбачає розв'язання таких **завдань**:

- 1) простежити розвиток формування уявлення про концепт у працях Л.Вітгенштейна;

- 2) порівняти сучасні визначення терміну «концепт» у філософських працях Л.Вітгенштейна та в наукових роботах українських вчених;
- 3) простежити актуальність та доцільність використання теоретичних та практичних напрацювань Л. Вітгенштейна при дослідженні концептів у літературних творах;
- 4) дослідити концепт як імпліцитний компонент інокультурної та національної специфіки картини світу;
- 5) розглянути «природну мову» як можливість вирішення проблеми відчуження інокультури та безеквівалентної лексики;
- 6) виявити у художньому творі можливості втілення багатовимірної взаємодії різних концептосфер;
- 7) простежити взаємозв'язок та виявити відмінності в авторських та національних концептах;
- 8) здійснити спробу застосування теоретичних напрацювань Л.Вітгенштейна у комплексі з літературознавчими та лінгвістичними прийомами та методами аналізу для розгляду концептів та їх елементів у літературних творах.

Методи дослідження:

теоретичні: систематизація досліджуваної проблеми на основі осмислення першоджерел, критичний аналіз;

емпіричні: порівняння, узагальнення, аналіз результатів діяльності.

Теоретико-методологічна база дослідження включає в себе:

- філософські праці Людвіга Вітгенштейна;
- лекції та коментарі Сокулера З.А. до філософських робіт Людвіга Вітгенштейна;
- роботи сучасних українських та зарубіжних лінгвістів та культурологів Селіванової О., Манакіна М., Огар А., Голубовської І при дослідженні визначення концепту;
- роботи методистів та літературознавців Сафаяна М, Клименко Ж.В., Токмань Г., Вежбицької А. Чижової Л.А;
- модель формування іміджу Ю.Запорожченка;
- модель «культурної грамотності» Е.Хірша-молодшого.

2. Теоретичні засади формування уявлення про концепт

2.1. Основні положення «Логіко-філософського трактату»

Л.Вітгенштейна та дві моделі мови

Людвіг Вітгенштейн був представником аналітичної філософії, саме від був одним з перших філософів, які займались логічним аналізом мови. В центрі його філософських поглядів лежить ідея невідповідності мисленневих образів та денотатів. На думку Вітгенштейна, основна проблема порозуміння полягає у невідповідності імен та елементів реального світу. Вчений вважав, що мова і світ є ізоморфними елементами, що в мові можливо виділити схему співвідношення компонентів мовного мислення та елементів реального світу. Таким чином, філософ висловлює думку, що імена не мають сенсу, адже всього лише називають предмет, а головну роль в мовленнєвій діяльності відіграють речення, адже в них можна прослідкувати логіку побудови, а значить, і подібність функціонування мови і світу. Разом з тим Вітгенштейн піднімає питання обтяжливості багатозначності слів, що присутня у природній мові. Така багатозначність, на його думку, занадто ускладнює розуміння і призводить до «безсенсовості речень».

Як бачимо, Вітгенштейн виділяє два типи мови: природну – неідеальну, переобтяжену множинами значень, та ідеальну мову науки, яку й описує у своєму «Логіко-філософському трактаті». Вчений пропонує наступну схему функціонування ідеальної мови науки:

- базовими елементами мови є імена, які безпосередньо відповідають конкретним елементам реальності;
- базові елементи можуть створювати найпростіші логічні комбінації і тоді вони стають атомарними реченнями;
- з атомарних речень можуть бути складені більш складні структури – молекулярні речення, які теж мають будуватись за особливою логічною граматиною;
- саме логічний синтаксис повинен бути основою граматики ідеальної мови науки.

Вітгенштейн вважав, що подібна мова дозволить очистити науку від зайвих та обтяжливих висловлювань, зробивши її простою, логічною, а саме така мова і є відображенням механізмів мислення. Таким чином, у ранніх поглядах філософа доміантною є думка про можливість і навіть необхідність обмежити слово одним значенням. Так філософ підводить нас до думки, що світ – це не об'єкти, а факти, які й будуть описуватись

атомарними та молекулярними реченнями. Підсумовує філософ свій «Логіко-філософський трактат» всім відомим афоризмом: «Про що не можна говорити, про те слід мовчати». Але таким чином «те, про що не можна говорити», а в цю категорію увійшли естетика, етика, метафізичні вчення, фактично виключається з кола наукового розгляду. Також слід зазначити, що від ідеальної наукової мови відходять певні настрої статичності мови, але ж саме полісемія є однією з ознак мовного розвитку та відображенням етнокультурних особливостей (Бахтин, 1989).

Розуміння помилковості своїх суджень та усвідомлення неможливості та невинуватості створення ідеальної мови, підштовхують Вітгенштейна до необхідності виявлення і аналізу концептів, які не відображають елементи реального світу, а навпаки – визначають моделі поведінки людини у світі та відображають організацію процесу пізнання людиною світу, а саме людина, яка використовує мову, може вважатись функціональною основою процесу пізнання. Отже можемо сказати, що фокус уваги філософа змістився з опису фактів дійсності на специфіку усвідомлення, розуміння, відчуття та наміру людини, як творця природної мови.

2.2. «Філософські дослідження» та «мовні ігри» як ключ до розуміння поліфонії значень

Переконавшись у неспроможності ідеальної мови науки звести всі варіації людської мови та всю множинність смислів слова до єдиного, Л.Вітгенштейн звертається до природної мови. Ідеї його досліджень були посмертно видані у праці «Філософські дослідження», в ній автор приділяє увагу опису мови та мовленнєвої поведінки. Саме в цій роботі мова розглядається як діяльність, що органічно поєднується з іншими видами діяльності. Мова має за мету досягнення конкретних цілей у конкретних умовах, тут проглядається прагматичний аспект мови. Мова використовується у всіх множинах ситуацій, у яких може опинитись людина. Тут Л.Вітгенштейн вводить поняття «мовної гри», складовими якої є два аспекти – вживання виразу і розуміння виразу. Вживання виразу філософ називає «ходом» у мовній грі, а кожна гра до того ж має особливі правила, які мають значення лише в рамках окремо взятої гри. Поруч з мовними іграми автор розглядає «гру поведінки». Така гра є моделлю соціальної поведінки, що закріплена традиціями і головною з таких ігор поведінки філософ вважає мову. Змінюються докорінно і погляди Л.Вітгенштейна на причини труднощів «безсенсовості речень»: якщо

у «Логіко-філософському трактаті» причиною була множинність трактувань значення слова, то тепер в причиною філософ називає саме неврахування усіх специфічних значень слова та змішування правил різних мовних ігор.

Певною мірою концептуальна картина світу, про яку йшла мова вище, є варіацією мовної гри. Адже, часто непорозуміння та відчуження інокультури обумовлені розбіжностями у колективних та індивідуальних концептосферах. На думку Л.Вітгенштейна, зміст концепту можна описати за допомогою парадигми вживання слова, що його (концепт) позначає. З цього виходить, що неможливим є пояснення концепту через знаходження його конкретних чи абстрактних квінтесенцій [Бахтин 1979]. Це можна зробити лише звертаючись до варіацій вживання слова, що його позначає. При цьому правила мовної гри, за якими варіації вживання слова є можливими, слід визначати зі загальноприйнятої поведінки людей, що є типовою у суспільстві. Більше того, таку поведінку філософ називає «референтною системою», яка допомагає нам інтерпретувати незнайому мову.

2.3. Наукове обґрунтування концепту в роботах Л.Вітгенштейна та сучасних вітчизняних літературознавців, культурологів та лінгвістів

У своїй останній праці Л.Вітгенштейн розглядає мову як важливий елемент людської діяльності та вказує, що концепти виражаються у парадигмах вживання слів і на них будується концептуальна картина світу.

Таким чином концептосферу ми можемо розглядати як особливу систему інформації про світ, що є уявленням людини про оточуючу об'єктивну дійсність. Значна роль у побудові концептосфер належить природній мові. У своїй статті Чижова Л. (Чижова, 2007) вважає, таке співвіднесення мови з навколишнім світом є кодуванням мовними засобами певних фрагментів концептуальної системи. Прикріпленість виразів мови як знакової системи до певних фрагментів концептуальної системи дозволяє оперувати складовими концептосфери. Соціальна взаємодія між людьми призводить до побудови та адаптації системою такої інформації, яка не може бути сконструйована без мови і яка дає можливість вийти за межі безпосереднього досвіду конкретного окремої людини. При цьому будь-яка нова інформація, отримана в результаті розвитку суспільства, стає частиною видозміненої концептуальної системи.

Постійна участь в «мовних іграх», що обумовлені існуванням людини в рамках певних соціальних взаємозв'язків, і обумовлює створення концептів: відсутність концептів та концептосфери у свідомості людини веде до неадекватного відображення фактів дійсності, та до неможливості орієнтуватись у світі та пізнавати його. Далі Л.А. Чижова (Чижова, 2007) вказує, що вихідним етапом формування концепту є особливий момент, коли органи чуття, мозок та нервова система у симбіозі з об'єктом навколишньої дійсності формують у свідомості суб'єктивний образ об'єктивної дійсності. Таким чином на етапі початкового пізнання об'єкта дійсності у свідомості людини він відображається з базовими і найбільш необхідними в даний момент часу характеристиками, поступово обростаючи смислами та перетворюючись у концепт.

