



Germanistyka otwarta

Wrocławskie debaty
o języku i językoznawstwie

Redakcja
Artur Tworek

Germanistyka otwarta

Germanistyka otwarta

Wrocławskie debaty o języku i językoznawstwie

Redakcja
Artur Tworek



Uniwersytet
Wrocławski



Wrocław 2019

Recenzenci

prof. Danuta Rytel-Schwarz (Uniwersytet w Lipsku): rozdziały 1, 2, 3, 4

prof. Iwona Bartoszewicz (Uniwersytet Wrocławski): rozdziały 1, 4

prof. Maria Katarzyna Lasatowicz (Uniwersytet Opolski): rozdziały 2, 3

Korekta

Lucyna Jachym

Fotografie na okładce

Rafał Jakiel

Niniejsza publikacja powstała dzięki finansowemu wsparciu

Dyrekcji Instytutu Filologii Germańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego

© Copyright by Authors; Uniwersytet Wrocławski, Wydział Filologiczny,
Instytut Filologii Germańskiej; Quaestio, Wrocław 2019

ISBN 978-83-949771-4-6

ISBN 978-83-65815-36-1

Uniwersytet Wrocławski
Wydział Filologiczny
Instytut Filologii Germańskiej
pl. Nankiera 15b, 50-140 Wrocław

Quaestio

www.quaestio.com.pl

tel. (48) 784 614 124, biuro@quaestio.com.pl

Spis treści

Słowo wstępne	9
---------------------	---

Teoria i praktyka dyskursu

Zofia Bilut-Homplewicz Jak rozumieć dyskurs w germanistycznej lingwistyce dyskursu?	13
Anna Dutka-Mańkowska Tekst we współczesnej francuskiej analizie dyskursu	27
Agata Rębkowska O potrzebie dyskusji. Triangulacja metodologiczna w analizie dyskursu	41
Marcela Świątkowska Francuska szkoła analizy dyskursu: inspiracje i perspektywy	51
Elżbieta Biardzka Czy analiza dyskursu to językoznawstwo? Czy analityk dyskursu to językoznawca? – głos w dyskusji	61
Zofia Bilut-Homplewicz Germanistyczne ujęcia dyskursu. Kwestie otwarte i dezyderaty – głos w dyskusji	69
Anna Dutka-Mańkowska Francuska analiza dyskursu a dyskurs literacki – głos w dyskusji	79
Marcela Świątkowska O dyskursie w dydaktyce – głos w dyskusji	89

Glottodydaktyka

- Magdalena Białek
 Identyfikacja wiedzy i przekonań studentów – przyszłych nauczycieli –
 w zakresie dydaktyki przedmiotowej jako punkt wyjścia ich kształcenia
 w paradygmacie konstruktywistycznym 97
- Silvia Bonacchi
 Rozwój kompetencji grzecznościowej w L2. Studium komparatywne
 polsko-niemieckiej etykiety językowej 119
- Zofia Chłopek / Małgorzata Czarnecka
 Motywacja uczniów szkół podstawowych we Wrocławiu
 do nauki języka niemieckiego: wyniki badania kwestionariuszowego 133
- Agnieszka Libura / Anna Żurek
 Jak będą mówić dzieci osób, które dziś emigrują z Dolnego Śląska?
 Badania nad polszczyzną osób dwujęzycznych 143
- Anna Małgorzewicz / Patricia Hartwich
 Podejście zadaniowe w translodydaktyce akademickiej.
 Z doświadczeń wrocławskiej germanistyki 163
- Virginia Schulte
 Refleksje prakseologiczne nad możliwością stworzenia
 niemiecko-polskiego słownika wyrazów grzecznościowych
 na podstawie problemu ekwiwalencji form hipokorystycznych 179

Językoznawstwo stosowane

- Iwona Bartoszewicz
 O radości w retoryce 191
- Rafał Jakiel
 Językoznawcza analiza tekstów popkultury 211
- Marcelina Kałasznik
 Celebryta, czyli kto? Jak i dlaczego określamy osoby znane? 229
- Roman Opiłowski
 Tekst multimodalny w germanistycznych i polonistycznych
 badaniach interdyscyplinarnych 245
- Monika Zaśko-Zielińska
 Pismo elektroniczne – zakresy użycia, uwarunkowania,
 stosunek do normy typograficznej i ortograficznej 265

Śląskoznawstwo

Adam Gołębiowski	
Emil Krebs – genialny śląski poliglota	281
Maria Katarzyna Lasatowicz	
Niemieckie wyspy językowe na Śląsku – ich wymiar w kulturze i języku	295
Maria Katarzyna Lasatowicz / Artur Tworek	
Schönwald/Bojków jako przykład dawnej wyspy językowej na Śląsku	305
Jan Miodek	
Językoznawstwo polskie wobec śląskich toponimów po 1945 roku	319
Elwira Miter-Dąbrowska	
Plakat jako środek propagandy niemieckiej podczas plebiscytu na Górnym Śląsku	325
Artur Tworek	
Krajobraz językowy współczesnego Śląska – uwagi wstępne	343

Słowo wstępne

Jesienią 2016 roku miał miejsce IV Kongres Germanistyki Wrocławskiej zorganizowany pod hasłem „Wroclove. Niezwykły fenomen kultury europejskiej”. W jego ramach z inicjatywy prof. Iwony Bartoszewicz z Instytutu Filologii Germańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego przy wsparciu prof. Elżbiety Biardzkiej z wrocławskiego Instytutu Filologii Romańskiej zaproszono przedstawicieli innych polskich ośrodków germanistycznych oraz reprezentantów filologii angielskiej, polskiej i romańskiej do wspólnej debaty na temat lingwistycznej analizy dyskursu. W ten sposób właśnie Wrocław stał się na czas kongresu miejscem prezentacji różnorodnych tradycji i metod badawczych, wymiany poglądów na ich temat i refleksji dotyczących perspektyw tej prężnie rozwijającej się subdyscypliny językoznawczej.

Sukces tego przedsięwzięcia zainspirował wrocławskich językoznawców-germanistów do postawienia pytania, jakie jeszcze kierunki podejmowanych badań warto przedstawić w przekrojowej prezentacji w postaci spójnej publikacji w przedstawionym tomie. Wybór padł na kolejne trzy: glottodydaktykę, lingwistykę stosowaną i badania śląskoznawcze. Tematy te nie wyczerpują rzecz jasna całego spektrum naukowych aktywności językoznawczych w Instytucie Filologii Germańskiej UW, ale wpisują się w przewodnią ideę niniejszego tomu zawartą w jego tytule: „Germanistyka otwarta. Wrocławskie debaty o języku i językoznawstwie”. Wśród autorów wszystkich rozdziałów znajdują się bowiem także uczeni z innych ośrodków germanistycznych i różnych filologii, których połączyły zaproponowane tematy.

Tytuł tomu nie przypadkiem nawiązuje do jednej z najważniejszych prac w polskim językoznawstwie: wydanej po raz pierwszy w 1977 roku monografii „Językoznawstwo otwarte” autorstwa prof. Antoniego Furdala, który przez kilka lat pracował na wrocławskiej germanistyce. Jedną z najważniejszych idei zaprezentowanych przez tego uczonego było otwieranie językoznawstwa na nowe gałęzie

wiedzy i nauki, wpisywanie go w nurt interdyscyplinarności bez gubienia istoty własnego przedmiotu badań, czyli języka. Przez dobór tematów czterech rozdziałów prezentowanego Czytelnikom tomowi chcielibyśmy w ten skromny sposób podążać za ideą językoznawstwa otwartego.

Pierwszy z rozdziałów – „Teoria i praktyka dyskursu” – jest swoistą dokumentacją zarówno kongresowych wykładów, jak i dyskusji panelowej, w której w tym samym czasie i miejscu krakowscy, rzeszowscy, warszawscy i wrocławscy specjaliści w tej subdyscyplinie językoznawczej przedstawili jej założenia i perspektywy badawcze z punktu widzenia germanistycznego i romanistycznego.

Rozdział drugi – „Glottodydaktyka” – prezentuje sześć artykułów poświęconych różnym aspektom nauczania, uczenia się i posługiwania językiem obcym. Autorzy – warszawscy i wrocławscy angliści, germaniści i poloniści – odnoszą się w nich do aktualnych problemów oraz wyzwań w tej dziedzinie, będących odzwierciedleniem współczesnej sytuacji społeczno-politycznej.

Rozdział trzeci – „Językoznawstwo stosowane” – jest swoistym wskaźnikiem obszarów, w których językoznawstwo może być wykorzystywane, również dla własnego rozwoju metodologiczno-strukturalnego. Wszystkie z nich stanowią interdyscyplinarną platformę dla jego powiązań głównie z naukami społecznymi i wyznaczają perspektywy najbliższego rozwoju.

I wreszcie rozdział czwarty – „Śląskoznawstwo” – obejmujący szerokie spektrum tematów związanych ze Śląskiem, zaproponowanych przez opolskich i wrocławskich germanistów oraz polonistów. Wydaje się, że takie regionalnie zorientowane badania językoznawcze, wykraczające poza tradycyjnie pojmowaną dialektologię, winny być częściej podejmowane, co należy traktować jako wyzwanie również, choć nie tylko, dla wrocławskiej germanistyki.

Mamy nadzieję, że lektura artykułów zamieszczonych w przedkładanym tomie zadowoli Czytelników i będzie stanowić okazję do przemyśleń nie tylko na temat kondycji językoznawczych badań germanistycznych, lecz także na temat ich perspektyw w zmieniającym się pod wieloma względami świecie. Pytanie, w jaki sposób językoznawstwo germanistyczne winno odnajdywać się w nowoczesnym, zglobalizowanym modelu działalności naukowej, pozostaje wszak wciąż otwarte.

Artur Tworek

Teoria i praktyka dyskursu

Zofia Bilut-Homplewicz

ORCID: 0000-0001-6445-9679

Uniwersytet Rzeszowski

Jak rozumieć dyskurs w germanistycznej lingwistyce dyskursu?

1. Uwagi wstępne

W badaniach naukowych istnieją obiekty, metody oraz podejścia badawcze, które bezdyskusyjnie można określić jako ważne, niektóre z nich nawet jako dominujące na pewnym etapie rozwoju określonej dyscypliny lub zakresu badawczego. W najnowszych badaniach językoznawczych pojawiają się często obiekty nieostre, wymagające włączenia perspektywy interdyscyplinarnej; konieczne jest w podejściu do nich wyjaśnienie i uprecyzyjnienie, jak rozumie się badaną rzeczywistość, co oczywiście nie oznacza jeszcze rozwiązania problemów, które zwykle pozostają otwarte i dyskusyjne. Trafnie ujął to w odniesieniu do pojęcia tekstu Michael Klemm (2002:151), stwierdzając, że im bardziej jest ono nieprecyzyjne, tym bardziej precyzyjnie trzeba go zdefiniować do celów swoich badań. W tym artykule dotyczy to oczywiście przedmiotu naszych rozważań, czyli dyskursu, i bardzo dobrze wkomponowuje się w kontekst obiektów nieostrych.

Interesujący nas przedmiot badań i termin *dyskurs* charakteryzuje się wieloznacznością i różnorodnością ujęć, na co zwraca uwagę wielu autorów (por. np. Busch 2007), Wolfgang Heinemann (2005:22) używa obrazowej metafory, mówiąc, że jest on jak kameleon i zmienia się zależnie od zakresu użycia. Odnotowując dużą popularność słowa i terminu *dyskurs*, warto zauważyć, że chodzi nie tylko o różnorodność ujęć dotyczących tego obiektu badawczego, lecz także o to, że badania nad dyskursem prowadzone w poszczególnych obszarach językowych i kulturach piśmienniczych często się od siebie różnią¹, co jest zrozumiałe,

¹ W swoich artykułach z 2009 i 2010 r. zaproponowałam nawet termin „tautonimy terminologiczne”, porównując polonistyczne i germanistyczne podejścia do dyskursu. Chociaż w ostatnich

skoro nawet w jednej kulturze badawczej aspekt diachroniczny może odgrywać istotną rolę i determinować rozumienie tego pojęcia.

Ze względu na popularyzatorski charakter tego artykułu przedstawione w nim treści nie będą stanowić *novum* dla badaczy zajmujących się lingwistyką dyskursu z perspektywy germanistycznej², podjętą tu tematykę należy traktować natomiast jako przybliżenie głównych kierunków badań z tego zakresu językoznawcom zajmującym się innymi dyscyplinami. Praca adresowana jest również do badaczy dyskursu, przedstawicieli różnych filologii, którzy chcą się zorientować w ujęciach germanistycznych, oraz do studentów. Problematyka dyskursu zostanie tu zaprezentowana w sposób informacyjny, istotne wydaje się jednak zaznaczenie wagi wybranych problemów, punktów ciężkości oraz zmian, jakie zachodzą w rozumieniu interesującego nas obiektu badawczego.