Схожу модель концепту подає у своїх працях український лінгвіст Селіванова О. [Селіванова 2012,] Її модель концепту також передбачає внутрішнє ядро, навколо якого розташована периферія (несуперечлива інформація), за периферією – модус, який включає в себе смисли, які концепт вбирає поступово, включаючи оцінно-емотивний компонент. Такий компонент дозволяє нашаровувати асоціативні та метафоричні смисли.

Розглядаючи обґрунтування концепту у роботах науковців, слід всебічно розглянути поняття картини світу. Манакін В.М. розглядає картину світу як «ментальне уявлення про світ, його інтелектуальну копію, що формується за законами діяльності людської свідомості і має різні форми існування залежно від форм пізнання дійсності (Манакін, 2012). При цьому під словом «світ» вчений розглядає не лише наочну навколишню дійсність, але і людську розумову інтерпретацію такої дійсності.

Слідом за цим розглядають і мовну картину світу, що є відображенням у категоріях і формах мови уявлення певної національної спільноти про дійсність. Втім, мовна картина світу не може бути втіленою без концептуальної картини світу, що є системою концептів як значущих психоментальних координат, за якими визначають межі національної свідомості, концептосфери нації. Концептуальна картина світу є надзвичайно багатою, адже окрім мовних засобів втілення, вона використовує невербальні засоби висловлювання, емоційні засоби, асоціації, культурні ознаки.

Таким чином, концепти формують концептосфери, які знаходять своє відображення у мовній та концептуальній картинах світу. При цьому в мовній – відображаються як знаковий елемент, у концептуальній – як ментально-образна проекція суб'єкту дійсності. Дана взаємодія подана у Схемі 1.1.

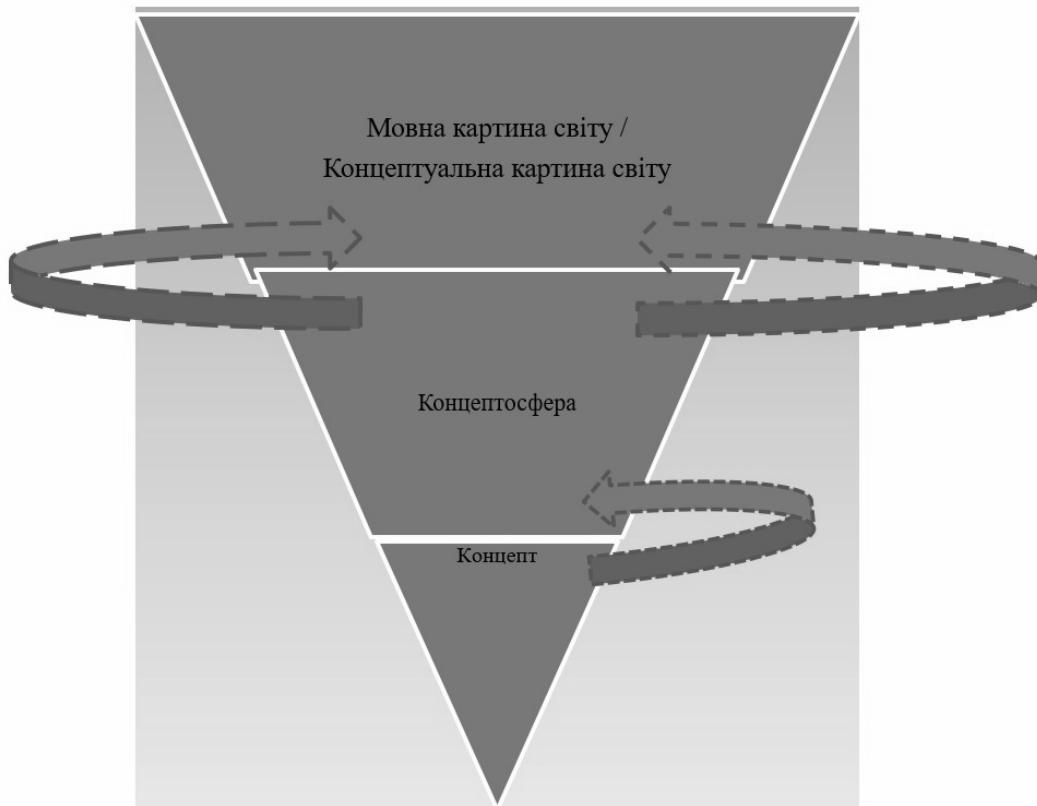


Схема 1.1

Аналізуючи розуміння концепту в роботах Л.Вітгенштейна, Чижова Л.А. пише, що вивчення функції мови як засобу, інструменту членування і осмислення навколишньої дійсності в аналітичній філософії послужило основою формування уявлення про систему культурно обумовлених концептів, які втілені в природній мові, що обслуговує процес комунікації (Чижова, 2007). Засвоєння як конкретними людьми, так і певними поколіннями людей вже існуючих концептів, вживання відповідних їм мовних виразів означають використання результатів практичного досвіду соціуму, нації.

У контексті культури пропонує розглядати концепт В.Жайворонок: «мовна одиниця функціонує не як слово-номінація, а як слово-концепт, вмістилище певного сенсу, що дає підстави вважати слово культурним концептом.» (Жайворонок, 2006) Ще одне цікаве визначення дає І. Голубовська (Огар, 2013), яка розглядає концепт, як комплекс культурно детермінованих уявлень про предмет.

Таким чином, ми можемо говорити про актуальність теоретичних напрацювань Людвіга Вітгенштейна, адже запропонована модель концепту та концептосфери залишається актуальною сьогодні і структура концепту, запропонована науковцями часто складається з подібних елементів.

3. Практичне втілення ідей Л. Вітгенштейна у сучасній лінгвістиці та літературознавстві

3.1. Концепт як імпліцитний компонент інокультурної та національної специфіки картини світу

Велике значення для осягнення розглядуваної проблеми мають лінгвокультурологічний та країнознавчий аспекти. Доктор педагогічних наук, професор Клименко Ж.В. в монографії «Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи» (Клименко, 2006, с. 63-90), аналізуючи праці багатьох науковців, доводить, що знайомство з інокультурним твором, як і знайомство з представником іншої національності, має свої труднощі.

Вчена відзначає, що часто знайомство інокультурним твором, в якому представлена інша концептуальна картина світу, спричинює стан культурного шоку [8, 64], як реакцію на «прояви інокультурності», тобто несумісність двох культурних кодів – рідного та інокультурного. Зазначається, що культурний шок може мати як позитивне, так і негативне значення.

Аналіз багаточисленних робіт етнопсихологів, психологів, культурологів та літературознавців дав вченій можливість виділити наступні групи елементів (Клименко, 2006, с. 68-71), які сприймаються по-різному представниками різних національностей. Всі ці елементи можна розглядати як складові концептосфери:

1. Національно-культурні символи – знаки, у яких первісний зміст виступає формою для вторинного. Наприклад, образ-символ журавлів у повісті Ясунарі Кавабата «Тисяча журавлів»: для слов'янських народів журавель є посланцем Господа. Вірили, що восени журавлі відносять на

небеса душі померлих, а навесні – приносять душі немовлят, які мають народитись. Тобто журавель виконував функцію провідника душ. В Японії журавель – символ здоров'я, довголіття й щастя (Wierzbicka, 1997, с. 125). Незнання точного значення того чи іншого елемента веде до неправильного трактування усього твору, важливо дати правильну настанову, спрямувати на пошук інформації.

2. Національні еталони і стереотипи.

3. Національно-прецедентні феномени (відомі будь-якому середньому представнику тієї чи іншої національно-лінгво-культурної спільноти й такі, що входять у національну когнітивну базу). Наприклад, «Каменярів» одразу ідентифікують як твір Івана Франка, «Кайдашеву сім'ю» – Івана Нечуя-Левицького.

4. Фрейм-структури свідомості як когнітивні одиниці, які прогнозують можливі асоціації. Прикладом можуть слугувати такі фрейм-структури свідомості в українців:

Таблиця 2.1

Кобзар	Тарас Шевченко
Наталка	-Полтавка
Кінь	вороний
Козак	бравий

Подібні фрейм-структури є результатом тривалого формування й карбування в свідомості нації певних образів, стереотипів, норм. Звісно, для кожної нації вони індивідуальні, адже кожна проходить свій шлях.

Розглядаючи концепт БЕЗСМЕРТЯ в українській, французькій та англійській мовах, було помічено, що герої, які володіють безсмертям у творах українських письменників – є представниками світлих сил: ельфи, мавки, дріади, духи; тоді як в англійській та франкомовній художній літературі переважно безсмертними є вовкулаки, вампіри, перевертні. Концепт БЕЗСМЕРТЯ закарбований у свідомості представників етносу у комплексі з концептом ЗЛО (EVIL).

3.2. «Природна мова» як можливість вирішення проблеми відчуження інокультури та безеквівалентної лексики

У лінгвістиці є ряд питань, що прямо та/або опосередковано пов'язані з теорією Людвіга Вітгенштейна. Окрему книгу, присвячену питанню неперекладної та без еквівалентної лексики, написала А Вежбицька

(Wierzbicka, 1997). Вчена аналізує різні мови і приходять до висновку, що існує особлива безеквівалентна лексика, яка являє собою особливі лексичні одиниці, що не можуть бути перекладені з однієї мови на іншу в силу відсутності аналогічного, еквівалентного слова та поняття в одній з мов. Наприклад, у повісті Я.Кавабати «Тисяча журавлів» зустрічається слово «обі». Обі – це пояс для кімоно, його можна вважати абсолютним елементом японської концептуальної картини світу, адже так само як і кімоно – обі є традиційним, ментально закріпленим образом у свідомості носіїв культури.

І тут постає проблема неможливості подачі точного перекладу, оскільки це буде певною мірою порушення правил «мови гри», що в результаті веде до втрати національної своєрідності твору. Тому природна мова і гра поведінки відіграють роль у розумінні сутності речі. Таким чином перекладачі подають варіант «пояс для кімоно» у примітках, а в самому ж художньому перекладі лишається національно-специфічне слово «обі». У ході дослідження значну вагу надавали і компаративному аспекту.

Оскільки ми говоримо про інокультурний художній твір, варто звернути увагу на можливість порівняння двох культур, творів, образів... Черкезова М. в монографії «Русская литература в национальной школе» пише про принципи спільності та національної своєрідності, які обов'язково мають реалізуватись при вивченні літератури (Черкезова, 1981, с. 93-94). Це дає можливість не лише поглибити знання про інокультуру, але й сприяти зацікавленню рідною.

Компаративний аспект може реалізовуватись шляхом порівняння етнокультурних елементів двох країн. Наприклад, таку таблицю склали учні при вивченні повісті «Тисяча журавлів» Ясунарі Кавабата:

Таблиця 2.2

Кімоно	Вишиванка
Бамбук	Верба
Гора Фудзі	Говерла, Карпати
Катана	Шабля
Нецке	Писанка
Сакура	Калина

Таке порівняння дає змогу зрозуміти, що є національним символом тієї чи іншої країни, чому вони так цінуються.

Подані вище елементи є концептами у свідомості носіїв культур, таким чином, кожен з них дає можливість створення, образів, символів, асоціативного ряду, а це відображає не лише концептуальну, але й ціннісну картину світу. Таке порівняння дає змогу зрозуміти, що є національним символом тієї чи іншої країни, чому вони так цінуються.

3.3. Художній твір як можливість втілення багатовимірної взаємодії різних концептосфер

Говорячи про ізоморфні концепти як концепти, що відображаються один елемент дійсності у свідомості різних представників етнічної групи, ми маємо враховувати наявність так званих «фонових знань». Сафарян С.І. визначає фонові знання як «поза текстові знання, без яких неможливо до авторського задуму сприйняти художній твір» (Сафарян, 2003, с. 43-44).

Американський культуролог Е. Хірш-молодший (David S. Kaufer, 1981) у своїх численних роботах звертається до поняття «культурна грамотність». Під культурною грамотністю розуміється умовний список творів мистецтва та художніх явищ, а також життєвих реалій, які є зрозумілими та актуальними для представників певної епохи чи покоління. Культурна грамотність – це постійно змінний феномен, список складових якого завжди носить описовий, а не обов'язковий характер. З часом одна течія в мистецтві змінює іншу, змінюються і вподобання епохи, а також її культурно-естетичне наповнення. Мова йде не лише про твори високого мистецтва, а й про повсякденні масові розваги. Але якщо поява чи зникнення нового телевізійного шоу не заважає нам розуміти попередні епохи, то для розуміння їх глибинних настроїв, які сприяли формуванню того чи іншого концепту, треба додаткові знання. Це варто враховувати в першу чергу тому, що деяким творам притаманним стає існування тексту в тексті. Такий аспект присутній є романі Маркеса «Сто років самотності», в якому присутні завуальовані сюжети з Біблії та з античних міфів, які потребують уважного прочитання та окремого роз'яснення, це стосується і архетипного та алегоричного наповнення роману. Цілком логічно буде вбачати особливу мовну гру в подібній інтертекстуальності твору. Більше того, наявність такої кількості архетипів, символів, «вічних образів», створює особливу взаємодію концептуальних елементів у самому творі.

Говорячи про Біблійні тексти варто усвідомити, що ця книга сприяла формуванню і розвитку концептосфери багатьох етносів. Враховуючи наявність/відсутність фонових знань та відмінного змістового наповнення

«культурної грамотності», ми можемо говорити, що відбувається певний внутрішній конфлікт у сприйнятті концептів, завуальованих у творі. Концепт, так само як і мова, є феноменом динамічним і напевно, лише літературний твір дозволяє провести одночасну багатовимірну взаємодію концептосфер: колективної, індивідуальної авторської; індивідуальної читацької; етнокультурної загалом.

Нерідко трапляється так, що в основу літературного твору покладені певні історичні події чи факти, або ж герої творів мають реальних прототипів. У поняття «історичні події» входить велика кількість соціальних елементів взаємодії, які є базисом формування концепту. Автор у своєму творі може змінювати хід історичних подій, надавати їм іншого трактування або ж подавати їх таким чином, що авторський варіант ми сприйматимемо як реальність. Запорожченко Ю. у своїй статті «Імідж Германи в романе Б. Шлінка “Чтец”» (Запорожченко, 2016) намагається розглянути формування іміджу Німеччини, використовуючи модель Б. Коваль. Згідно з такою моделлю імідж проходить 4 стадії:

- 1) вихід інформації;
- 2) обробка отриманої інформації;
- 3) зовнішні сприятливі та несприятливі чинники;
- 4) вплив реципієнта (читача) на поведінку оригіналу (художнього твору).

На першій стадії автор знаходить інформацію, яка слугуватиме основою для його твору або ж в якій є відбиток проблеми, на яку він прагне звернути увагу читачів. На даному етапі інформація проходить крізь природний фільтр. Таким фільтром може бути або зникнення чи замовчування частини фактів, або часткове спотворення дійсної інформації, яке можна пояснити тим, що існує часовий бар'єр між первинним реципієнтом (автором) та першоджерелом.

На стадії обробки отриманої інформації автор, відповідно до власної шкали цінностей та інтенції, коригує отримані факти й представляє їх по-іншому, розставляючи необхідні акценти. Б.Коваль говорить про те, що імідж(образ) має здатність типізувати, а тому подібний вторинний імідж починає сприйматись як дійсний і типовий.

Третя стадія пов'язана із впливом на створений у творі імідж зовнішнього середовища. Наприклад, ідеї та думки, висловлені у творі, можуть вступати в протиріччя з існуючими переконаннями та стереотипами, що притаманні читачам. Такі зіткнення відбуваються майже з усіма творами. Але натомість імідж(образ), що представлений у творі,

стає самостійним і набуває можливостей впливати на переконання і світогляд читача.

Найцікавішою є четверта стадія, адже тепер імідж, презентований у творі, зазнаватиме впливу читачів, що обумовлюватиме його подальшу долю: буде він «пасивною категорією» чи все ж таки впливає на свідомість реципієнтів.

Як бачимо взаємодія між твором та читачем є чимось на кшталт багатовимірного і поліфункціонального дискурсу: авторська інтенція знаходить своє відображення в іміджах, образах, проблемах, тематиці творів, тоді як читач (реципієнт) визначає важливість даного твору, його значення. Саме з читацьких оцінок ми можемо судити про досягнення чи недосягнення автором його прагматичних інтенцій у такому дискурсі. Разом з тим, думки висловлені у художньому творі можуть схилити нас до типізації подій, розкритих у творі.

Ми спробуємо провести подібний аналіз на прикладі роману «Червоне і чорне» Стендаля:

1) Вихід інформації. Поштовхом до написання роману був процес Антуана Берте, який відбувся в грудні 1827 року. Юний Берте працював у будинку Мішу і був коханцем мадам Мішу, але його звільняють, тож він влаштовується вчителем в сім'ю аристократа. Донька нового господаря Берте закохується у вчителя і зізнається у своїх почуттях. Мадам Мішу дає аристократові погану характеристику його нового працівника і цим заважає Антуанові одружитись з юною мадемуазель. Аби помститись Антуан приходить у церкву і намагається застрелити мадам Мішу, а потім вчинити самогубство. Втім, і він, і вона вижили. Антуана приговорили до смертної кари і стратили (Реизов, 1977, с. 556-557).

2) Обробка отриманої інформації. Отримавши з цього процесу прототипів своїх героїв, Стендаль змінює інтерпретацію цієї історії: він прагне розкрити життя Франції періоду Реставрації. Письменник бажає виділити три діючі сили у французькому суспільстві: аристократію, буржуа та народ, за яким, на думку Стендаля, правда і майбутнє Франції. Мета письменника: показати як талановиту молоду людину, яка вийшла з «низів», приводять до трагедії і невірних вчинків замкненість соціальних класів і лицемірство та зневага до моралі.

3) Зовнішні сприятливі та несприятливі чинники. Роман «Червоне і чорне» був сприйнятий неоднозначно. Він викликав незадоволення серед духовенства, а також серед більшості знатних вельмож. Зате роман уподобали Й. Гете та О. де Бальзак.