2. Wieloznaczność terminu *dyskurs*

Jak już wspomniano, zarówno termin *dyskurs*, jak i, dodajmy, samo słowo *dyskurs* niosą z sobą duży ładunek wieloznaczności. Jeszcze kilkanaście lat temu literatura przedmiotu zgodnie stwierdzała, że pojęcie dyskursu należy do najczęściej dyskutowanych pojęć w wielu dziedzinach/dyscyplinach. Podkreślano wręcz jego „inflacyjne” użycie. Zaznaczano również, że to określenie występuje nie tylko w komunikacji naukowej w różnych, często rozbieżnych znaczeniach, lecz także w komunikacji odnoszącej się do tematów/zakresów niespecjalistycznych.

Zauważyć jednak należy, że wzrastająca świadomość metodologiczna badaczy implikuje coraz częściej uprecyzjowanie tego terminu w wielu pracach. Tak więc z czasem poszczególne grupy badawcze i pojedynczy językoznawcy wypracowują w dyskusji odnoszącej się do stanu badań własne rozumienie dyskursu i podkreślają cechy charakterystyczne tego obiektu, biorąc pod uwagę różne perspektywy

latach w badaniach polonistycznych pojawiły się nawiązania do rozumienia dyskursu w ujęciach germanistycznych czy zachodnich, ten termin zachowuje jeszcze swą aktualność w odniesieniu do wielu prac, a nie stracił na swej aktualności w kontekście diachronicznym.

² Omawiana tu problematyka zaprezentowana została już w wielu monografiach na temat dyskursu oraz w artykułach przeglądowych, por. m.in. Bluhm/Dreissler/Scharloth/Stukenbrock (2000), Miller (2010), Czachur/Miller (2012), Hanus (2016), również w moich pracach, por. Bilut-Homplewicz (2012, 2013b). Tak więc zawarte w tym artykule treści w dużym stopniu pokrywają się z tym, co zostało już ujęte w innych pracach, a odniesienia do moich artykułów są bardzo wyraźne, wybrane fragmenty tekstu zostały z nich wręcz przejęte. W niektórych miejscach tekstu postawione zostały jednak nowe akcenty i zaprezentowane komentarze podkreślające pewne zmiany. Decyzję o publikacji tego artykułu podjęłam mimo nakreślonego powyżej stanu rzeczy, ponieważ dokumentuje on moje wystąpienie o charakterze popularyzatorskim podczas IV Kongresu Germanistyki Wrocławskiej „Wrocław. Niezwykły fenomen kultury europejskiej” w październiku 2016 r. Za zaproszenie na ten kongres pragnę złożyć serdeczne podziękowanie Pani Profesor Iwonie Bartoszewicz.

i spojrzenia. Wzrasta więc przekonanie o tym, iż ważne jest określanie w każdej pracy, jak rozumie się to pojęcie, co oczywiście nie ogranicza się jedynie do samego definiowania dyskursu, lecz związane jest z koncepcją metodologiczną i sposobem przeprowadzania analiz konkretnych dyskursów. Różnorodność perspektyw należy rozumieć natomiast jako wartość wynikającą z perspektywy spojrzenia interdyscyplinarnego.

Dyskurs w przestrzeni medialno-politycznej i publicystycznej jest rozumiany przede wszystkim jako „uczony” ekwiwalent słowa *dialog* czy *dyskusja*. W ujęciach naukowych dyskurs to przedmiot refleksji związany z określoną perspektywą badawczą lingwistyki, filozofii, socjologii i innych dyscyplin humanistycznych. W różnych zakresach badań humanistycznych nad dyskursem częste są odwołania do Michela Foucault, Pierre’a Bourdieu czy Jürgena Habermasa. Pojęcie dyskursu używane jest ponadto w różnych dyscyplinach naukowych i kształtowane jest w nich na ich potrzeby badawcze. W lingwistyce ma miejsce poszerzenie pola badawczego o lingwistykę dyskursu częściowo w opozycji do lingwistyki tekstu, o czym będzie jeszcze mowa w dalszej części artykułu, socjologia czy politologia podkreślają natomiast komunikacyjny aspekt konstruowania rzeczywistości społecznej.

Interesująco brzmi pytanie, jakie stawiają sobie redaktorzy tomu „Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne” Waldemar Czachur, Agnieszka Kulczyńska i Łukasz Kumięga (2016:8): „Co czyni kategorię dyskursu tak atrakcyjną?” i zauważają przy tym, że reprezentanci różnych dyscyplin udzielają różnych odpowiedzi. We wstępie czytamy: „Dopiero kategoria dyskursu i jego analiza umożliwiła w językoznawstwie uchwycenie wszystkich tych zjawisk i procesów, które odpowiedzialne są za negocjowalność znaczeń i sensów za pomocą słów, wypowiedzi i tekstów” (tamże: 9), co podkreśla przydatność tej kategorii. Dalej redaktorzy zwracają uwagę na zmianę paradygmatu w naukach humanistycznych od lat 70. XX w. i stwierdzają, że dyskurs „stał się niezbędną kategorią umożliwiającą analizę już nie systemu, ale konkretnego użycia językowego w konkretnym kontekście społeczno-kulturowym” (tamże).

W zaprezentowanym tu artykule nie może zabraknąć na początku fundamentalnego, sformułowanego najpierw ogólnie pytania, jak rozumiano i jak rozumie się dziś dyskurs w językoznawstwie germanistycznym. Wymienić należy cztery podstawowe sposoby ujmowania dyskursu:

- konkretne użycie języka, funkcjonowanie języka w naturalnym kontekście,
- rozmowa, dialog, konwersacja,
- tekst,
- splot, sieć lub zbiór tekstów/wypowiedzi (por. m.in. Miller 2010:58).

Niedokładnością byłoby jednak ograniczenie się do tego wyliczenia ujęć, konieczna jest tu uwaga o istotnej roli aspektu diachronicznego. Trzeba więc zaznaczyć, że obecnie dominuje w językoznawstwie germanistycznym ostatnie wymienione ujęcie, poprzednie zaś sposoby rozumienia są typowe dla ujęć wcześniejszych.

Należy zaznaczyć, że w obszarze germanistycznych badań lingwistycznych wyraźnie dominuje myśl Michela Foucault, który jak sam stwierdza, nie stworzył spójnej teorii, lecz jedynie udostępnił, jak to metaforycznie określa, „skrzynkę z narzędziami”, które można dobierać w zależności od przyjętych celów lub założeń własnych analiz³. Aspekty jego spojrzenia na dyskurs wykorzystywane są jednak w różnym stopniu i w niejednakowym wymiarze. Trudno w krótkim ujęciu streścić szczegółowo rozumienie dyskursu zawarte w „Archeologii wiedzy” (1969) oraz w „Porządku dyskursu” (1971), gdy chcemy jednak uchwycić choćby tylko jego charakterystyczne rysy, konieczne trzeba zauważyć, że produkcja wypowiedzi jest według Foucault bardzo mocno zdeterminowana przez dyskurs, który sprawuje władzę nad jednostką i społeczeństwem oraz steruje produkcją wiedzy zbiorowej (por. Foucault 2002:8). Tak więc jednostka porusza się niejako na fali dyskursu, a dyskurs odbiera jej kreatywność, co niejednokrotnie podkreśla się w krytyce tego ujęcia (por. np. Heinemann 2011⁴). Wiedza zbiorowa i władza jako fundamentalne pojęcia u Foucault wyraźnie określają, że w danej sytuacji istnieją granice tego, co można mówić na dany temat. W odniesieniu do tak rozumianego dyskursu pojawić się musi w kontekście badań językoznawczych pytanie, jakie wnioski wypływają z tego dla lingwistycznej analizy dyskursu, gdy aspekt lingwistyczny odgrywa u Foucault drugoplanową rolę, jako że elementy językowe wprawdzie w dyskursie występują, ale ich funkcja sprowadza się do tego, że są one realizacjami językowymi dyskursu jako formy egzystencji wiedzy, jednak sam dyskurs jest, mówiąc w dużym skrócie, przede wszystkim praktyką społeczną (por. Foucault 1977). Jednakże analiza elementów językowych dyskursu może dotyczyć „[...] tylko rzeczy powiedzianych, zdań, które zostały naprawdę wygłoszone bądź napisane, elementów znaczących, które zostały nakreślone lub wymówione” (Foucault 1977:142) (por. Czachur, Miller 2012:27).

Lingwiści podkreślają, co jest oczywiście zrozumiałe, niezbędność analizy językowej, bo tylko dzięki niej można zrekonstruować wiedzę zawartą w tekstach i wypowiedziach dyskursu. Badanie wypowiedzi jako składników jednostek nadrzędnych, tekstów, implikuje więc poszerzenie perspektywy badawczej o płaszczyznę tekstu, w którym te wypowiedzi traktowane są jako „atomy dyskursu”. Logiczne jest tu więc z punktu widzenia podejść lingwistycznych stwierdzenie, że skoro dyskurs realizuje się w języku, konieczne jest wypracowanie metodologii pozwalającej na badanie tego fenomenu z perspektywy językoznawczej. Patrząc na rozwój badań nad dyskursem pod koniec XX w., wyodrębnić można kilka grup badawczych, których podstawowe założenia zostaną przedstawione poniżej w syntetyczny sposób.

³ Podkreśla to też wielu badaczy dyskursu.

⁴ Por. tłumaczenie Heinemann (2012).

3. Germanistyczne ujęcia dyskursu – grupy badawcze i ich główne założenia

3.1. Semantyka historyczna (dawna Grupa z Heidelbergu/Mannheim)

Semantyka historyczna Dietricha Bussego (1987) oraz jej kontynuacja zawarta w pracach Dietricha Bussego i Wolfganga Teuberta kładzie nacisk na aspekt historyczny użycia wybranych słów w dyskursie. W swym przełomowym artykule „Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt?” Dietrich Busse i Wolfgang Teubert (1994:14) podkreślają, że ten kierunek nawiązuje do wcześniejszych badań czysto lingwistycznych, zajmujących się historią słów i pojęć, stanowi jednak ich wyraźne poszerzenie. Dotyczy ono celu badań, pytań wyjściowych, obiektów badań, a tym samym metod semantyki diachronicznej. Wprawdzie znajdujemy tu odwołanie do myśli Foucault, jednak istotne jest credo Bussego i Teuberta (1994), wprowadzające podstawowe rozróżnienie w odniesieniu do dyskursu, który rozumieją z jednej strony jako obiektywnie istniejącą jednostkę, z drugiej zaś jako subiektywnie ukonstytuowany przedmiot analizy konkretnego badacza. Ta refleksja nad dyskursem będzie obecna również w późniejszych pracach badaczy dyskursu różnych orientacji, ponieważ jest to problem fundamentalny zarówno w aspekcie teoretycznym, jak i w odniesieniu do konkretnych analiz. Według wymienionych powyżej przedstawicieli semantyki historycznej dyskurs tworzą „[...] wszystkie teksty:

- związane z zagadnieniem, tematem, kompleksem wiedzy lub koncepcją stanowiącą przedmiot analizy,
- powiązane poprzez odniesienia semantyczne i/lub wspólny kontekst wypowiedzeniowy, komunikacyjny, funkcjonalny, intencjonalny,
- mieszczące się w ramach wyznaczonych przez określony zasięg czasowy, obszar, wycinek społeczeństwa, obszar komunikacji, gatunek tekstu i inne parametry,
- nawiązujące do siebie nawzajem poprzez eksplicytne lub implicytne [...] odniesienia lub tworzące powiązania intertekstualne” (por. Busse/Teubert 1994:14, przeł. D. Miller).

Charakterystyczne jest tu uwzględnienie kryterium tematycznego i związków semantycznych oraz nawiązań intertekstualnych między tekstami. Podkreślić należy, że w tym ujęciu badacz sam konstruuje dyskurs, podejmując decyzje o doborze korpusu. Analizujący koncentrują się z jednej strony na użyciu wybranych leksemów i ich zanurzeniu kontekstowym, z drugiej zaś na paradygmatycznych i syntagmatycznych zależnościach między nimi. Ich celem jest określenie znaczeń wybranych leksemów w tekstach danego dyskursu. Interesuje ich ponadto problem alternatywnych określeń oraz sieci pojęciowych spajających teksty należące do badanego korpusu.

Następny krok analizy powinien wydobyć to, co znajduje się „pod powierzchnią” dyskursu, a więc obejmuje analizę warunków zaistnienia wypowiedzi, jak również odkrywanie schematów argumentacyjnych występujących w danym dyskursie. W niniejszym artykule musimy z konieczności ograniczyć się jedynie do najistotniejszych cech charakterystycznych podejść poszczególnych grup badawczych. Trudno tu jednak nie wymienić programowej rozprawy Fritza Hermannsa „Sprachgeschichte als Mentalitätsgeschichte” z 1995 r. (‘Historia języka jako historia mentalności’ – przeł. Z.B.-H.). Dla badacza bardzo istotny jest społeczno-kulturowy kontekst rozumienia dyskursu. Hermanns podkreśla w swoim tekście, że użycie języka odzwierciedla zbiorowe myślenie, odczuwanie oraz pragnienia, a więc mentalność danej społeczności.