4) Вплив читача на поведінку оригіналу. «Червоне і чорне», як і більшість книг високої літератури, змінюють сприйняття історичного минулого. Оскільки Стендаль створював реалістичний роман, який мав віддзеркалити всю епоху, образ Жульєна Сореля ми сприймаємо як типовий. А покладена в основу роману історія та судовий процес можуть схилити до думки, що такі бунти проти порядків були постійними й нормальними для 19 ст.

Таким чином, ми можемо спостерігати, як відбувається взаємодія між концептосферами у контексті багатовимірного дискурсу автор-читач-етнос.

3.4. Взаємозв'язок національного та авторського концептів у літературі

Вже було зазначено, що мистецтво відіграє важливу роль у розвитку концептів, адже слугує своєрідною ланкою кросс-культурних та історичних зв'язків. М.М. Бахтін (Бахтин, 1979) вказує на те, що поруч з національно специфічною картиною світу має місце індивідуальна концептуальна система, а така індивідуальна картина світу є досить специфічною та своєрідною. Науковець зазначає, що цілком можливими є якісні відмінності інтерпретації однакових концептів та відповідних мовних виразів. Також М.М. Бахтін зазначає, що стиль письменника, митця завжди відображає домінуючі настрої сучасної йому епохи, але у той же час має і свої суто індивідуальні риси.

В лінгвокультурології та літературознавстві мають місце особливі індивідуальні картини світу митців. Концепти наявні у художньому творі набувають нових барв, які часто можуть випереджати загальнонаціональні настрої та загальноприйняті трактування. Ми вбачаємо у такій концептуальній полісемії індивідуальних та загальних настроїв епохи особливий тип мовної гри.

Таким чином, якщо говорити про концепт БЕЗСМЕРТЯ (IMMORTALITY), який розглядається в дисертаційній роботі, варто зазначити, що відбуваються певні відмінності в авторському баченні його, а також у співвідношенні концепту БЕЗСМЕРТЯ з суміжними концептами ЖИТТЯ (LIFE) та СМЕРТЬ (DEATH). Наприклад, Брем Стокер у романі «Дракула» створює образ вампіра, який може жити вічно, але все ж може і померти за певних обставин, що і відбувається наприкінці твору. Тоді як сучасна американська письменниця Анна Райс втілює у своїх романах про надістот зовсім інше бачення: вампіри не лише живуть вічно, але і не

можуть померти. В її авторському баченні концепту БЕЗСМЕРТЯ (IMMORTALITY) прослідковуються зв'язки з концептами ВІЧНЕ ЖИТТЯ (ETERNAL LIFE) та МОЛОДІСТЬ (YOUNGNESS).

Суттєві зміни є і в самих характерах вампірів. Персонажі-кровопивці були присутні і в староанглійських казках та легендах, але вони в них завжди поставали антагоністами, ставлення до безсмертя у тодішніх людей було негативним, БЕЗСМЕРТЯ означало належність до нечистої сили. Вампіри у романах сучасних письменників завжди перш за все люди, вони мають свої абсолютно людські почуття, слабкості, переживання, хоча і відрізняються від людини надзвичайною фізичною витривалістю, необхідністю пити людську кров та надможливостями (невидимістю, швидкістю, надзвичайно гучним голосом тощо).

Варто зазначити, що в україномовних творах істоти наділені безсмертям мешкають поодаль від людей, зрідка контактуючи зі смертними, тоді як Анна Райс створює у романі «Вампір Лестат» образ вампіра, який не лише не старається уникати людей, але й стає відомим рок-музикантом.

Як бачимо, Анна Райс створює образ містичної істоти, який є максимально наближеним до людського. Окремою складовою авторського бачення БЕЗСМЕРТЯ у Анни Райс є і те, що саме Лестат є її улюбленцем і за словами письменниці, їй простіше лишити роман незакінченим, аніж допустити думку, що створений нею персонаж помре за сюжетом. І неможливо не пригадати паралель, між концептами БЕЗСМЕРТЯ і МИСТЕЦТВО(ART), яку проводить письменниця у романі: вампір Маріус постійно з'являється на портретах відомих художників, Лестат віртуозно грає на скрипці.

Концепт БЕЗСМЕРТЯ у контексті «безсмертя людини» все ж не може бути сприйнятий у повній мірі, адже поки що ніхто не досягнув того, що даний концепт втілює. Тим не менш, саме американські та австралійські вчені Керол Грейдер та Елізабет Блекберн, а також Джек Шостак в 2009 році отримали Нобелівську премію за відкриття ферменту теломерази, активація якого може зупинити старіння організму, а відтак і давати надію на можливість вічного життя. Певною мірою настрої та світобачення художників та науковців переплітаються, даючи змогу говорити про можливий вплив авторського концепту на світосприйняття націй та етносів.

В даному розділі було здійснено спробу застосувати теоретичні напрацювання Л.Вігенштейна у комплексі з літературознавчими та

лінгвістичними прийомами та методами аналізу для розгляду концептів та їх елементів у літературних творах:

4. Висновки та перспективи

Поставивши за мету даної роботи визначити специфіку формування уявлення про концепт у філософії Людвіга Вітгенштейна та дослідити особливості функціонування концептів у літературних творах.

Результати досліджень дозволяють стверджувати, що Л.Вітгенштейн спершу намагався звести природну мову до повідомлення фактів з використанням атомарних, та молекулярних речень, яку називав «ідеальною мовою науки», і описав модель її функціонування у «Логіко-філософському трактаті». Але вона є вкрай недосконалою і не дозволяє передати усієї полісемії слова, а також – не дозволяє використовувати її у вирішенні питань етики, естетики та метафізики. Чітке розуміння терміну «концепт» філософ подав у праці «Філософських дослідженнях». Філософ відмовився від попередніх поглядів і взявся за вивчення парадигми змін слова, та його полісемії. Саме такий розгляд значення слова підводить науковця до розгляду концепту та системи концептів – концептосфери.

На думку Вітгенштейна, спочатку концепт являє собою симбіоз чуттєвого досвіду та ключових для людини характеристик предмету, який трансформується у базове уявлення про об'єкт суб'єктивної дійсності – ядро концепту. Після цього на базове уявлення нашаровуються нові смисли, це відбувається у процесі зміни поколінь, при різних соціальних та культурних взаємодіях. «Мовні ігри» та «ігри поведінки» – є особливими способами репрезентації парадигмальних змін значення слова та розкриття полісемії значень концепта.

Розглядаючи роботи сучасних науковців – лінгвістів, культурологів, літературознавців – А. Огар, О.Селіванової, І. Голубовської, М. Манакіна – ми можемо зробити висновок, сьогодні існує багато визначень концепту, деякі з них розглядають концепт як частину мовної картини світі, інші – як частину концептуальної картини світу. Але найбільш точним ми вважаємо модель, запропоновану О.Селівановою, оскільки в ній подібно до моделі Вітгенштейна є ядро та периферійні нашарування значень, така модель дозволяє стверджувати, що концепт є ментальним утворенням в динаміці розвитку і змін.

Враховуючи запропоновану Л.Вітгенштейном модель концепту, а також його визначення ним соціальної взаємодії як рушійної сили у формуванні концепту, було здійснено спробу застосувати теоретичні напрацювання Л.Вітгенштейна у комплексі з літературознавчими та лінгвістичними прийомами та методами аналізу для розгляду концептів та їх елементів у літературних творах: було здійснено спробу розглядати його теоретичні та практичні напрацювання при дослідженні концептів у літературних творах.

Ми розглянули концепт як імпліцитний елемент інокультури на прикладі повісті Я. Кавабати «Тисяча журавлів». Клименко Ж.В., виділяє національно-культурні символи, національні еталони і стереотипи, національно-прецедентні феномени та фрейм-структури свідомості. Ми вважаємо, що такі елементи можуть бути розглянуті як елементи концептосфери окремого етносу/нації.

«Природна мова» завдяки своїй динамічності смислів та «пластичності» дозволяє спрощувати розуміння інокультурних текстів, подаючи роз'яснення безеквівалентних лексичних одиниць.

Встановлено зв'язок між поняттям «мовна гра» Л.Вітгенштейна та поняттями «фонові знання» Сафаряна С.І. та «культурна грамотність» Е.Хірша-молодшого: фонові знання та культурна грамотність допомагають зорієнтуватись у культурно-історичному просторі та створити «зачіпки» в людській свідомості, які міститимуть уявлення про ту чи іншу культуру або історико-культурну епоху, дозволяючи простежувати динаміку розвитку концептів зокрема та культури загалом.

Використовуючи модель аналізу зміни іміджу країни/подій/епохи Ю.Запорожченка, ми спромоглись провести паралель між іміджем та концептом, оскільки імідж розглядався нами як елемент концептосфери. Таким чином ми прослідковуємо багатовимірні варіанти взаємодії між автором і читачем, можливості авторської зміни картини реальності у літературному творі, які іноді навіть можуть змінювати світосприйняття читачів.

На прикладі роману «Вампір Лестат» Анни Райс ми розглянули зміну усталеного загальноприйнятого концепту БЕЗСМЕРТЯ в концепт авторський: обмеженість безсмертя і розгляд безсмертя як вияву концепту ЗЛА, письменниця змінює на концепт БЕЗСМЕРТЯ, що граничить з концептами ЛЮДИНА і МОЛОДІСТЬ, а також проводить у творах своєрідну паралель з концептом МИСТЕЦТВО.

Модель концепту, яку запропонував Людвіг Вітгенштейн у «Філософських дослідженнях» ми вважаємо досконалою та вбачаємо

можливість застосування її при розгляді втілення концептів у художніх літературних творах.

Бібліографія

- Бахтин, М.М. (1979). *Вопросы литературы и эстетики*. М., Искусство. 306 с.
- Бахтин, М.М. (1979). *Эстетика словесного творчества*. М.: Искусство. 424 с.
- Бацевич, Ф.С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики*. К.: Академія. 343 с.
- Голубовская, И.А. (2002). *Этнические особенности языковых картин мира*. Издательскополиграфический центр "Киевский университет". 293 с.
- Жайворонок, В.В. (2006). *Знаки української етнокультури : словник-довідник*. К.: Довіра. 703 с.
- Запорожченко, Ю. (2016). *Имидж Германии в романе Б. Шлинка «Чтец»*. Південний архів. Збірник наукових праць. Філологічні науки. 48-53 с. [Електронний ресурс]
Режим доступу:
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewiWkLyZjOfsAhVuw4sKHfvKBY0QFjABegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fs.siteapi.org%2F502de94e2971eb6%2Fdocs%2F9aca0c601b5c1fb23094da19b89719b08532990a.pdf&usg=AOvVaw1WkUpKiIXZCxtQrDKnGNDh>
- Клименко, Ж.В. (2006). *Етнокulturологічний шлях аналізу як ефективний засіб досягнення національної специфіки твору*. Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. №5. С. 13-17.
- Клименко, Ж.В. (2006) *Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія*. К. 340 с.
- Клименко, Ж.В. (2000). *Формування уявлення учнів про загальнолюдське та національне в літературі*. Зарубіжна література в навчальних закладах. №5. С. 5-8.
- Витгенштейн. Л. (2005). *Избранные работы*. Пер. с нем. и англ. В. Руднева. М.: Издательский дом «Территория будущего». с. 440.
- Манакин, В.М. (2012). *Мова і міжкультурна комунікація*. Київ: ЦУЛ. 288 с.
- Огар, А. (2013). *Суперечливі аспекти поняття "концепт"*. Проблеми гуманітарних наук. Філологія. Вип. 32. С. 242–252.
- Рензов, Б. (1977). *Красное и черное [післямова]*. Стендаль. Красное и черное. М.: Художественная литература. с. 556-560.
- Сафарян, С.І. (2002). *Виокремлення фонових знань: засади, прийоми*. Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. №1. С. 50-53.
- Сафарян, С.І. (2003). *Фонові знання – база, що забезпечує поглиблене прочитання твору*. Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. №3. С. 43-44.
- Селіванова О.О. (2012) *Світ свідомості в мові. Мир сознания в языке*. [монографічне видання]. Черкаси: Ю. Чабаненко. 488 с.
- Словник літературознавчих термінів*. [Електронний ресурс]. Режим доступу:
<http://www.ukrlit.vn.ua/info/dict/>
- Сокулер, З. А. (1994) *Людвиг Витгенштейн и его место в философии XX века.: Курс Лекций*. Долгопрудный Аллегро-Пресс. 173 с.
- Токмань, Г. Л. (2012) *Методика викладання української літератури. Підручник*. К.: Академія. 312 с.

- Чижова, Л.А. (2007) *Понятие концепта и системы концептов в теории коммуникации*. М. 134 с.
- Черкезова, М. В. (1981) *Русская литература в национальной школе: Принцип общности и национального своеобразия литератур народов СССР в процессе преподавания русской литературы*. М.: Педагогика. 152 с.
- Borchert, D.M. (2006) *Encyclopedia of Philosophy*. Thomson Gale. Т. 7. С. 325 p.
- Honderich, T. (ed.) (2005). *The Oxford companion to philosophy*. New York: Oxford University Press. 1060 с.
- Kaufert, D. S. *Cultural Literacy: A Critique of Hirsch and an Alternative Theory*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://web.archive.org/web/20050506190807/http://www.mla.org/ade/bulletin/N094/094023.htm>
- Wierzbicka, A. (1997). *Understanding Cultures Through Their Key Words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. Oxford University Press - Social Science. 317 p.

REFERENCES

- Bakhtyn, M.M. (1979). *Voprosy literatury ta estetyky*. – М., Iskusstvo. 306s.
- Bakhtyn, M.M. (1979). *Éstetyka slovesnoho tvorчества*. М.: Iskusstvo. 424 s.
- Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikatsiyi diyal'nosti linhvistyky*. К.: Akademiya. 343 s.
- Holubovskaya, Y.A. (2002). *Etnichni osoblyvosti movnykh kartyn svitu*. К.: Izdatel's'kopolihrfachnyy tsentr «Kyyivs'kyy universytet». 293 s.
- Zhayvoronok, V.V. (2006). *Znaky ukrayins'koho etnokul'tury: slovnykdovidnyk*. К.: Dovira. 703 s.
- Zaporozhchenko, YU. (2016). *Ymydzh Hermanyy v romane B. Shlinka «Chtets'»*. Pivdenny arkhiv. Zbirnyk naukovykh prats'. Filolohichni nauky. 48-53 с, [Elektronnyy resurs] Rezhyrn dostupu: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiWkLyZjOfsAhVuw4sKHfvKBY0QFjABegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fs.siteapi.org%2F502de94e2971eb6%2Fdocs%2F9aca0c601b5c1fb23094da19b89719b08532990a.pdf&usq=A0vVaw1WkUpKiIXZCxtQrDKnGNDh>
- Klymenko, ZH.V. (2006). *Etnokul'turolohichnyy shlyakh dosyahnuto yak efektyvnishyy instrument vyroblennya natsional'nykh spetsial'nykh tvoriv. Vsesvitnya literatura v serednikh navchal'nykh navchal'nykh zakladakh Ukrayiny. №5. S. 13-17.*
- Klymenko, ZH.V. (2006). *Teoriya ta tekhnolohiyi perekladu khudozhnikh tvoriv u starshykh klasakh zahal'noosvitn'oyi shkoly: Monohrafiya. K. 340 s.*
- Klymenko, ZH.V. (2000). *Formuvannya vtillennya u navchanni pro zahal'nolyuds'ke ta natsional'ne v literature. Zarubizhna literatura v navchal'nykh zakladakh. №5. S. 5-8.*
- Vithenshteyn, L. (2005). *Yzbrannyye raboty Per. z nim. i anhl. V. Rudneva. M.: Yzdatel'skyy dom «Terrytoriya maybutn'oho». s. 440.*
- Manakin, V.M. (2012). *Mova i mizhkulturna komunikatsiya. Kyyiv: TSUL. 288 s.*
- Ohar, A. (2013). *Superechlivi aspekty ponyattya "kontsept". Problemy humanitarnykh nauk. Filolohiya. Vyp. 32. S. 242-252.*
- Reizov, B. (1977). *Krasnoe i chorne [pislyamova]. Stendal'. Krasnoe i chorne. M.: Khudozhestvennaya literatura. s. 556-560.*

- Safaryan, S.I. (2002). Vyokremlennya fonovykh znan': zasady, pryomy. Vsesvitnya literatura v serednikh navchal'nykh zakladakh Ukrainy. №1. S. 50-53.
- Safaryan, S.I. (2003). Fonovi vidomosti – baza, yaka pohlyblyuye problemu tvorinnya. Vsesvitnya literatura v serednikh navchal'nykh zakladakh Ukrainy. №3. S. 43-44.
- Selivanova, O.O. (2012). Svit svidomosti v movi. Mir soznaniya na movi. Cherkasy: YU. Chabanenko. 488 s.
- Slovyk literaturoznavchykh terminiv. [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: <http://www.ukrlit.vn.ua/info/dict/>
- Sokuler, Z. A. (1994). Lyudvyh Vitshenshteyn i yoho mistse u filozofiyi XX veka: Kurs Lektsiy. Dolhoprudnyy Allehro-Press. 173 s.
- Tokman', H. L. (2012). Metodyka vyboru ukrayins'koyi literatury. Pidruchnyk. K.: Akademiya. 312 s.
- Chyzhova, L.A. (2007). Ponyattya kontseptsiyi ta systemy kontseptsiy v teorii komunikatsiyi. M. 134 s
- Cherkezova, M. V. (1981). Rus'ka literatura v natsional'niy shkoli: Pryntsyps'ka spil'nist' i natsional'ne svoyeobrazye literaturnykh narodiv SRSR v protsesi peredbachennya rosiys'koyi literatury. M.: Pedahohika. 152 s.
- Borchert, D. M. (2006). *Encyclopedia of Philosophy*. Thomson & Gale. T. 7. C. 325 p.
- Honderich, T. (ed.) (2005). *The Oxford companion to philosophy*. New York: Oxford University Press. 1060 c.
- Kaufer, D.S. *Cultural Literacy: A Critique of Hirsch and an Alternative Theory*. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://web.archive.org/web/20050506190807/http://www.mla.org/ade/bulletin/N094/094023.htm>
- Wierzbicka, A. (1997). *Understanding Cultures Through Their Key Words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. Oxford University Press – Social Science. 317 p.