3.2. Grupa z Düsseldorfu

Rozwój badań nad dyskursem wykazuje różne priorytety i punkty ciężkości w podejściach do tego jakże skomplikowanego obiektu. W ewolucji tych badań grupę z Düsseldorfu należy uznać za kontynuatorkę wspomnianej powyżej semantyki historycznej. Przedmiotem zainteresowań reprezentantów tej grupy są wypowiedzi w badanych dyskursach, a kryterium tematyczne jest podstawowym kryterium przynależności do nich. Tak więc dyskurs pojmowany jest jako rodzaj dialogu, jednak przede wszystkim nie jako dialogu tekstów, lecz dialogu wypowiedzi zaczerpniętych z tekstów lub ich fragmentów na interesujący analityków temat. Matthias Jung (2000:34) definiuje więc dyskurs jako zbiór składający się z wypowiedzi wielu osób na ten sam temat, wypowiedzi te dostępne są dla analizującego lingwisty w postaci korpusu składającego się z tekstów lub ich fragmentów.

Warto tu zwrócić uwagę na *novum* odnoszące się do wymiarów dyskursu. Dyskurs przedstawia się w tym ujęciu jako trójwymiarowy obiekt, zbudowany podobnie jak kostka Rubika z wielu drobniejszych kostek, z których każda stanowi część dyskursu ogólnego i można ją przeanalizować ze względu na:

- płaszczyznę dyskursu/obszar komunikacji,
- zakres treściowy,
- gatunek tekstu (por. Miller 2010).

Martin Wengeler (2005)⁵, który również podkreśla wagę powiązanych tematycznie wypowiedzi w dyskursie, prezentuje z kolei trzystopniowy, a więc kompleksowy sposób analizy dyskursu. Obejmuje on analizę wybranych leksemów (m.in. słów kluczowych) w aspekcie diachronicznym oraz metafor i toposów (argumentacji) (Wengeler 1992, tamże). Ten trzeci stopień analizy, jak słusznie zauważają za Wengelerem Czachur, Miller (tamże), „pozwała wydobyć na światło

⁵ Por. Czachur/Miller 2012.

dziennie warunki zaistnienia wypowiedzi oraz ich wzajemne powiązania, a także myśli, odczucia i pragnienia względem konkretnego kontrowersyjnego tematu, przejawiające się w ludzkich zachowaniach językowych” (por. Wengeler 2000:57, 2003:170). W tym miejscu należy podkreślić bardzo istotną rolę analityka dyskursu jako interpretatora.

3.3. Krytyczna Analiza Dyskursu (KAD)

Siegfried Jäger i jego zespół badawczy z Instytutu Badań nad Językiem i Społeczeństwem w Duisburgu (Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung) stanowią następną grupę zajmującą się badaniami nad dyskursem, która kształtuje myślenie naukowe o tym obiekcie. Widać tu wyraźne nawiązanie do myśli Foucault, szczególnie w odniesieniu do społecznego zanurzenia dyskursu. Badacze zajmują się związkiem między społeczeństwem, jednostką a językiem (por. Jäger 2004:12). Środki językowe analizowane są w perspektywie ich relacji między konkretnymi działaniami dyskursywnymi oraz między praktykami dyskursywnymi a rzeczywistością polityczną, społeczną i kulturową. Dużą wagę przywiązuje się do analizy treściowej. Badacze dążą w swych analizach do obnażenia istoty władzy wykreowanej w dyskursie i poprzez dyskurs w społeczeństwie. Tak więc przedstawiciele tej grupy wyraźnie odrzucają aksjologiczną neutralność prowadzonych analiz (por. Czachur/Miller 2012). Ten kierunek można by określić mianem zaangażowanej analizy dyskursu, a zaangażowanie to manifestuje się, mówiąc bardzo ogólnie, w krytycznym stosunku do rzeczywistości społecznej, który jest założeniem badawczym. Rysują się tu, jak zauważają słusznie Czachur/Miller, dwie przeciwstawne postawy badawcze: opisywanie oraz krytykowanie dyskursu. „KAD pyta, czy lingwistyka dyskursu nieobnażająca istoty władzy może być oparta na założeniach Foucault, a lingwistyka dyskursu pyta, czy w badaniach językoznawczych można wartościować. Chodzi tutaj o dwie perspektywy definiowania nauki: nauka jako deskrypcja oraz nauka jako krytyka” (2012:35). Zasygnalizowany tu problem jest istotny dla lingwistyki dyskursu, która z natury rzeczy jest podejściem interdyscyplinarnym i w różnym stopniu uwzględnia społeczne uwarunkowania dyskursu. Oczywiście wymienione tu grupy badawcze nie są jedynymi w krajobrazie badań nad dyskursem, jednak trzeba stwierdzić, że prace odnoszące się do dyskursu zawsze odwołują się do poruszanych przez nich nurtów.

Po krótkim przedstawieniu założeń najważniejszych grup badawczych warto zauważyć, że badania nad dyskursem prowadzone przez językoznawców germanistycznych reprezentują, mówiąc w uproszczeniu, dwa główne kierunki, społeczny i lingwistyczny, co oczywiście nie znaczy, że w każdym przypadku łatwo je od siebie oddzielić, czasem te granice są dość płynne. To rozgraniczenie jest trudne, ponieważ przedstawiciele obu nurtów zdają sobie sprawę, że dyskurs nie może obejść

się bez języka, nawet gdy problemy społeczno-polityczne wysuwają na pierwszy plan, i że strona językowo-tekstologiczna dyskursu nie może być oderwana od jego zanurzenia społecznego⁶.

Na podkreślenie zasługuje fakt, że w językoznawstwie germanistycznym lingwistyka dyskursu ('Diskurslinguistik') zyskała już status odrębnej dyscypliny. W tym przeglądowym opracowaniu nie może zabraknąć uwagi o jej imponującym rozwoju. Jeszcze w 1994 r. Busse/Teubert postawili w tytule swego artykułu programowe pytanie: „Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt?“, a już 14 lat później Warnke/Spitzmüller (2008) przekonywali sugestywnie, że dyskurs jako przedmiot badań lingwistycznych jest już dostatecznie ugruntowany teoretycznie: „Dzięki obecnej w dzisiejszej nauce potrzebie nieustannego samouzasadniania lingwistyka dyskursu jako jedna z nielicznych w gronie językoznawczych dyscyplin badawczych posiada dokładnie wyznaczony przedmiot badań, solidne teoretyczne podwaliny oraz uściśloną terminologię opisu” (Warnke/Spitzmüller 2008:4, por. też Czachur/Miller 2012).

W ostatniej części artykułu zajmiemy się relacją między tekstem a dyskursem, co stanowi fundamentalne zagadnienie w lingwistyce dyskursu zorientowanej tekstologicznie.

4. Tekst a dyskurs czy tekst i dyskurs?

Oprócz zarysowanych powyżej kierunków zwrócimy tu uwagę na lingwistykę dyskursu, którą nazywam zorientowaną tekstologicznie⁷; przyjmuje ona jako ważny punkt wyjścia swych rozważań relację między tekstem a dyskursem. Ujmuje myślenie o dyskursie z perspektywy ewolucji lingwistyki tekstu, sam dyskurs natomiast jako strukturę transtekstualną, jako zbiór tekstów powiązanych ze sobą tematycznie, w którym ważne miejsce zajmują relacje intertekstualne (np. Warnke 2002⁸).

Nie można, charakteryzując ten kierunek, pominąć dwóch autorów, którzy formułują fundamentalne dla niego pytania. Ingo H. Warnke (2002) zawarł w tytule swego artykułu „Adieu Text – bienvenue Diskurs?” (‘Żegnaj tekście – witaj dyskursie?’) „prowokacyjne” pytanie – sam również je tak określa – dotyczące relacji tekst–dyskurs. Spektakularny tytuł rozprawy może sugerować, że dyskurs zastąpi tekst jako przedmiot badań. Odpowiedź jest jednak zdecydowanie negatywna. Obejmując refleksją oba obiekty, badacz określa dyskurs jako „ponadtekstową

⁶ Na ten problem zwrócimy jeszcze uwagę w wypowiedzi dokumentującej panel na temat dyskursu zamieszczonej w niniejszym tomie.

⁷ Warnke (2008) używa określenia „textualistische Diskurslinguistik”.

⁸ Por. tłumaczenie 2009.

wielkość komunikacyjną w sensie filozofii poststrukturalistycznej M. Foucault” (2009:350 – przeł. D. Miller⁹), tekstowi natomiast przypisuje „klasyczne” kryteria tekstowości zaproponowane przez de Beuagrande’a i Dresslera (1981), które nazywa matrycą lingwistyki tekstu, dodając do nich konstytutywną dla tekstu cechę dyskursywności (tamże: 354–357), co w omawianym kontekście jest bardzo istotne¹⁰. Obecnie relatywizuje się często te kryteria, są one wprawdzie nadal rodzajem kompasu w lingwistyce tekstu, ale nie traktuje się ich w sposób absolutny, a tekst ujmuje się jako wielkość skalarną (por. np. Sandig 2000; Fix 2008). Warnke oczywiście nie neguje tekstu jako przedmiotu badań, trudno sobie bowiem wyobrazić, że jednostki czy poziomy niższego rzędu oraz dyscypliny, które się nimi zajmują, tracą zupełnie na znaczeniu, ponieważ uwaga niektórych badaczy zwraca się ku obiektom i poziomom bardziej kompleksowym. Lingwistykę tekstu jako dyscyplinę odnosi Warnke jednak do badań nad dyskursem, które jak już zaznaczono, w obszarze germanistycznym przede wszystkim opierają się na koncepcjach Foucault. Badacz nie określa jej wyraźnie jako dyscypliny częstkowej lingwistyki dyskursu, mówi natomiast o lingwistyce tekstu zorientowanej na analizę dyskursu (diskursanalytische Textlinguistik) (Warnke 2008). Tak rozumianą lingwistykę dyskursu określić więc można jako następny etap rozwoju lingwistyki tekstu, ale jednoznacznie z pozycji badań nad dyskursem. „Uwolnienie pojęcia tekstu prowadzi więc do usytuowania tej kategorii poniżej płaszczyzny dyskursu; nie jest to związane z pożegnaniem z tekstem. Poststrukturalistycznie zorientowana koncepcja dyskursu dostrzega rangę tekstu jako istotnej jednostki komunikacyjnej, jednak nie w izolacji, a w odniesieniu do intertekstualnych powiązań i ich udziału w dyskursach” (Warnke 2009:356).

Tak więc zasadne wydaje się pytanie, czy lingwistyka tekstu ma w tym ujęciu sens jedynie w odniesieniu do badań nad dyskursem, a sam tekst to tylko element pewnej serii. Punktem wyjścia jest tu teza, że dyskursywność jako cecha tekstu nie kwestionuje jego rozumienia jako podstawowej jednostki komunikacji językowej (Heinemann 2005:22), której różne wymiary i punkty odniesienia są nadal równie istotne dla badań tekstologicznych.

Podobnie jak Warnke, Heinemann (2005) nie widzi ze strony lingwistyki dyskursu zagrożenia dla lingwistyki tekstu, chociaż tytuł jego rozprawy brzmi nie mniej spektakularnie niż tytuł artykułu Warnkego, a mianowicie „Textlinguistik vs. Diskurslinguistik?” (‘Lingwistyka tekstu kontra lingwistyka dyskursu?’ – przeł. Z.B.-H.). Odpowiedź jest w ujęciu tego autora również jednoznacznie negatywna, inny jest jednak punkt wyjścia niż u Warnkego ze względu na różnicę perspektyw obu badaczy, Heinemann (2005:22) argumentuje bowiem z punktu widzenia

⁹ Tekst oryginalny: Warnke (2002).

¹⁰ Ważne jest tu rozróżnienie między dyskursywnością a intertekstualnością, na co zwrócimy uwagę w wypowiedzi dokumentującej dyskusję panelową, por. przyp. 6.

lingwistyki tekstu. Fakt, że teksty są punktem odniesienia działań komunikacyjnych oraz podstawowymi jednostkami komunikacji, nie przeczy związkowi pojedynczego tekstu z dyskursem. Chodzi tu bardziej o kwestię nowej, poszerzonej i wzbogaconej perspektywy spojrzenia na tekst. Pewna sprzeczność, co należy tu dodać, zachodzi jedynie w odniesieniu do wcześniejszych ujęć dyskursu, pozostających pod dużym wpływem Foucault, którym często zarzuca się, że podmiot działający jest bardzo mocno zdeterminowany przez dyskurs (por. np. Heinemann 2011). Obecnie dochodzi w wielu ujęciach do rewizji takiego sposobu myślenia, tak że podmioty znajdują już swe miejsce w poszczególnych modelach i analizach dyskursu (por. np. Czachur 2011).

Zasadnicze jest w tym kontekście pytanie o ewolucyjność drogi rozwojowej od tekstu do dyskursu, a szczególnie o status obu płaszczyzn – płaszczyzny tekstu i dyskursu. Lingwistyka dyskursu zorientowana tekstologicznie przyjmuje drogę ewolucyjną prowadzącą od tekstu do dyskursu. Nie negując takiego ujęcia, warto jednak zaznaczyć, że nie stanowi ono prostego poszerzenia zainteresowań badawczych jedynie o bardziej kompleksową płaszczyznę i że nie jest dosłowną analogią przejścia od zdania do tekstu, a więc od tekstu do dyskursu. Takie ujęcie wymaga więc pewnego uzupełnienia, co wynika z różnej „natury” obu obiektów badawczych. Podczas gdy tekst jest kompleksową jednostką interakcji, dyskurs stanowi inną, nową jakość, ponieważ najczęściej¹¹ jest tworem konstruowanym przez badacza zajmującego się jego analizą. Między tekstem a dyskursem istnieje więc zasadnicza różnica, manifestująca się w odmiennym sposobie występowania na płaszczyźnie komunikacji. Olivier Stenschke (2002:118) w nawiązaniu do Sigruda Wichtera (1999) porusza bardzo istotny aspekt w interesującym nas tu kontekście. Mówi o kryterium całkowitej uchwytności (‘vollständige Erfassbarkeit’), określając go jako linię oddzielającą tekst od dyskursu. Stenschke (tamże: 114) dobitnie wskazuje na różnicę między tekstem a dyskursem: „Podczas gdy teksty dają się ‘uchwycić’ (w sensie wizualnym lub akustycznym), z dyskursami sprawa ma się inaczej” (przeł. Z.B.-H.). To w lapidarnej formie sformułowane stwierdzenie jest fundamentalne, ponieważ obie wielkości – tekst i dyskurs – przedstawia z jednej strony w formie dychotomii na osi obiektów badawczych, z drugiej zaś to przeciwstawienie nie prowadzi w żadnym razie do „degradacji” tekstu jako przedmiotu badań. Wręcz przeciwnie, ponieważ oba obiekty tak różnią się swą „naturą”, ich badanie w ramach lingwistyki tekstu i analizy dyskursu z uwzględnieniem różnych perspektyw jest jak najbardziej zasadne, a wręcz konieczne. Teksty występują jako naturalne obiekty w rzeczywistości komunikacyjnej, natomiast dyskursy jako korpusy to „konstrukty” poszczególnych badaczy. Sposoby konstruowania

¹¹ Najczęściej, ponieważ istnieją dyskursy, które nazywam dyskursami o charakterze ontologicznym, występujące w sposób naturalny w komunikacji i wykazujące się sekwencyjnością, por. Bilut-Homplewicz (2013a).

dyskursu niejednokrotnie były krytykowane ze względu, jak to określano, na subiektywność doboru korpusu, jednak gdy spojrzymy na inne obiekty badawcze, musimy przyznać, że każda analiza korpusu wiąże się z decyzją badacza, ważne jest tylko przekonujące uzasadnienie doboru materiału.

W myśli szerszego rozumienia dyskursu odniesienie do sfery jego występowania powinno jednak zostać częściowo zmodyfikowane. Skoro dyskursywność to cecha wszystkich tekstów, w takim razie w praktyce badawczej powinno się poświęcać uwagę nie tylko tym dyskursom, w których dochodzi do głosu zaangażowanie społeczne lub polityczne. Tak działa i dzieje się najczęściej, ponieważ jak już kilkakrotnie wspomniano, germanistyczna analiza dyskursu czerpie inspirację przede wszystkim z myśli Foucault.

Na postawione w tytule tego artykułu pytanie odpowiedź brzmi oczywiście jednoznacznie: „Tekst i dyskurs”. W dyskusji panelowej odbywającej się podczas IV Kongresu Germanistyki Wrocławskiej dotyczącej dyskursu zawarłam jeszcze kilka myśli związanych z pytaniami dotyczącymi ewolucji lingwistyki dyskursu, do których odsyłam zainteresowanych Czytelników w tekście zamieszczonym w tym tomie, dokumentującym wypowiedzi ze wspomnianego panelu. Znajdą się one wśród głosów badaczy dyskursu z innych obszarów językowych.

Bibliografia

- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia, 2009, Sind Diskurs und dyskurs terminologische Tautonyme? Zu Unterschieden im Verstehen der Termini in der deutschen und polnischen Linguistik, w: Henn-Memmesheimer B. / Franz J. (red.), Die Ordnung des Standard und die Differenzierung der Diskurse. Akten des 41. Linguistischen Kolloquiums in Mannheim 2006, Frankfurt am Main, s. 49–59.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia, 2010, Tautonomia terminologiczna? Kilka uwag o użyciu terminów „Diskurs” i „dyskurs” w językoznawstwie niemieckim i polskim, w: Słowo. Studia Językoznawcze 1, s. 21–33.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia, 2012, Na ścieżkach wieloznaczności, na drodze do precyzji. Germanistyczne ujęcia dyskursu – spojrzenie krytyczne, w: Lingwistyka Stosowana 5, s. 9–18.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia, 2013a, Między wieloznacznością a uprecyzjowaniem pojęcia „dyskurs”. Miejsce tekstu w germanistycznych ujęciach dyskursu, w: Stylistyka 22, s. 27–46.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia, 2013b, „Prinzip Perspektivierung“. Germanistische und polonistische Textlinguistik – Entwicklungen, Probleme, Desiderata. Teil I: Germanistische Textlinguistik, Frankfurt am Main.
- BLUHM Claudia / DREISSLER Dirk / SCHARLOTH Joachim / STUKENBROCK Anja, 2000, Linguistische Diskursanalyse: Überblick, Probleme, Perspektiven, w: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht 88, s. 3–19.

- BUSCH Albert, 2007, Der Diskurs: ein linguistischer Proteus und seine Erfassung – Methodologie und empirische Güterkriterien für die Erfassung von Diskursen und ihrer lexikalischen Inventare, w: Warnke I.H. (red.), Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände, Berlin/New York, s. 141–163.
- BUSSE Dietrich, 1987, Historische Semantik, Stuttgart.
- BUSSE Dietrich / TEUBERT Wolfgang, 1994, Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik, w: Busse D. / Hermanns F. / Teubert W. (red.), Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte. Methodenfragen und Forschungsergebnisse der historischen Semantik, Opladen, s. 10–28.
- CZACHUR Waldemar, 2011, Diskursive Weltbilder im Kontrast. Linguistische Konzeption und Methode der kontrastiven Diskursanalyse deutscher und polnischer Medien, Wrocław.
- CZACHUR Waldemar / MILLER Dorota, 2012, Niemiecka lingwistyka dyskursu – próba bilansu i perspektywy, w: Oblicza Komunikacji 5, s. 25–43.
- CZACHUR WALDEMAR / KULCZYŃSKA Agata / KUMIĘGA Łukasz, 2016, Dyskurs w polskiej dydaktyce akademickiej, w: Czachur W. / Kulczyńska A. / Kumięga Ł. (red.), Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne, Kraków, s. 7–18.
- CZACHUR Waldemar / KULCZYŃSKA Agnieszka / KUMIĘGA Łukasz (red.), 2016, Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne, Kraków.
- FIX Ulla, 2008, Text und Textlinguistik, w: Janich N. (red.), Textlinguistik. 15 Einführungen, Tübingen, s. 15–34.
- FOUCAULT Michel, 1977, Archeologia wiedzy [przeł. Andrzej Siemek], Warszawa.
- FOUCAULT Michel, 2002, Porządek dyskursu. Wykład inauguracyjny wygłoszony w College de France 2 grudnia 1970 [przeł. M. Kozłowski], Gdańsk.
- HANUS Anna, 2016, Kilka refleksji na temat miejsca tekstu w germanistycznej analizie dyskursu, w: Witosz B. / Sujkowska-Sobisz K. / Ficek E. (red.), Dyskurs i jego odmiany, Katowice, s. 339–349.
- HEINEMANN Wolfgang, 2005, Textlinguistik versus Diskurslinguistik?, w: Wierzbicka M. / Sieradzka M. / Homa J. (red.), Moderne deutsche Texte. Beiträge der Internationalen Germanistenkonferenz Rzeszów 2004, Frankfurt am Main, s. 17–30.
- HEINEMANN Wolfgang, 2011, Diskursanalyse in der Kontroverse, w: tekst i dyskurs – text und diskurs 4, s. 31–67.
- HEINEMANN Wolfgang, 2012, Kontrowersje wokół analizy dyskursu, w: Stylistyka 21, s. 287–318.
- HERMANNS Fritz, 1995, Sprachgeschichte als Mentalitätsgeschichte. Überlegungen zu Sinn und Form und Gegenstand historischer Semantik, w: Gardt A. / Mattheier K. / Reichmann O. (red.), Sprachgeschichte des Neuhochdeutschen, Tübingen, s. 69–101.
- JÄGER Siegfried, 2004, Kritische Diskursanalyse, Duisburg/Münster.
- JUNG Matthias, 2000, Diskurshistorische Analyse als linguistischer Ansatz, w: Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht 86, s. 20–38.
- KLEMM Michael, 2002, Wie hältst Du's mit dem Textbegriff? Pragmatische Antworten auf eine Gretchenfrage der (Text-)Linguistik, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage, Frankfurt am Main, s. 143–161.
- MILLER Dorota, 2010, Foucault po niemiecku, czyli dyskurs o dyskursie w językoznawstwie germanistycznym, w: Słowo. Studia Językoznawcze 1, s. 57–73.

- SANDIG Barbara, 2000, Text als prototypisches Konzept, w: Mangasser-Wahl M. (red.), Prototypentheorie in der Linguistik, Tübingen, s. 93–112.
- STENSCHKE Olivier, 2002, „Einmal Text – Diskurs und zurück!” Welches Interesse hat die diskursanalytische Forschung daran, Ordnung ins Dickicht der Textdefinition(en) zu bringen?, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm G. (red.), Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage, Frankfurt am Main, s. 113–124.
- WARNKE Ingo H., 2002, Adieu Text / bienvenue Diskurs?, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage, Frankfurt am Main, s. 125–141.
- WARNKE Ingo H., 2009, Żegnaj tekście – witaj dyskursie? O sensie i celu poststrukturalistycznego uwolnienia pojęcia tekstu, w: Bilut-Homplewicz Z. / Czachur W. / Smykała M. (red.), Lingwistyka tekstu w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy (antologia tłumaczeń), Wrocław, s. 343–360.
- WARNKE Ingo H. / SPITZMÜLLER Jürgen, 2008, Methoden und Methodologie der Diskurslinguistik – Grundlagen und Verfahren einer Sprachwissenschaft jenseits textueller Grenzen, w: Warnke I.H. / Spitzmüller J. (red.), Methoden der Diskurslinguistik. Sprachwissenschaftliche Zugänge zur transtextuellen Ebene, Berlin–New York, s. 3–54.
- WARNKE Ingo H., 2008, Text und Diskurslinguistik, w: Janich N. (red.), Textlinguistik 15. Einführungen, Tübingen, s. 35–52.

Wie versteht man den Diskurs in der germanistischen Diskurslinguistik?

Der Begriff und das Wort *Diskurs* sind durch ihre Mehrdeutigkeiten erheblich belastet und gehören zu den am häufigsten diskutierten Begriffen nicht nur in der gegenwärtigen germanistischen Linguistik. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass das wachsende methodische Bewusstsein der Forscher immer häufiger zu einer genaueren Anwendung des Begriffs in zahlreichen Veröffentlichungen führt. In diesem Beitrag werden die wichtigsten Ansätze zur Diskursforschung vorgestellt, wie sie von den in der Diskurslinguistik klassisch gewordenen Arbeitsgruppen vertreten worden sind. Im Fokus steht auch die Sichtweise der textorientierten Diskurslinguistikforscher, die das Verhältnis von Text und Diskurs als Ausgangspunkt ihrer Analysen betrachten.

Anna Dutka-Mańkowska

PBN ID: 3930357

Uniwersytet Warszawski

Tekst we współczesnej francuskiej analizie dyskursu

Wstęp

Francuska teoria dyskursu i lingwistyka tekstu określają na nowo swe relacje w ramach ujęć interdyscyplinarnych. Przypomnijmy, że badania nad dyskursem w okresie strukturalizmu zerwały z tradycją polegającą na objaśnianiu tekstów, przyjęły punkt widzenia radykalnie różny od filologicznego, gdyż dążyły do ujawnienia, w jaki sposób warunki społeczno-historyczne ograniczają podmiot mówiący, który nie jest tego świadomy. Jednak w porównaniu z tradycją anglosaską teksty były istotnym obiektem badań, umożliwiającym wyłonienie regularności wypowiedaniowych skorelowanych z parametrami społeczno-ideologicznymi. Ciągi tekstowe stały się przedmiotem zainteresowania od lat 80.¹ Dominique Maingueneau, jeden z najważniejszych twórców badań nad dyskursem we Francji (Adam 2015a), od dawna zwracał uwagę, że analiza dyskursu ma do czynienia z tekstami (1991:207). Dziś tekst i dyskurs uważa się za dwa aspekty obiektu badanego zarówno przez lingwistykę tekstu (LT, uwzględnia ona kontekst werbalny i kohezję), jak i przez analizę dyskursu (AD), zajmującą się kontekstem interakcji werbalnej i koherencją (Charaudeau/Maingueneau (dir) 2002:572, hasło *texte*). W niniejszym artykule przedstawię status tekstu w obecnej dobie współpracy AD i LT. Obie powstały w latach 50. minionego stulecia, ale długo rozwijały się niezależnie. Dziś przykładem możliwego ich spotkania jest koncepcja tekstowej lingwistyki dyskursu rozwijana od lat 70. przez szwajcarskiego badacza, Jeana-Michela Adama².

¹ Por. Conein et al. (red.) (1980).