A Question of Identity in the Life and Works of Sat-Okh (Long Feather)

Zagadnienie tożsamości w życiu i twórczości Sat-Okha


Milena LESZMAN¹

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku

Abstract

Sat-Okh (Stanisław Supłatowicz) was an Indian-Polish writer who popularised the culture of North American Indigenous People in Poland during the Cold War and afterwards. His incredible biography evokes questions about the nature of his identity. Born of an Indian chief and a Polish mother around 1922 in the territory of Alberta, Sat-Okh grew up as a Shawnee. When his mother decided to return to Poland, he followed, but until his death in Gdańsk in 2003, Sat-Okh consistently identified with his Indigenous heritage. During WWII he escaped from a train to Auschwitz and joined the AK (The Home Army). He became famous for numerous books and short stories about his life with the Indians, which were translated into many languages. He was also strongly involved in the Polish-Indian Movement and promoted the culture of his native ancestors. This paper aims to present the life and work of Sat-Okh with regard to his mysterious identity. Recently, there has been some doubt whether Sat-Okh's biography is genuine. However, I would like to argue that Long Feather's phenomenon proves the fact that regardless of whether he was a true Shawnee or not, Sat-Okh chose to identify himself as Indian and consistently presented himself as one. He taught Poles about Indian traditions and gained a tremendous respect which has lasted until today.

Key words: Sat-Okh, identity, Indian heritage, Native Americans, Canada

¹  <https://orcid.org/0000-0003-0306-2752>

Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku, Wydział Neofilologiczny
m.leszman@ateneum.edu.pl

Streszczenie

Sat-Okh (Stanisław Supłatowicz, Długie Pióro) był pisarzem i popularyzatorem kultury Indian północnoamerykańskich w Polsce. Jego niewiarogodny życiorys skłania do kwestionowania tożsamości tego Polaka-Indianina. Urodził się ok. 1922 r. na terenie Kanady jako syn Polki i wodza Indian i przez pierwsze lata życia wychowywał się w plemieniu Szaunisów. Do Polski przybył wraz z matką po pierwszej wojnie światowej, ale do końca życia identyfikował się jako rdzenny Amerykanin. Podczas drugiej wojny światowej uciekł z transportu do Oświęcimia, po czym wstąpił do AK. Po wojnie stał się sławnym pisarzem publikacji o życiu Indian, a jego książki były tłumaczone na wiele języków. Sat-Okh był bardzo związany z Polskim Stowarzyszeniem Przyjaciół Indian i angażował się w promowanie kultury swoich przodków. Poniższy artykuł ma na celu zaprezentowanie postaci Sat-Okh'a w odniesieniu do jego tajemniczej tożsamości. Pomimo nieścisłości w biografii Supłatowicza, niniejsza publikacja przedstawia Sat-Okh'a jako człowieka, który stworzył własny wizerunek i konsekwentnie prezentował siebie jako Indianina. Sat-Okh to Indianin z wyboru, który propagował kulturę kanadyjskich przodków ciesząc się wielkim szacunkiem wśród polskiego społeczeństwa aż do śmierci w 2003 roku.

Słowa kluczowe: Sat-Okh, tożsamość, dziedzictwo Indian, rdzenni Amerykanie, Kanada

1. Introduction

I would like to tell you a story of Sat-Okh or Long Feather or Stanisław Supłatowicz. He is believed to be born on 15th April 1920 or 1925 in Canada of a white mother, Stanisława Supłatowicz and an Indian father, who was member of the Shaunee tribe.

Who was this incredible man who became so popular in Poland at the time when Poles knew very little about the Native American people and their viewpoint of the Indian heritage was mostly based on the books by Karl May or James Fenimore Cooper?

The answer to this question may be more challenging than one would assume, since Sat-Okh's biography could reflect lives of several people, as it was so full of adventure and unbelievable twists of events.

Let me try to present the phenomenon of one man who became a legend in the post WW II Poland and who successfully created and re-created his own identity through writing books about Indians, by telling stories about his early life among the Shaunee tribe in TV programmes and by organising events which gathered young and old, for whom Sat-Okh became a role model.

2. Early Life and Literary Works

In order to understand how Sat-Okh presented himself as a member of and Indian tribe, it is important to move back in time to the early 1900s to the small town of Radom in the south of Poland, where Sat-Okh's mother was married to Leon Supłatowicz, who was sent to Siberia for political reasons and soon after was followed by his wife, Stanisława. Because Leon died in Kireńsk, Stanisława was moved to Czukotka, but escaped to Alaska in 1916. The journey was so difficult that Stanisława almost lost her life and was found unconscious by Indians. The tribe took care after the woman and soon she married the village chief. He is the one that is believed to be Sat-Okh's father.

There are no official records that would prove the story told by either Sat-Okh or Stanisława, his mother, whose account is the only remaining testimony one can find in the archives. And yet, Sat-Okh's life story is the only version used in the biographical notes attached to his books about his life among the Indians. It is therefore difficult to assess whether the biographical elements in his stories are true events documented by the author himself, or perhaps they are mere creations of an imaginary reality. Sat-Okh gives a fairly detailed account of his childhood memories when he was a member of the Shawnee tribe in the North of Canada. These are his boyhood adventures, in which he describes Indian rituals, daily life activities and his own subjective observations on the life he is trying to capture on the pages of his books. One of the books which gives the most elaborate account of Sat-Okh's life in Canada is *The Land of Salt Rocks*, written in 1958. The events presented in this book took place before 1930, the period which includes the earliest years in the life of a small white boy, who was brought up as a Native American. Sat-Okh assures the reader that the story is not an imaginary account, but the real events recalled by the author himself. At the time of writing the book, the author claims that some of the characters are still alive, including his father, who is still the chief, however Sat-Okh's brother, Tanto is dead, as he was killed by white people. In the introductory note, he confesses that Poland became his new homeland, but he wanted to share the experience of his first one. Therefore, he decided to write about the difficult life of the Indians and hopes that thanks to the book, one would better understand their life, dreams and love for the forest, their fight for freedom, which they have very little, and which they really need so much.

What makes the literature written by Sat-Okh unique among other writers who undertake the subject of Indians, is the fact that the narrator

experiences the events himself. Before Sat-Okh the Polish reader was used to stories which were fictional (such as Cooper or May). Therefore, if one assumes that Sat-Okh really grew up with the Indians, his stories might be the first accounts told by someone who truly knows the subject he is writing about. Sat-Okh gives an account of his early childhood and adolescence. The narrative voice is subjective and is not free from a polarised picture of the relations between the Native Americans and the white man. One can observe a certain degree of dichotomy in the construction of Sat-Okh's identity. He claims to be both: a white man and an Indian, the fact which results in an internal conflict, as the white component was considered undesired (Skotnicka, 70). One of the critics who analyses Sat-Okh's works, claims that the idea present in his books shows a character of a noble man, who is placed above the racial divisions. It is presented as something beautiful and eternal, perhaps serving as a remedy for the internal indecision. This idea is verbalised by one of the characters in *The Land of Salt Rocks*. The young protagonist's friend, who understands his internal conflict says at some point: „There is one human goodness and one human evil, despite various skin colours” (Skotnicka 70).

The Land of Salt Rocks used to be a position on my compulsory reading list in primary school. Published in 1958 the book brought Sat-Okh immediate fame and so far has been published eight times. The book turns out to be very popular and besides the autobiographical accounts, it is full of meditative passages on the Indian faith, rituals, social system, as well as poetic descriptions of the North Canadian nature. Sat-Okh maintains that he was writing from the insight of his own spiritual experience, describing the world to which he belonged. Because he was so strongly missing the Canadian forest, he decided to write, and to share these memories with other people in Poland. He says:

I want young readers to get familiar with the Native Americans' way of life, their beliefs, their worries, their affections. I want to show Native Americans from my own experience. I'm showing Native American spiritually, inwardly. I'm showing how they relate themselves to the surroundings, their religious beliefs, their history and legends. These are my books which are true regarding the Native Americans' subject; not some kind of fantasy. (*Warrior by Birth*)

At the rise of his popularity, Sat-Okh was a frequent guest in many TV programmes for children, where he would tell fascinating stories about his life as an Indian. He also appeared in various documentaries and talk shows, which made him a sort of celebrity at the time. But before he became a writer and a propagator of the Indian culture, Sat-Okh's life story proved to have many incredible twists yet again.

According to his mother's testimony, at some point of their life with the Indians, two foreigners were found in the Canadian forest, one of whom spoke Polish. He told Stanisława that there is a new port being built in Gdynia, and that Poland is now free from the Tzar's regime. Stanisława started to miss her homeland and soon decided to set off on a long journey to visit home. Because she was supposed to return, her husband allowed her to take the youngest child, Long Feather with her to Poland. That is how they both arrived back to Radom. Unfortunately, the bliss of freedom did not last for long and with the WW II came the repressions. Already then, Sat-Okh was not believed to be of the „pure blood”, so he was put to prison and soon ended up in the transport to Auschwitz. Due to his extraordinary skills and incredible fitness, he miraculously escaped and ran into the forest, where he was found by the soldiers of the Home Army. Sat-Okh received his pseudonym „Kozak” and remained with the Army until the end of the war. There are several testimonies left, in which his fellow soldiers remember Sat-Okh as someone special. They believed he possessed some skills that neither of them had. Apparently, he would be able to sneak like a cat and wander unnoticed by anyone, or walk backwards in order to leave misleading traces. This must be the time when the legend began to live its own life and since then Sat-Okh was slowly becoming an Indian.