² Jego nazwisko znane jest w Polsce szczególnie z prac nad typami sekwencji tekstowych (por. Grzmil-Tylutki 2010:207–208).

AD ujawnia złożone fakty, analizując tekst, którego nie uważa się dziś za statyczny, przypisać go można kilku gatunkom, a istotnym jego parametrem jest interpretacja czytelnika.

1. Związek z tekstami jako cecha francuskiej analizy dyskursu

Analiza dyskursu powstała we Francji w reakcji na analizę treści rozwijaną w Stanach Zjednoczonych i dążyła do badania dokumentów przy uwzględnieniu ich tekstowej natury. Ponadto AD odeszła od tradycji badań filologicznych i od praktykowanego w nauczaniu szkolnym objaśniania tekstu. Podstawową rolę odgrywał wtedy kontekst strukturalizmu, psychoanalizy związanej z nazwiskiem J. Lacana, a także myśli L. Althussera dążącego do ujawnienia deformacji, jaką na poziomie dyskursu wprowadza ideologia. Tak więc interesowano się tekstami o gęstej sieci nawiązań interdyskursywnych, pochodzącymi od instytucji silnie ograniczających możliwości budowy dyskursu. Teksty te miały duże znaczenie historyczne, społeczne czy intelektualne i wiązały się z pewnym z góry przypisanym danej formacji stanowiskiem ('positionnement')³. AD uwzględnia zarówno teksty pisane, jak i ustne, zależne i niezależne od kontekstu. Zainteresowanie wymiarem nawiązań międzyczłowiekowych zaczęło się na przełomie lat 70. i 80. (Pêcheux [1983] 1990). Wtedy także pojawiło się pojęcie „innego dyskursu” ('discours autre'), wprowadzonej wyznacznikami językowymi obecności wypowiadających innych niż instancja odpowiedzialna za tworzony dyskurs, a także odesłań do interdyskursu. Ponadto AD podważa lub ogranicza kontrolę wypowiadającego nad przekazywanymi znaczeniami. Pojawiło się kluczowe w dzisiejszych badaniach pojęcie heterogeniczności wypowiedaniowej, której teorię rozwija od wielu lat Jacqueline Authier-Revuz (np. 1995)⁴.

1.1. Dyskurs w językoznawstwie i w AD

Definicje dyskursu w językoznawstwie francuskim odróżniają ten termin od zdania ('phrase'; dyskurs jest jednostką ponadzdaniową), języka ('langue'; dyskurs jest użyciem systemu w kontekście), wreszcie tekstu ('texte'; zob. 1.2) (Maingueneau 2014:17–29). AD inspiruje się różnymi prądami w zakresie nauk humanistycz-

³ Inne odpowiedniki: postawa, pozycja (ideologiczna), doktryna, ruch, szkoła, dyscyplina, stanowisko, teoria, tendencja, kierunek, postawa, paradygmat (Grzmił-Tylutki 2010:182). Autorka używa także słowa francuskiego.

⁴ Omówienie tej publikacji w języku polskim zob. Dutka (1998), omówienie teorii autorki zob. Biardzka (2014:18–26).

nych i społecznych, szczególnie zaś pragmatyką, z tej przyczyny za najważniejsze uznaje następujące cechy dyskursu (ibid.):

- jest on całością ponadzdaniową, opiera się na strukturach innego typu niż zdania, w zależności od reguł obowiązujących w danej grupie społecznej, stosownie do reguł rządzących dialogiem, argumentacją itp.;
- jest ukierunkowany – nie tylko zależy od intencji mówiącego, lecz także rozwija się w czasie, mówiący pewne treści zapowiada, do innych wraca. Inaczej rozwija się dyskurs w przypadku monologu i dialogu;
- jest pewną formą działania, w nawiązaniu do teorii aktów mowy Austina i Searle'a;
- jest oparty na interakcji, co widoczne jest zwłaszcza w przypadku rozmowy, natomiast dotyczy wszystkich gatunków na innym poziomie: podstawowego wymiaru dialogicznego, który sprawia, że odbiorca nie jest pasywny, tylko jest partnerem wypowiedzianego, współwypowiadającym ('co-énonciateur'⁵);
- jest związany z kontekstem. Rozumie się przez to, że nie tylko sens wypowiedzenia ustanowić można wyłącznie w kontekście, lecz na odwrót, kontekst zmienia się pod wpływem dyskursu, np. mogą się zmienić role wypowiedzianych, z horyzontalnych w rozmowie nieformalnej na hierarchiczne, gdy jeden przyjmuje rolę przełożonego, a drugi podwładnego;
- odpowiedzialna za niego jest instancja będąca źródłem wypowiedzianego. JA decyduje o rozumieniu szyfterów (triada JA-TU-TERAZ jest podstawą interpretacji w dyskursie), a także ujawnia swoją postawę wobec tego, co mówi i wobec współwypowiadającego. Może być gwarantem wygłaszanych treści, może się także od nich dystansować, przypisywać odpowiedzialność komuś innemu, komentować własne słowa, ukazywać swoje wypowiedzi jako ironiczne itp.;
- jest podporządkowany normom. Niektóre z nich są wyrażone przez reguły konwersacyjne Grice'a. Mówienie, jak wszelkie czynności, podlega regulacjom. Każda wypowiedź odniesiona jest do reguł danego gatunku;
- jest zależny od interdyskursu. Nie można wypowiadać się, nie biorąc pod uwagę wypowiedzi wcześniejszych, wygłoszonych gdzie indziej, przez kogoś innego. Interpretacja każdej wypowiedzi może wymagać odwołania się do innych dyskursów (a więc i rozpoznania ich), zwłaszcza należących do tego samego gatunku, przywołanych explicite lub na zasadzie aluzji czy wiedzy o świecie. Ten wymiar od początku eksponowała francuska tradycja analizy dyskursu („ça parle» toujours «avant, ailleurs et indépendamment»”, Pêcheux 1990:227), obecnie odwołująca się do pojęcia polifonii i dialogiczności inspirowanej koncepcjami Bachtina.

⁵ Ten powszechnie używany termin zaproponował Culioli, jeden z głównych przedstawicieli lingwistyki wypowiedzianego.

1.2. Dyskurs vs. tekst

Dla wielu badaczy terminy **dyskurs** i **tekst** są synonimami, warto więc wskazać, że ich relacja może jednak zakładać pewien wybór: a) jak M. Foucault można przyjąć, że dyskurs obejmuje teksty, z których się składa. Jest tak, gdy mówimy o dyskursie historii sztuki, dyskursie pedagogicznym, dyskursie kadry zarządzającej itp.; b) można uznać, że każdemu tekstowi odpowiada dyskurs, ogół celów komunikacyjnych, co wyrażała formuła „Dyskurs = Tekst + Kontekst”, w latach 1960–1980. Jednak pojęcia tekstu i dyskursu nie są komplementarne, jak ów zapis mylnie sugeruje, lecz w zależności od typu analizy mogą się na siebie nakładać, a kontekst dany jest jedynie w postaci rekonstrukcji pochodzących od podmiotów mówiących i badaczy. Tworzy się on na podstawie wiedzy encyklopedycznej, zasobów kulturowych i toposów argumentacyjnych (Adam 2008:30–31). Tak więc kontekst jest immanentną składową sensu wypowiedzi.

Przejdźmy teraz do definicji tekstu. W swojej praktyce badacze dyskursu stosują trojakié podejście do tekstów (Maingueneau 2014:33–38). Wyróżniają następującé obiekty:

1.2.1. Tekst-strukturę, czyli sieć relacji między zdaniami lub sekwencjami tekstu. Tak rozumiany tekst stanowi przedmiot lingwistyki tekstu, badającej regularności na poziomie ponadzdaniowym. Spójność (kohezję) zapewniają (Adam 2008:83): wiązania na poziomie „signifié”, jak anafory czy izotopie; wiązania na poziomie „signifiant”, jak aliteracje, paralelizmy gramatyczne; implicytacje, jak elipsa czy presupozycje; wskaźniki nawiązania, jak konektory, organizatory czasowe i przestrzenne; wyrażenia metajęzykowe wskazujące na wypowiedzianie, wreszcie – sekwencje aktów mowy, tworzące narrację czy argumentację.

1.2.2. Tekst-wytwór, rozumiany jako ślad czynności wytwarzania dyskursu, w mowie, w piśmie lub przy wykorzystaniu technik wizualnych, w odniesieniu do gatunków dyskursu, których spektrum rozciąga się od gatunków elementarnych, jak etykieta na towarze, aż po bardzo złożone, jak powieść.

1.2.3. Tekst-archiwum, a więc tekst zachowany w swojej postaci materialnej lub w pamięci, który można ponownie użyć, skomentować, zmodyfikować czy przekazać. AD bada teksty zgromadzone w korpusach. Mogą tam znaleźć się teksty istniejące uprzednio, jak książki czy drukowana wersja gazety, a także transkrypcje, np. debaty telewizyjnej czy rozmowy. Na relację między dyskursem (mówieniem) a tekstem (konfiguracją znaków) wpływają nowe poglądy i przekonania oraz nowe technologie, które zmieniają zasady konstruowania tekstów (Maingueneau 2014:33–38).

Badania filologiczne i analizy oparte na bazach danych dobitnie dziś ukazują, że tekst nie jest obiektem statycznym, przeciwnie, jest to konstrukt podlegający dwójakiej wariacji: wariacji w czasie, którą zajmują się metody genetyczne (badanie wariantów autorskich i wydawniczych) oraz wariacji związanej z relacją

tekst–język (chodzi o filologiczne ustalenie kolejnych przekształceń tekstu, a także o serie przekładowe). Wersja zwana tekstem powstaje na podstawie rozmaitych wariantów ('textualisations'). Ta zasada dotyczy wszelkich tekstów z wszystkich epok, podważa ona długą tradycję myślenia o tekście jako o obiekcie niezmiennym (Adam 2006). Badacze zajmują się szczególnie tekstami, w których wypowiedanie jest zapośredniczone, a więc gatunkami ustabilizowanymi oraz komunikacją internetową opartą na lekturze w trybie nawigacji (Viprey 2006). Interakcja jest przedmiotem odrębnej dyscypliny.

W językoznawstwie przyjmuje się definicję tekstu, którą sformułował F. Rastier: jest to sekwencja językowa empiryczna, zaświadczone, wytworzona w ramach jakiejś praktyki społecznej przez jednego lub kilku wypowiadających (Nevu 2004:288)⁶. Jednak tekst sytuuje się na pograniczu kilku dyscyplin i sposób rozumienia językowego statusu tekstu jest kwestią otwartą (Lala 2014:2795). Badanie tekstów wychodzi od analizy zjawisk językowych i dąży do ujęcia szczególnych cech tekstowości rozumianej jako „ko(n)tekstowe wytwarzanie sensu”. Rastier wskazuje na konieczność uwzględniania również semiotyki kultur (Lala 2014:2798, 2799). Głównym problemem opisu tekstu, zwłaszcza pisanego, jest jego usytuowanie między językiem a zjawiskami cechującymi dyskurs, o czym świadczy np. obecność języka mówionego w tekstach pisanych.

1.3. Badania nad dyskursem, tekstem i konwersacją – konfiguracje i problem granic

Wyznaczenie granic między wymienionymi wyżej dziedzinami jest przedmiotem dyskusji interesującej z punktu widzenia relacji tekst–dyskurs. Catherine Kerbrat-Orecchioni (2015) precyzuje, że wymienione trzy przedmioty badań różni medium (dyskurs pisany vs. dyskurs ustny) oraz stopień interaktywności (dyskurs monologowy vs. dyskurs-w-interakcji). Wszystkie natomiast są realizacjami języka ('langue'), należy zatem raczej mówić o analizie dyskursów (w liczbie mnogiej) niż dyskursu i przyjąć różnorodność metodologii. Wymienione dziedziny przywiązują wielką wagę do materialności tekstu i szukają odpowiedzi na pytania podstawowe, np. o granicę między językiem (konwencjonalnymi zasobami uprzednimi w stosunku do ich użycia) a dyskursami (dokonującymi częściowego przemodelowania systemu). Jednak lingwistka odnotowuje znaczące przesunięcie: w latach 70. AD zorientowaną na badanie tekstów pisanych przeciwstawiano LT, dziś bywa odróżniana od analizy konwersacji (tamże: 36). Tak więc badania nad dyskursem i nad tekstem są zintegrowane. Tymczasem jeszcze na początku pierwszej dekady

⁶ „[U]ne séquence linguistique empirique attestée, produite dans le cadre d'une pratique sociale par un ou plusieurs énonciateurs” (przeł. A.D.-M.).

XXI w. sytuacja była odmienna. Świadczy o tym postulat uwzględniania tekstowego wymiaru badanych dyskursów (innych niż rozmowa), który dobitnie wyartykułował G.-E. Sarfati (2003). Jego wypowiedź stanowi swoisty bilans wcześniejszego wykluczenia tekstu z badań nad dyskursem. Autor wyróżnia w nich dwa etapy:

- a) Etap strukturalistyczny, lata 1970–1985, czerpiący z analizy ideologii Althussera i psychoanalizy; działał wtedy M. Pêcheux. Przeformułowano w tym okresie zaczerpnięte od Foucault pojęcie formacji dyskursywnej i podjęto badania z zakresu heterogeniczności dyskursu.
- b) Etap poststrukturalistyczny, od końca lat 80. XX w., inspirowany pojęciem praktyki dyskursywnej Foucault i odwołujący się do teorii wypowiedzania, m.in. dzięki propozycjom Maingueneau. W tym czasie na AD silnie wpłynęła pragmatyka. Zdaniem tego autora „AD rozmija się z tekstem jako takim”⁷, ponieważ traktuje go jako ślad, jako świadectwo warunków wytworzenia, nie dysponując prawdziwą teorią tekstu.

2. Nowe spojrzenie na dyskurs – wpływ rękopisów de Saussure’a i Benveniste’a

Nowego impulsu do tworzenia teorii tekstu i dyskursu dostarczyło odczytanie nieznanych wcześniej rękopisów klasyków językoznawstwa.

Rękopisy Saussure’a (2002) prowadzą do rewizji przyjętego powszechnie poglądu, wyrażonego w „Kursie językoznawstwa ogólnego”, jakoby wykluczał on z językoznawstwa badanie „parole”⁸: Saussure wprowadził zagadnienie dyskursu, gdy oddzielił zdanie (‘phrase’) i znak⁹ (‘signe’): „zdanie istnieje tylko w mowie, w języku dyskursu, słowo zaś jest jednostką bytującą poza wszelkim dyskursem, w skarbcu mentalnym” (Saussure 2004:121)¹⁰. W dalszym ciągu wywodu precyzuje: „Chodzi o to, że językoznawstwo, ośmielę się zauważyć, jest dyscypliną szeroką. Zawiera ono mianowicie dwie części: jedną, która jest bliższa językowi, złożu pasywnemu, i drugą, która jest bliższa mówieniu, sile aktywnej i prawdziwemu źródłu zjawisk, które następnie przenikają stopniowo do owej drugiej połowy mowy ludzkiej. To wcale nie za dużo dwie [...]” (Saussure 2004:251). Mistrz z Genewy odwoływał się do bardzo pojemnej definicji semiologii: „Semiologia = morfologia,

⁷ „[L]’AD manque le texte en tant que tel” (Sarfati 2003:432), przeł. A.D.-M.

⁸ Zob. też numer 159 (2005) czasopisma „Langages”: «Linguistique et poétique du discours. À partir de Saussure».

⁹ W przekładzie: *słowo*. Zob. uwagę poniżej.

¹⁰ Zasygnalizujemy trudną kwestię terminologii w przekładzie na język polski. Umieściłam słowo *znak*, choć w tekście polskim występuje *słowo*, gdyż chcę nawiązać do teorii znaku językowego, czego przekład nie sugeruje. Podobnie *langue discursive* raczej oddałabym jako *język dyskursywny* (chodzi o *parole*), słowo *dyskurs* pojawia się dalej.

gramatyka, składnia, synonimia, retoryka, stylistyka, leksykologia itp., *jedno od drugiego nieodłączne*” (Saussure 2004:59, kursywa w tekście). Obecnie francuscy językoznawcy uznają Saussure’a za prekursora badań w zakresie dyskursu¹¹.

Benveniste kontynuuje rozważania Saussure’a i uważa, że „od znaku do zdania nie ma przejścia”, w obszarze „semiotycznym”¹² Saussureowska teoria znaku językowego posłuży za fundament badań. Obszar semantyczny natomiast musi być uznany za oddzielny. Wymaga on nowego zestawu pojęć i definicji” (Benveniste 1977:35). Wprowadzi więc pojęcie wypowiedzienia (‘énonciation’), czyli aktu, który spełnia wypowiadający, używając systemu językowego, oraz pojęcie dyskursu (‘discours’), czyli rezultatu wypowiedzienia. Koncepcję swą przedstawia w słynnym artykule „L’appareil formel de l’énonciation” (1974). Autor wyznacza dwa kierunki dalszego rozwoju językoznawstwa: „W analizie intralingwistycznej – poprzez otwarcie nowego wymiaru znaczeniowości, wymiaru wypowiedzi, który nazwiemy semantycznym; w odróżnieniu od tego, który wiąże się ze znakiem i jest semiotyczny. W analizie translingwistycznej tekstów i dzieł – przez opracowanie metasemantyki, skonstruowanej na podstawie semantyki wypowiedzenia” (Benveniste 1977:35–36).

Teoria wypowiedzienia dotyczyła wytwarzania wypowiedzi, a nie tekstu, który miał stać się przedmiotem translingwistyki. Te znane stwierdzenia możemy teraz uzupełnić treścią odkrytej niedawno notatki Benveniste’a, sporządzonej przed symposium semiotycznym w Warszawie w roku 1968 (Fenoglio, za: Adam 2012:12): w drugim z cytowanych przypadków wyjście poza koncepcję Saussure’a ma być „translingwistycznym rzutowaniem na dziedzinę, w której panuje wyłącznie mowa, na dziedzinę tekstu (literackiego, poetyckiego), który jest jednak niezależny, ponieważ mowa jest narzędziem służącym jakiemuś celowi, a ten kto się nią posługuje, kształtuje to narzędzie, formuje, aby dostosować je do swojej wizji” (Adam 2012:12)¹³. W ten sposób Benveniste, który zajmował się w szczególności poezją Baudelaire’a¹⁴ (Laplantine 2008), otwarł lingwistykę na wymiar dyskursu, tekstów i dzieł literackich. Włączając w pole zainteresowań teksty literackie jako jeden spośród wielu gatunków, AD realizuje jego perspektywę, w którą wpisał swe badania związane z tekstową analizą dyskursów Adam. Jego teoria, łącząca lingwistykę wypowiedzienia i translingwistykę, zajmuje poczesne miejsce w panoramie badań tekstów i dyskursów francuskiego obszaru językowego. Oto jej najważniejsze cechy.

¹¹ O nowym odczytaniu dzieła Saussure’a zob. Dutka-Mańkowska (2001).

¹² „To, co semiotyczne (znak), musi być r o z p o z n a n e; to, co semantyczne (wypowiedź), musi być z r o z u m i a n e” (Benveniste 1977:34).

¹³ „[U]ne projection translinguistique sur un domaine que le langage seul commande, celui du texte (littéraire, poétique), mais qui a son autonomie, parce que le langage y est instrument de quelque chose et que celui qui s’en sert le travaille, le modèle, pour le conformer à sa vision” (przeł. A.D.-M.).

¹⁴ Por. Laplantine Chloé, 2008, *Émile Benveniste: poétique de la théorie*. Publication et transcription des manuscrits inédits d’une poétique de Baudelaire, doktorat na Université Paris 8, promotor: Gérard Dessons.

3. Tekstowa analiza dyskursów (‘analyse textuelle des discours’) Jeana-Michela Adama

Opis tekstu, obiektu złożonego, oparty jest na kilku modułach, które łącznie pozwalają uwzględnić różne poziomy jego budowy i realizowanych funkcji. Wszelkie tworzenie tekstów wpisuje się w dziedzinę pragmatycznie warunkowanych gatunków dyskursu, dlatego też pojęcia dyskursu i interdyskursu obejmują płaszczyznę wypowiedzenia i tekstualizacji (Adam 2008:25). Dzięki temu obie dziedziny mogą opisać złożony obiekt. LT uwzględnia zjawiska między dwoma biegunami: łączenia fragmentów o różnych rozmiarach (por. 1.2.1) i o różnym stopniu niezależności oraz, w odwrotnym porządku, segmentacji. Chodzi więc o rosnącą lub malejącą złożoność ciągów wyrażen językowych i wiążącą się z nimi illokucję, orientację argumentacyjną, a także zachowanie przez mówiącego dystansu lub przeciwnie, wzięcie odpowiedzialności za przekazywane treści (Adam 2008:36). W tekstach ujawnia się zasada powtarzania i progresji. Do LT należy opis granic tekstu i znajdującego się tu perytekstu, a także ustalenie relacji między tekstami wchodzącymi w skład np. zbioru opowiadań, tomu poezji, numeru czasopisma, artykułów tworzących podręczniki czy encyklopedie (Adam 2015b:26), jest to bowiem swoistego rodzaju kontekst (kontekst werbalny). Pamiętać należy, że pierwszym krokiem analizy jest ustalenie materialności tekstu, który w bazach danych figuruje zazwyczaj w postaci serii kolejnych wersji.

Problemem jest nie definicja tekstu, lecz wskazanie czynników, które o nim stanowią¹⁵. Zjawiska dyskursu, tekstu i gatunku są współzależne. O tekście decydują siły dośrodkowe, związane z jego strukturą, a także siły odśrodkowe, związane z interdyskursem i różnorodnością gatunków. Jeden tekst może być formatowany przez różne gatunki (np. inaczej może określić gatunek autor, wydawca i czytelnik), dlatego też akcent przesuwają na stopniowalne cechy tekstowości, gatunkowości i dyskursywności (Adam 2012).

4. Tekst – nowe perspektywy badań

Na zakończenie zaakcentujemy rosnącą rolę tekstu i nowe ujęcia tekstowości, które w pierwszej dekadzie XXI w. wprowadzają istotne zmiany w konfiguracji badań nad tekstem i nad dyskursem.

¹⁵ Odnoszę się do recenzji Rabatela (2015:par. 4) z publikacji pod red. Adama.

4.1. Teksty literackie jako gatunek dyskursu w ramach AD

Tradycyjnie badanie tekstów literackich i nieliterackich było we Francji instytucjonalnie rozdzielone. Spojrzenie na teksty literackie z punktu widzenia gatunków dyskursu sprawiło, że stały się one pełnoprawnym typem korpusów AD, analizowanym w ujęciu całkowicie odrębnym od stosowanego w badaniach literackich. Teksty literackie powstały w ramach szczególnej instytucji, związane są z pewnym układem warunków wytworzenia, z pewnym stanowiskiem ('positionnement'), więc AD dąży do ujęcia faktu literackiego, a nie interesuje jej analiza dzieł. Mamy do czynienia z aktem wypowiedzania literackiego, powstały dyskurs nie jest oceniany z punktu widzenia estetycznego, stylistycznego itp. Nie jest adekwatnym kryterium np. brak oryginalności, schematyczność, przynależność do literatury popularnej czy nasyconej stereotypami. Kryteria adekwatne odwołują się do instytucji literackich i do pojęcia wypowiedzania jako tekstowej konfiguracji pewnego świata. Duża rola przypada zjawisku intertekstualności, które można uznać za przypadek interdyskursu. Mechanizmy opisu zjawisk są często takie same lub bardzo zbliżone do analiz w korpusach nieliterackich (przykładem może być krążenie dyskursów, a więc mechanizm plotki, pogłoski itp.; Rosier 2003).

4.2. Zdania poza tekstem

W cechach definicyjnych dyskursu podaliśmy, że jest on obiektem ponadzdaniowym. Tak właśnie zakładają badania dyskursu: zdanie zrozumieć można tylko w tekście. Wtedy można zbudować argumentację czy wyjaśnienie. Jednak obserwujemy dużo pojedynczych zdań, które wskazują na inny mechanizm: ani nie wchodzi one w skład ciągów, ani nie należą do żadnego gatunku dyskursu. Maingueneau (2014:139–148) uznał, że mamy do czynienia ze szczególnym przypadkiem wypowiedzania: zdanie pozbawione jest otoczenia innych zdań, a więc mamy wypowiedzenie aforyzujące, wyrwane z kontekstu. Brak ten może być pierwotny (jak w przypadku sloganu reklamowego), może być też wtórny, kiedy zdanie zostało wyjęte z tekstu i krąży niezależnie. W każdym przypadku wyraża ono tylko opinie źródła wypowiedzania, które może być znane (złota myśl znanej osoby), może też być anonimowe (jak przysłowie). Jest ono włączone w dyskurs. W nowych mediach takie wyrwane z kontekstu wypowiedzi występują masowo. Dodajmy, że AD uwzględnia dwa rodzaje tekstowości: w gatunkach, w których jest ona zaplanowana i związana z ich konwencją, a także w tekstach internetowych, w których lektura jest nielinearna, a jej porządek określa sam użytkownik.

4.3. Tekst – ujęcia interdyscyplinarne

Tekst jako interdyscyplinarny przedmiot badań zyskuje na znaczeniu (Viprey 2006), ponieważ z jednej strony analizie poddaje się dużo różnorodnych tekstów, o rozmaitym stopniu złożoności, stanowiących całość zamkniętą, uwzględnia się też podatne na modyfikacje teksty związane z komunikacją cyfrową. Zwiększa się rola dyscyplin zajmujących się opracowaniem tekstu w jego różnych wersjach oraz poziomem samego języka (zorientowane filologicznie metody genetyczne, filologia, stylistyka, teoria gatunków, lingwistyka tekstu, porównawcza analiza dyskursu), z uwzględnieniem struktur linearnych i hierarchicznych. Z drugiej strony mamy dziedzinę lingwistyki korpusowej, która eksploruje aspekty sieciowe tekstu, kolokacje, struktury hipertekstualne, dostarcza danych z zakresu statystyki tekstu. Badania AD rozwijają się w obu tych kierunkach. Wprowadzenie do AD tekstów literackich zwiększyło zainteresowanie tekstami pisanymi, które zazwyczaj mają bogatą historię, wiążą się z autorem, a nie z formalnym parametrem, jakim jest mówiący, są ponadto przedmiotem licznych komentarzy typu hermeneutycznego, od których nie można abstrahować. Co do ujęć nieukierunkowanych na sekwencyjność, przypomnijmy, że AD wpisała się w tradycję badań nad słownictwem opartych na statystyce językowej, zapoczątkowanych w latach 60., zwanych leksykometrią. Celem ich było uchwycenie korelacji między warstwą słowną i sytuacją społeczno-polityczną podmiotu mówiącego.