3. Becoming an Indian

After the war, Sat-Okh spent some time in prison for his membership in the Home Army and after being released, he moved to the North of Poland, to Gdańsk, where he got employed at the ships and lived there until the end of his life in 2003. To this day, there are people who remember Sat-Okh's extraordinary attire and for many that was enough to truly believe in his Native American background. I have interviewed his neighbour, who remembers Sat-Okh as a local curiosity. He would often walk down the streets of the Old City wearing clothes which ordinary people would never wear, the clothes he would make himself and which made him look like an Indian. Until the end of his life Sat-Okh was wearing long hair, which was part of the whole image. But the real transformation would always take place during the events organized for young people, during which they have a chance to learn how to produce Indian jewellery, make their own clothes and shoes, build a teepee. They lived at camps and reenact the Indian village life. Whole families participated in such events, which became very popular. One has to

keep in mind the fact that the communist Poland offered very little space for such activities, and in the face of that Sat-Okh's endeavours became a phenomenon of its own.

Personal accounts of such events and of Sat-Okh himself are rather sentimental and the descriptions of the atmosphere is often pastoral or even mythical. One of the participants (Marek Nowocień, *Gazeta Biskupska*) remembers Sat-Okh as he „would be the first to get up in the morning and take a swim in the lake, jump into the water from trees, win sports competitions (...) and was the best at throwing the lasso.” (Nowocień, 6). Likewise, people who remember getting gifts from Sat-Okh claim that the condition was to let the object live, be displayed, shown to other people. Such an image seems idealized. According to members of the Indian Association, Sat-Okh (whom they called „Grandpa”) functioned as a role-model to many young people at the time.

Sat-Okh's activities connected with the Indian life were not limited only to the domestic events and reenactment camps organized in Poland. After he moved to Gdańsk and got a job as a sailor, Sat-Okh took a chance to return to Canada on a cruise vessel „Batory”, where he worked as a sailor. In the 1960s Sat-Okh would return to Montreal several times and successfully established contact with the Canadian Indians and became friends with several of them. He visited the Mohawk reservation camp, known then as Caughnawaga. In the documentary about his life, Sat-Okh admits that his first cruise to Montreal was like coming back home, where he was received by the local chief Poking Fire. In fact, Poking Fire was more of a showman, who organized tourist events which welcomed people from all over the world. The reservation also invited the crew of the Polish ship „Batory”. It is in that place where Sat-Okh is photographed with a woman, whom he introduced as his sister he reunited in 1965. On the same occasion Sat-Okh recorded greetings for his father who remained in the secluded Shawnee village at the Mackenzie river in the Northwest Territories in Canada, somewhere in the tundra between the Great Slave Lake and the Great Bear Lake. Nobody knows whether his father actually received the recording.

In the documentary about Sat-Okh's life, entitled *Warrior by Birth (Wojownik z urodzenia)*, several Native Americans from Canada remember Sat-Okh as an extraordinary man, whose life, though difficult, proves his strength and urge to keep his Indian heritage alive. Richard Ground, member of the Black Feet tribe says: „Sat-Okh is our father in the sense of respect we give to our elderly people and to native people. To us he doesn't look like a white person, because he isn't. He looks like a Native American, because he is.” This statement seems to suggest the belief in Sat-Okh's identity in the

sense of his own conscious choice to be a Native American. To those, who believe Sat-Okh to be Native American, he will resemble one physically despite the controversy about his true ancestry.

Sat-Okh's fellow soldiers from the Home Army remember his incredible skills which came immensely helpful during the partisan life in the forest. Here is one of the testimonies quoted in the documentary:

He was a very handsome, young man who moved like a cat. Literally, he walked like a cat. He was a man of few words, but very resourceful in everyday life. (...) Sat-Okh was a man like every one of us living in the forest, but still different in some way. Why? He could move around noiselessly. (...) He had such a kind of springy walk. He moved around the forest so naturally like he was born there, like, let's say, the forest was his kingdom. (...) He could eat something, which we would never consider as food." When it comes to military duty, „he was brave and was used for special assignments. (...) Sat has belonged to those people who knew horses inside out. He was even openly joking many times that he has learned to mount a horse well before he has learned to walk. (“Sat-Okh, Wojownik z urodzenia”, *movie subtitles – translation: Janusz Kozłowski and Klaudiusz Jankowski*)

Himself, Sat-Okh says the following about his service in the Home Army:

I could find out traps, I was sent for reconnaissance, I was a scout, and I was showing the safe pathways to my party. (...) I'm proud that being a Native American by blood I was able to represent my nation; a nation which for all of its existence has been fighting for its freedom as I was fighting for the freedom of the Polish people, for my mother's native country. And the fact that I have earned a respect of younger generation of Polish people is not that I'm half-Pole but I'm a Native American who was fighting for Poland, being involved in the underground movement. (“Sat-Okh, Wojownik z urodzenia”, *movie subtitles – translation: Janusz Kozłowski and Klaudiusz Jankowski*)

Such statements and the story behind them make Sat-Okh a hero in the eyes of both the young generation of Poles who are interested in the Indian heritage, as well as the Native Americans living in North America, who value and respect Sat-Okh and consider him as one of them. He is perceived as a warrior, the term which is often used by the people who knew Sat-Okh, someone who lived a life of values he was ready to fight for.

4. Controversy

In 2017, Dariusz Rosiak, a Polish journalist published a book about Sat-Okh, entitled *White and Red. The Mystery of Sat-Okh*, in which he undermines the facts regarding Sat-Okh's identity. The author's research proves many inconsistencies related to his place of birth or even the identity of Sat's father. Rosiak claims that a Metis such as Stanisław Supłatowicz could not have been white, and Sat-Okh was. He also points out that Sat-Okh was nothing more but an imposter, whose biography cannot be proved in any of the archives. What is more, it is implied that Sat-Okh was using ghostwriters and the stories were a medley of various North American Indian stories, fragments of which Sat-Okh connected together.

5. The Living Legend

We love legends. We want to believe in romantic stories, especially if they match certain social expectations. Sat-Okh's life story was perfect for its times. People in the communist Poland were thirsty for the exotic touch to their gloomy reality and Sat-Okh appeared ideal to meet such expectations. Interestingly enough, the socialist regime never really censored Sat-Okh's works. He was well-received in Russia, and his works were widely read across Poland's eastern borders. He travelled to the Soviet Union and published some of his works in collaboration with Russian writers as well.

Sat-Okh's incredible career is well documented and there are many witnesses, who still remember Supłatowicz. His Indian identity is still taken for granted. In Gdańsk there is even a tram which is named after Long Feather. The „Polish Indian” was known abroad, and his works were translated to different languages. A small Kashubian town, Tuchola holds a local museum devoted to North American Indians, and is named after Sat-Okh. Likewise, a ten-kilometre fragment of a Polish high way is named after Sat-Okh: „Indiańska Droga Sat-Okh'a” (Sat-Okh's Indian Road).

Sat-Okh's literary works are used as therapeutical legends read to children, according to Marcin Lutomirski, who analyses *Biały Mustang* in the context of its pedagogical value in educating young learners.

Even popular journalism took the case of Stanisław Supłatowicz under its wing and produced a short documentary published on youtube.com, in the Internet based series entitled „Enigma”. The documentary presents Sat-Okh's life story, yet the biographical facts do not add any new insight

to the story which Stanisław Supłatowicz told about his own life.

6. Conclusions

It is probably impossible to settle the dispute concerning the factual events around Sat-Okh's life story. Sat-Okh's birth certificate never existed, and he himself claimed that the Indians measured time differently than the Europeans. Sat's mother, Stanisława's testimony is also full of gaps, but she was an elderly woman, and her memory could have been faulty. What is more important and more interesting however, is the question how and why Stanisław Supłatowicz decided to become Sat-Okh and was so consistent about this identity until his death in 2003.

Sat-Okh's life is a story of a Polish national hero and a Native American. In his stories he says what it means to be Polish, how to deal with the war suffering, how to connect identities, and how to love other people and share the experience of loss.