Bardzo istotne pytania o współzależność różnych metod badawczych wyłaniają się w związku z językoznawstwem korpusowym operującym pojęciem „korpusu tekstowego”, w tym tekstów multimodalnych. Szczególny przypadek stanowi tworzenie korpusów równoległych, czyli sekwencji składających się z tekstów i z ich przekładu. Dbając o ich jakość, trzeba odwoływać się do głównych pojęć z zakresu lingwistyki tekstu, mianowicie dyskursu i gatunku (Ślodziak 2014). Konieczność tę ujawniły trudności, jakie napotkali badacze zajmujący się przekładem automatycznym. Aby poprawić jego jakość, zaczęli korzystać z pamięci tłumaczeniowej. Można to uznać za dowód, że nieodzowne jest operowanie nie tylko na poziomie semantyczno-leksykalnym, lecz także na płaszczyźnie tekstu i informacji kulturowych. Kluczowa jest kontekstualizacja znaczeń, jakiej dokonuje czytelnik tekstu docelowego. Teksty mają specyficzną budowę, o której stanowią ich wewnętrzne reguły, niedostępne dla translatorów ukierunkowanych na przekład znaków językowych.

Podsumowanie

Staraliśmy się ukazać, że tekst odgrywa w AD istotną rolę oraz że jest elementem łączącym ją z LT. Badacze eksponują materialność tekstów i różnie je określają w zależności od przyjętego ujęcia (tekst-struktura, tekst-wytwór, tekst-archiwum,

zdania włączone w tekst vs. zdania poza tekstem). Podkreślić trzeba, że obiektem zainteresowania AD są praktyki dyskursywne, a więc badanie dyskursów (w liczbie mnogiej). Na tym poziomie złożone fakty objaśnić można daną wersją tekstu oraz jego interpretacją. Tekst może mieć cechy kilku gatunków, zatem opisuje się go poprzez związki intertekstualne. Badania filologiczne są koniecznym elementem tekstowej analizy dyskursów. Tekst autora może być zmodyfikowany, różnie opracowany przez różnych wydawców, mógł ukazać się na takim lub innym nośniku, a wszystkie te czynniki wpływają na recepcję. Mediologia podkreśla (Souchier 1998), że tekst jako obiekt materialny jest wynikiem pracy wielu osób. Wprawdzie inaczej niż więzy intertekstualne, ich praca wpisuje jednak tekst w sieć relacji społecznych, w tym wypadku naznaczonych m.in. rywalizacją. Można więc uznać, że i tu perspektywy LT i AD okazały się zbieżne.

Bibliografia

- ADAM Jean-Michel, 2006, *Autour du concept de texte. Pour un dialogue des disciplines de l'analyse des données textuelles*, 8èmes journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles, JADT 2006, *Lexicometrica*, revue électronique, www.jadt.org, http://lexicometrica.univ-paris3.fr/jadt/JADT2006-PLENIERE/JADT2006_JMA.pdf (dostęp: 6.04.2017).
- ADAM Jean-Michel, 2008, *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Paris.
- ADAM Jean-Michel, 2012, *Discursivité, généricité, textualité. Distinguer pour penser la complexité des faits de discours*, w: *Recherches* 56, s. 9–27.
- ADAM Jean-Michel, 2015a, *Le problème du texte dans l'analyse du discours développée par Dominique Maingueneau (1976–2014)*, w: Angermüller J. / Philippe G. (red.), *Analyse du discours et dispositifs d'énonciation. Autour des travaux de Dominique Maingueneau*, Limoges, s. 41–50.
- ADAM Jean-Michel, 2015b, *L'analyse textuelle des discours entre linguistique textuelle et analyse des discours*, w: Soulages J.-C. (red.), *L'analyse de discours. Sa place dans les sciences du langage et de la communication*, Rennes, s. 19–26.
- AUTHIER-REVUZ Jaqueline, 1995, *Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non-coïncidences du dire*, Paris.
- BENVENISTE Émile, 1974, *L'appareil formel de l'énonciation*, w: Benveniste É., *Problèmes de linguistique générale*, t. 2, Paris, s. 79–88.
- BENVENISTE Émile, [1974] 1977, *Semiologia języka* [przeł. K. Falicka], w: Głowiński M. (red.), *Znak, styl, konwencja*, Warszawa, s. 11–42.
- BIARDZKA Elżbieta, 2014, *Przytoczenia w prasie codziennej*, Łask.
- CHARAUDEAU Patrick / MAINGUENEAU Dominique (red.), 2002, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris.
- CONEIN Bernard / COURTINE Jean-Jacques / GADET François / MARANDIN Jean-Marie / PÊCHEUX Michel (red.), 1980, *Matérialités discursives*, Lille.

- DUTKA Anna, 1998, J. Authier-Revuz, Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non-coïncidences du dire, t. 1–2 (Larousse 1995), w: *Pamiętnik Literacki* 1, s. 196–201.
- DUTKA-MAŃKOWSKA Anna, 2001, Współczesne interpretacje „Kursu językoznawstwa ogólnego” F. de Saussure’a, w: *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego* 57, s. 11–19.
- GRZMIL-TYLUTKI Halina, 2010, *Francuska lingwistyczna teoria dyskursu. Historia, tendencje, perspektywy*, Kraków.
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, 2015, De l’analyse du discours à l’analyse des discours, w: Soulagés J.-C. (red.), *L’analyse de discours. Sa place dans les sciences du langage et de la communication*, Rennes, s. 27–36.
- LALA Marie-Christine, 2014, La textualité écrite en tension entre langue et discursivités, *Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2014, SHS Web of Conferences*, s. 2795–2804, DOI 10.1051/shsconf/20140801125 (dostęp: 15.04.2017).
- MAINGUENEAU Dominique, 1991, *Analyse du discours. Introduction aux lectures de l’archive*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 2009, *Les termes de l’analyse du discours*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 2014, *Discours et analyse du discours. Une introduction*, Paris.
- NEVEU Frank, 2004, *Dictionnaire des sciences du langage*, Paris.
- PÊCHEUX Michel, [1983] 1990, *Analyse du discours : trois époques*, w: Maldidier D. (red.), *L’inquiétude du discours. Textes de Michel Pêcheux*, Paris, s. 295–302.
- RABATEL Alain, 2015, J.-M. Adam (ed.) (2015), *Faire texte. Frontières textuelles et opérations de textualisation*, w: *Semen* 40, <http://semen.revues.org/10443> (dostęp: 15.04.2017).
- RASTIER François, 2008, Que cachent les « données textuelles » ?, w: Heiden S. / Pincemin B. (red.), *Actes des IX^e JADT*, Lyon, t. 1, s. 13–26.
- ROSIER Laure, 2003, *L’approche du discours rapporté renouvelée par l’analyse du discours. Un bilan critique et une piste de recherche*, w: Amossy R. / Maingueneau D. (red.), *L’Analyse du discours dans les études littéraires*, Toulouse, s. 97–109.
- SARFATI Georges-Elia, 2003, *L’analyse du discours et la question du texte : l’horizon du sens commun et de la doxa*, w: Amossy R. / Maingueneau D. (red.), *L’Analyse du discours dans les études littéraires*, Toulouse, s. 429–438.
- SAUSSURE Ferdinand de, 2002, *Écrits de linguistique générale*, Paris.
- SAUSSURE Ferdinand de, 2004, *Szkice z językoznawstwa ogólnego* [oprac. S. Bouquet i R. Engler przy współpracy A. Weil, przeł., wstęp i red. nauk. M. Danielewiczowa], Warszawa.
- SŁODZIAN Monique, 2014, Pourquoi réunifier la traductologie ?, w: *JADT 2014: 12es Journées internationales d’Analyse statistique des Données Textuelles*, <http://lexicometrica.univ-paris3.fr/jadt/jadt2014/01-ACTES/02-JADT2014.pdf> (dostęp: 15.04.2017).
- SOUCHIER Emmanuël, 1998, *L’image du texte: pour une théorie de l’énonciation éditoriale*, w: *Cahiers de Médiologie* 6, s. 137–145, http://mediologie.org/cahiers-de-mediologie/06_mediologues/souchier.pdf (dostęp: 15.04.2017).
- VIPREY Jean-Marie, 2006, *Quelle place pour les sciences des textes dans l’Analyse de Discours ?*, w: *Semen* 21, <http://semen.revues.org/1995> (dostęp: 15.04.2017).

Text in gegenwärtiger französischer Diskursanalyse

In diesem Beitrag wird das aktuelle Verhältnis zwischen der Sprachwissenschaft des Textes und der Analyse des Diskurses in französischer Sprache dargestellt. Die Grundlage dafür bilden das translinguistische Konzept der Analyse von Texten und Werken von Benveniste und die weiteren Analysen von Adam, der sich mit Konzepten der Textart und des Interdiskurses beschäftigte. Betont werden interdisziplinäre Dimensionen der Diskursanalyse.

Agata Rębkowska
ORCID: 0000-0001-6697-2361
Uniwersytet Wrocławski

O potrzebie dyskusji. Triangulacja metodologiczna w analizie dyskursu

1. Wstęp

IV Kongres Germanistyki Wrocławskiej (17–19 października 2016 r.) był okazją do spotkania językoznawców, polonistów i neofilologów, którzy przedmiotem swoich zainteresowań badawczych uczynili dyskurs. Organizowane coraz częściej spotkania tego typu świadczą o konieczności podejmowania dyskusji, motywowanej chociażby brakiem harmonii terminologicznej i, wskazywanym już niejednokrotnie, odmiennym postrzeganiem dyskursu. Inspiracją do podjęcia rozmowy może być jednak również to, co wspólne odmiennym podejściom metodologicznym, jak chociażby wykorzystanie metod lingwistyki korpusowej i kwantytatywnej. Z tego powodu interesujące wydaje się przybliżenie metody opartej na triangulacji metodologicznej i przedstawienie możliwych zastosowań tej metody w badaniach nad dyskursem.

2. Dyskurs: kość niezgody?

Podobnie jak „kultura” czy „stereotyp”, tak i „dyskurs” należy do pojęć niezwykle pojemnych semantycznie. Na polisemiczny charakter słowa wskazują już chociażby słowniki ogólne, odnotowując różnorodne, powszechne sposoby jego rozumienia (SJP). Więcej trudności, a nierzadko nieporozumień, sprawia **dyskurs** jako termin naukowy, zakorzeniony w licznych paradygmatach nauk humanistycznych i społecznych. Ze względu na bardzo rozległe spektrum znaczeniowe¹, również

¹ Ze względu na nieprzystawalność pojęciową określenia *dyskurs* i *Diskurs* zyskały np. miano tautonimów terminologicznych (zob. Bilut-Homplewicz 2009).

w obrębie językoznawstwa, dyskurs wymaga każdorazowego definiowania. Różnice w rozumieniu terminu uwydatniają się nie tylko na poziomie odmiennych tradycji lingwistyczno-historycznych i obszarów językowych (Angermüller 2007a; Grzmil-Tylutki 2012), ale nawet w obrębie szkół wpisujących się w ten sam nurt lingwistyki (zob. Czachur/Miller 2012:29).

Choć na brak jednomyślności terminologicznej wpływa też po części wymiana myśli i stopniowe przesiąkanie nowych idei na grunt zastanych tradycji², to jednak nie ulega wątpliwości, że jedynie wspólna, filologiczna refleksja może kolejnym komplikacjom zapobiec.

3. Znaleźć wspólny język

Mimo odmiennych zadań, które stawiają sobie za cel przedstawiciele nurtów analiz dyskursu, proponowane w ich podejściach modele opisu zjawisk językowych mają pewne punkty stykowe.

3.1. Lingwistyka korpusowa

Jednym z nich jest m.in. czerpanie z założeń lingwistyki korpusowej, rozumianej nie jako osobny paradygmat z własnymi założeniami epistemologicznymi i właściwym mu obszarem badań, jak kognitywizm czy strukturalizm, lecz raczej jako instrumentarium badawcze, nowe „wcielenie lingwistyki empirycznej” (Pawłowski 2003:26), w którym informatyczne przetwarzanie informacji nie jest przedmiotem, ale celem badań (por. Rastier 2011:50). Wprawdzie niektóre podejścia badawcze i wiążące się z nimi sposoby postrzegania dyskursu zdają się kolidować z podejściem korpusowym³, podczas gdy inne wręcz je presuponują, nie ulega wątpliwości, że metody lingwistyki korpusowej są stosowane w rozmaitych paradygmatach dyskursywnych, zarówno w anglosaskiej krytycznej analizie dyskursu, jak i w metodologii wypracowanej na gruncie szkoły francuskiej.