REFERENCES

- Jankowski, K. (2007). *Wojownik z urodzenia* [film dokumentalny], scen., reż., zdjęcia: Klaudiusz Jankowski. TVP, 2007.
- Krępilec, K. & Supłatowicz, S. (2004). *Niezwykła biografia Sat-Okha, czyli jak się zostaje legendą* [Praca magisterska napisana w zakładzie Historii Najnowszej pod kierunkiem prof. dr. hab. Zbigniewa Zaporowskiego]. Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej. Dostęp: www.indianie.eco.pl/litera/sat-okh1.html
- Lutomirski, M. (2012). *Baśnie indiańskie Sat-Okha i ich rola w wychowaniu* [szkic]. W: Kawalla, S., Lewandowska-Tarasiuk, E. & Sienkiewicz, J. W. (red. nauk.) *Baśń w terapii i wychowaniu*. Warszawa: TRIO. s. 101-110.
- Pogodna Wiewiórka (2003). *Wspomnienia o Stanisławie Supłatowiczu, czyli Sat-Okh jakiego znali*. *Gazeta Biskupińska*, 72/VIII (25.09.2003), s. 6. Dostęp online: <http://www.indianie.eco.pl/r2003/biskupin2003/gb6.pdf>
- Rosiak, D. (2017). *Biało-czerwony. Tajemnica Sat-Okha*. Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.
- Sat-Okh. (1959). *Biały Mustang*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Sat-Okh. (1958). *Ziemia słonych skał*. Warszawa: Czytelnik.
- Skotnicka, G. (2000). *Polski Indianin i jego twórczość: studium wybranych problemów* [rozprawa] *Gdański Rocznik Kulturalny*, 19(2000), s. 54-71.
- Świerszcz, L. (2014). *Zabijał Niemców dla Polski: nieprawdopodobna historia: Enigma* [film dokumentalny] (8 min. 53 sek.). Produkcja i zdjęcia: Leszek Świerszcz Telewizja Internetowa WP.TV. Opublikowano 17.11.2014. Dostęp online: www.youtube.com/watch?v=wN20higwkVE

REVIEWS

Recenzja: *Antologia polskiej poezji w Szwecji. Głosy poetek*, wprowadzenie, wybór, opracowanie Ewa Teodorowicz-Hellman, Stockholm Slavic Papers 29, Stockholms Universitet Institutionen för Slaviska och Baltiska Språk, Finska, Nederländska och Tyska, 2020, ss. 298.

„(E)migrantki”. Recepcja poezji Polek mieszkających w Szwecji


Paweł WOJCIECHOWSKI¹

Uniwersytet w Białymstoku

I

W a ż n o ś ć

Przedłożona do recenzji antologia składa się z dwóch zasadniczych części: wielostronnego *Słowa wstępnego* i nachylonego antropologicznie studium *Głosy polskich poetek w Szwecji* Ewy Teodorowicz-Hellman oraz wyboru wierszy polskich autorek. Książkę zamykają noty biograficzne poetek w opracowaniu Tadeusza Nowakowskiego i Ewy Teodorowicz-Hellman. „Celem książki – precyzuje badaczka w *Słowie wstępnym* – jest prezentacja twórczości polskich poetek mieszkających w Szwecji, ukazanie jej różnorodności w kontekście podejmowanej problematyki, wiodących motywów i form wyrazu poetyckiego. (...) Autorki, których twórczość ujęta jest w antologii, spełniają kilka kryteriów: nadrzędnym z nich jest fakt, iż są

¹  <https://orcid.org/0000-0001-8826-5318>

Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Filologiczny
p.wojciechowski@uwb.edu.pl

(e)migrantkami, wyjechały z Polski głównie w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, przez długi czas mieszkały w Szwecji, gdzie powstawały ich utwory poetyckie, które zaczęły się ukazywać w zbiorkach poetyckich na początku lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku” (s. 7).

W takiej optyce *Antologia polskiej poezji w Szwecji. Głosy poetek* jest książką ważną i ważką z kilku powodów. Po pierwsze prezentuje twórczość liryczną osiemnastu autorek – „(e)migrantek” (s. 7) – Polek, które opuściły kraj w dobie rdzennej ustrojowej opresyjności i rozmaitych europejskich fermentów społeczno-kulturowych, politycznych i historycznych. Szwecja stała się dla nich nowym miejscem na Ziemi, nowym zakresem egzystencjalnym, lepszą, „czułą” codziennością. Jednak tylko „zewnątrznie”, bytowo, materialnie, instytucjonalnie itp. „Wewnątrznie” autorki nie zmieniły siebie, swojej tożsamości, koligacji rodzinnych czy przyjacielskich, różnoimiennych przynależności. Pogłębiły się w nich jedynie warstwy palimpsestu odczuć i uczuć, tęsknot, samotności, obcości, stygmaty „bycia nie u siebie”.

Po drugie, z całą mocą należy zgodzić się z Ewą Teodorowicz-Hellman, iż w centrum uwagi nie pozostają same poetki, ale „POEZJA, jaka zrodziła się i nadal powstaje w szwedzkiej przestrzeni geograficznej, językowej i kulturowej” (s. 7). I to jest najlepsza z możliwych strategii edycyjnych i badawczych, bowiem w materii treściowej samej POEZJI znajduje się to, co prymarne – zapis doświadczeń egzystencjalnych: jednostkowych, pokoleniowych i kulturowych.

Po trzecie, w tym wielowątkowym zapisie pełnym uniwersalizmu, humanizmu, wymiarów: filozoficznego, socjologicznego, kulturowego i nadto kwalitatywnego kobiecego punktu widzenia – doskwiera zasmucająca niestety pewna kategoria braku. Braku wydawnictw współczesnych polskich autorów obecnych w zasobach bibliotek szwedzkich (s. 8). Wydawnictw tego typu – traktowanych jako „swoiste efemerydy” (ib.) – edytowanych w małych nakładach i zazwyczaj własnym sumptem na szwedzkim rynku czytelnictwym (tak przecież chłonnym), nie wspominając o edycyjnym „braku” polskim. W tym aspekcie *Antologia polskiej poezji w Szwecji. Głosy poetek* jest nowatorskim projektem naukowym i popularyzatorskim.

II

W a ż k o ś ć

W części poprzedzającej wybór kompozycji poetyckich – zatytułowanej: *Głosy polskich poetek w Szwecji* – Ewa Teodorowicz-Hellman w sposób dogłębny przeprowadza egzegezę twórczości polskich autorek piszących na

obczyźnie. Prymarna w tej egzegezie jest interpretacja twórczości lirycznej Polek z antropologicznego punktu widzenia. Już sam wybór tekstów do antologii posiada głęboki wymiar filozoficzny, antropocentryczny i osobisty, dzięki czemu stosunek czytelników do tych utworów nabiera otwartości na kontekst, symbol, metaforę, literalność. Dwie komplementarne płaszczyzny egzystencji: realna i wzniosła pozwalają lepiej zrozumieć intencje poszczególnych autorek i odnieść do ich doświadczeń własne, osobne perspektywy i kategorie egzystencjalne. Trafność doboru tekstów inicjuje proces nadawania istotnych znaczeń sferze materialnej, przedmiotowej, czasowo-przestrzennej oraz niematerialnej, obszarowi wartości wyższych (np. topoi *homo viator*, *homo computer*, topos arkadyjski, filozofia życia, duchowość, wiara, modlitwa, Bóg).

Kolejną ważkością wyłaniającą się z przedkładanej antologii jest osobliwie dostrzegany personalizm wydobyty z ponowoczesnej kondycji kobiecej. Uważnością staje się tutaj jednostkowość, dostrzeganie perspektywy płci, feminizmu, bezcennej podmiotowości, indywidualności. To, co personalistyczne, intymne, szalenie ważne – staje się wartością samą w sobie. Wydaje się, iż wyborowi utworów do antologii przyświecała badaczce strategia Montaigne’owska: „sam jestem materią mej książki” (M. de Montaigne, *Próby. Księga pierwsza*, tłum. T. Żeleński-Boy, Warszawa 1985, s. 139). Teodorowicz-Hellman celnie odczytuje wspomnianą kondycję, co jest bazowym walorem antologii. Eksplorując lirykę swoich bohaterek, uczona odnajduje tam najczystsza prawdę egzystencji (człowiek będący w drodze, przemijanie, topika opuszczenia domu, obcości, estetyka nostalgii, opresje indywidualne i zbiorowe, wiara, przyroda, śmierć).

Intuicja, wielotorowe spojrzenie i wrażliwość oraz analityczność badaczki sprawia, że liryki poddane lekturze holistycznej układają się w dokument człowieka i jego życia – osobisty, złożony z zapisków codzienności, epizodów autobiograficznych. Dlatego antologia ma tak silną moc oddziaływania na czytelnika, bowiem dyskurs „głosów poetek” jest utkany z prawdziwych zdarzeń, uczuć i przeżyć, z autentycznych emocji. Krystalizując swój koncept i komponując antologię Ewa Teodorowicz-Hellman udowodniła, że najsilniej działa na innych prawda jednostki, osobnego życia i przeżycia – co stanowi niesłuchanie ważki i znaczący trop uniwersalistyczny. Poprzez czytanie doświadczeń innych ludzi lepiej rozumiemy siebie i mechanizmy kierujące rzeczywistością. Autorka, dzięki umiejętnemu zestawieniu tych tekstów, wielokrotnie odśłania „szczeliny istnienia” (termin Jolanty Brach-Czajny), elementy niedostrzegane w głównym strumieniu codzienności,

miejsca (np. interesujące i zaskakujące semantycznie opisy Sztokholmu, s. 22 i n.), ludzkie sprawy i postawy – po to, by wytłumaczyć prymarne wymiary kulturowej inności (etnograficzne, autoetnograficzne, autobiograficzne) oraz kulturowy dystans. Doskonałym uzupełnieniem, domknięciem znaczeń, sensów, metafor i literalności są ilustracje (na okładce i we wnętrzu antologii) Danki Jaworskiej.

Antologia polskiej poezji w Szwecji. Głosy poetek, pod redakcją naukową Ewy Teodorowicz-Hellman stanowi bezcenną pozycję książkową i lekturę obowiązkową nie tylko w środowiskach polonijnych, ale jako literackie świadectwo, dokument egzystencji Polek mieszkających w Szwecji w drugiej połowie XX i w dwóch pierwszych dekadach XXI stulecia.