Wyrosła z rewolucji cyfrowej lingwistyka korpusowa doprowadziła do zmian epistemologicznych i metodologicznych w językoznawstwie, otwierając tym samym nowe perspektywy badawcze. Jak zauważa François Rastier, poprzez zerwanie z tradycyjnym rozróżnieniem na językoznawstwo-*langue* i językoznawstwo-

² Jak np. przeszczepienie idei Michela Foucault na grunt niemieckiej lingwistyki tekstu (por. Angermüller 2007b).

³ Np. w ujęciu postrzegającym dyskurs jako proces tekst mówiony, będący zdarzeniem komunikacyjnym, zdaje się wykluczać możliwość analizy korpusów, tj. zbiorów tekstów będących wytworami procesu (Virtanen 2009, za: Pawlikowska 2012:112). Nie zmienia to jednak faktu, że prowadzone są badania korpusowe nad tekstami mówionymi w ujęciu dyskursywnym (np. Del Ré/Hilário 2014).

-parole, wymusiła podejście, które pokrywa się m.in. z translingwistyczną wizją dyskursu jako społeczno-językowej aktywności w określonej dziedzinie życia. Zdaniem badacza lingwistyka korpusowa połączyła tradycję logiczno-gramatyczną z retoryką i hermeneutyką, umożliwiając tym samym obserwację systemu i zbioru norm, jak również realizujących się w tych systemach korpusów. Jako element pośredniczący między dwoma wymiarami Rastier wskazuje normę, której istnienie świadczy m.in. o wpływie praktyk społecznych na powstawanie tekstów. Teksty z kolei są traktowane jako zależne od gatunku, a tym samym – od dyskursu, a więc i praktyki społecznej – dlatego też ich znaczenie można określić wyłącznie poprzez odniesienie do korpusu⁴ (Rastier 2011:11–52).

Lingwistyka korpusowa zerwała też z założeniami językoznawstwa teoretycznego, które na podstawie pojedynczych obserwacji, dokonywanych często na tworzonych ad hoc przykładach, dążyło do sformułowania uniwersalnych prawd o języku. Wykorzystanie korpusów umożliwiło obserwację zjawisk nierozstrzygalnych przez lingwistykę systemową, np. zależności między planem treści i planem wyrażania elementów języka, i zwrócenie uwagi na fakt, iż leksyka czy morfoskładnia są zależne od dyskursów i gatunków (Rastier 2011:38). Poszerzenie pola obserwacji i dotarcie do nowych faktów stało się wreszcie możliwe dzięki połączeniu metod jakościowych i ilościowych rozwijanych na gruncie lingwistyki kwantytatywnej.

3.2. Metody ilościowe

Jedną z często wymienianych zalet narzędzi ilościowych wiąże się z możliwością dotarcia do niezbitych, liczbowych danych, a także wykrywania nowych tendencji czy kierunków poszukiwań, często niebranych pod uwagę przez samego badacza (Mayaffre 2002).

Szerokim zastosowaniem cieszą się liczne oprogramowania i aplikacje, nierzadko udostępniane w ramach otwartych licencji. Dostosowane do różnych języków, a niekiedy nawet i ich odmian analizatory morfologiczne⁵ umożliwiają określenie słów, których dany leksem może być wykładnikiem; wskazują też właściwe temu leksemowi kategorie morfologiczne, jak liczba, czas itp. Do podstawowych, najczęściej używanych funkcji zalicza się przede wszystkim obliczanie i analizę list frekwencyjnych, tj. generowanie list najczęściej występujących słów (zarówno pełnych leksykalnie, jak i słów funkcyjnych); wykrywanie kolokacji, tj. najczęściej współwystępujących elementów, umożliwiające w dalszej kolejności określenie

⁴ Z tego powodu analizowane korpusy nie są zbiorami słów czy przykładów, ale ustrukturyzowanymi zbiorami tekstów, dobieganymi według kryterium typologicznego.

⁵ Jak np. TreeTagger, dostosowany m.in. do analizy francuszczyzny pisanej i mówionej (zob. <http://www.cis.uni-muenchen.de/~schmid/tools/TreeTagger/>).

preferencji semantycznej wybranej jednostki leksykalnej; analizę konkordancji, czyli wystąpień danego terminu wraz z kontekstem z prawej i z lewej strony; clusterowanie, tj. wyszukiwanie zbitek międzywyrazowych według ich struktury, np. fraz werbalnych czy nominalnych; określanie dyspersji, tj. częstotliwości występowania jakiegoś elementu w określonym obszarze; czy wreszcie stopnia korelacji między różnymi tekstami (za: Pawlikowska 2012, Kamasa 2014). Te i inne, bardziej zaawansowane narzędzia analizy ilościowej są wciąż udoskonalane przez specjalistów NLP, zrzeszonych w międzynarodowych konsorcjach lub większych zespołach badawczych (np. CLARIN, Dariah czy CAHIER, CORLI, IHRIM we Francji).

Coraz powszechniejszy dostęp do narzędzi ilościowych nie zawsze jest jednak przyjmowany entuzjastycznie. Zdaniem Thierry'ego Guilberta eksplozja automatycznych programów prowadzi do rosnącego wśród przedstawicieli nauk humanistycznych i społecznych przekonania o możliwości dotarcia do znaczenia poprzez liczby, a tym samym do częściowej deprecjacji metod jakościowych (Guilbert 2014). W opinii Francine Mazière powszechny dostęp do narzędzi analizy ilościowej wiąże się wręcz z ich niewłaściwym wykorzystaniem, z odchodzeniem od założeń epistemologicznych analizy dyskursu, pomijaniem kwestii gatunkowych, stylistycznych czy wreszcie ignorowaniem zasad tworzenia korpusów (Mazière 2005).

Z drugiej strony, chociaż metody ilościowe dają z pewnością pełniejszy ogłęd tekstów i wyręczają badacza ze żmudnych obserwacji, a w przypadku rozbudowanych korpusów – z niemożliwych wręcz do przeprowadzenia na papierze obserwacji – nie mogą oczywiście zastąpić ludzkiego umysłu. Jak zauważa Rastier, nie wszystkie dające zmierzyć się w korpusie parametry okazują się relewantne. Za taki parametr uznaje się często frekwencję całkowitą danego słowa, która pozwala wprawdzie określić tematykę tekstu, ale nie wskazuje innych jego właściwości. Jednocześnie interesujące, choć często niebrane pod uwagę, są elementy o niskiej (hapax) lub zerowej (nullax) frekwencji⁶ – (za: Rastier 2011:49).

Mankamenty wybranych metod wskazuje również Victoria Komasa, zauważając, że analiza konkordancji prowadzi wprawdzie do rekonstrukcji dyskursywnego funkcjonowania słowa, ale nie pozwala odtworzyć zawartej w tekście idei, wyrażanej innymi środkami i za pomocą innych, oprócz łączliwości, połączeń międzywyrazowych (Komasa 2014). I chociaż prowadzone są obecnie prace nad zaawansowanymi narzędziami mającymi prowadzić do dezambiguizacji znaczeń, wykrywania wyrażeń temporalnych czy relacji semantycznych (Pawłowski 2015), to jednak nie są one w stanie rozpoznać bardziej skomplikowanych form interpretacyjnych⁷.

⁶ Za symptomatyczny można uznać np. brak słowa *homme* ('człowiek') w tekstach o tematyce rasistowskiej (za: Rastier 2011:49).

⁷ Np. anafory opartych na skojarzeniach, jak ta w klasycznym przykładzie łączącym skojarzeniem wieś z kościołem: *Nous entrâmes dans un village. L'église était située sur une hauteur* (Kleiber 1992).

Idealnym rozwiązaniem dla badacza rozbudowanych korpusów wydaje się więc metoda oparta na triangulacji metodologicznej. Dwa tradycyjnie wskazywane przez lingwistykę korpusową podejścia polegają kolejno na wcześniejszym stawianiu hipotezy i jej weryfikacji za pomocą danych korpusowych (corpus-based analysis) lub, przeciwnie, na obserwacji zebranych danych bez stawiania wstępnych hipotez, w której to korpus wyznacza ścieżki poszukiwań (corpus-driven analysis) (Lewandowska-Tomaszczyk, za: Pawlikowska 2012:116). Jak pokazuje Mayaffre, analizy ilościowa i jakościowa mogą dopełniać się na każdym ich etapie, łącząc podejście indukcyjne z dedukcyjnym. Zaletą takiego połączenia jest, oprócz technicznego usprawnienia badań, uniknięcie ryzyka stawiania apriorycznych hipotez i ustalania tego, co warte zbadania, a jednocześnie pominięcia elementów istotnych (Mayaffre 2014).

Komplementarność obu metod ukazał Mayaffre m.in. w analizie przemówień francuskich prezydentów V Republiki. Przeprowadzona w pierwszej kolejności analiza statystyczna korpusu wykazała wysoką frekwencję użycia nacechowanego zaimka wskazującego *ça*⁸ w przemówieniach jednego z prezydentów, Nicolas Sarkozy'ego. Rezultat wskazany przez narzędzia ilościowe zachęcił badacza do postawienia pytania o przyczyny tego stanu rzeczy i sformułowania hipotezy badawczej związanej z ewentualną banalizacją języka politycznego na przełomie XX/XXI wieku. Weryfikację hipotezy umożliwiło ponowne zastosowanie metody ilościowej, która polegała na analizie morfologicznej wszystkich korpusów, ich lematyzacji i porównaniu użycia zaimków wskazujących w przemówieniach innych prezydentów. Obecność zaimków nienacechowanych w pozostałych korpusach doprowadziła do falsyfikacji tezy o banalizacji języka politycznego i do postawienia kolejnych pytań badawczych, tym razem o możliwe przyczyny użycia formy nacechowanej w przemówieniach Sarkozy'ego (tik nerwowy, strategia retoryczna, element ideologii itp.). Automatyczna ekscerpacja kontekstów użycia zaimka wskazującego w funkcji podmiotu oraz ich analiza jakościowa pozwoliła wreszcie określić funkcję zaimka, który w opinii badacza służył do podkreślenia przynależności nadawcy i odbiorców przemówień do wspólnoty o podobnym światopoglądzie oraz zakładaniu ich niemego przyzwolenia na przekazywane treści (Mayaffre 2014).

⁸ Zaimek wskazujący *ça*, będący mniej oficjalnym odpowiednikiem zaimka złożonego *cela*, służy do deiktycznego wskazywania nieokreślonych desygnatów. Może też mieć wydźwięk pejoratywny, gdy wskutek jego użycia desygnat zostaje pozbawiony właściwej mu denominacji (Riegel et al. 1994:206).

4. Triangulacja metodologiczna w analizie konstrukcji znaczeń

Jak zostało pokazane wyżej, triangulacja metodologiczna znajduje współcześnie zastosowanie m.in. w badaniach nad dyskursami. Jest m.in. założeniem logometrii⁹, która stawia sobie za cel opisanie mechanizmów kształtującego się w dyskursach znaczenia.

Postrzeganie znaczenia jako kształtującego się w dyskursie nie musi wcale pociągać za sobą radykalnego konstruktywizmu, który podaje w wątpliwość wszelkie stałe znaczenie. Badanie dyskursywnych mechanizmów konstrukcji znaczeń opiera się na przeświadczeniu, że w procesie konstruowania się znaczenia stałe, konwencjonalne elementy znaczeniowe łączą się z tymi konstruowanymi dyskursywnie (por. Kleiber 1997). Ich analiza wydaje się niezwykle istotna w wypadku tych dyskursów, które odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu świadomości społeczeństw i kreowaniu postaw. Takim typem dyskursu jest z pewnością np. dyskurs prasowy, w którym przy okazji przekazywania informacji, opisywania czy wyjaśniania rzeczywistości są też rzeczywistości nadawane znaczenia.

Społeczne oddziaływanie konstruowanych w prasie znaczeń możliwe jest dzięki podwójnej roli pamięci. Z jednej strony prasa, magazynując treści związane z wiedzą czy przekonaniem, stale odwołując się do predyskursu¹⁰ czy wreszcie przywołując wspomnienia z pamięci czytelnika (Moirand 2007:116), staje się nośnikiem tej pamięci. To właśnie w dyskursie prasowym, będącym miejscem „spotkania” i oddziaływania na siebie różnych dyskursów, ta interdyskursywna¹¹ pamięć odgrywa niezwykle istotną rolę. Z drugiej strony natomiast powtarzane, przeformułowywane i nieustannie modyfikowane treści oddziałują na pamięć kognitywną jednostek, ale także na pamięć wspólnotową. Obarczone znaczeniami nadawanymi i rozpowszechnianymi w dyskursie medialnym słowa trafiają do szerszego obiegu informacyjnego i nierzadko utrwalają się w postaci tzw. formuł, tj. obecnych w debacie publicznej zleksykalizowanych wyrażen, które odzwierciedlają istotne kwestie polityczne i społeczne (jak np. *pieriestrojka*, *czystka etniczna*, *globalne ocieplenie* itp., zob. Krieg-Planque 2009).

⁹ W przeciwieństwie do rozwijającej się od lat 60. leksykometrii, badającej teksty na poziomie słów i krytykowanej ze względu na niemożliwość dotarcia do znaczenia, logometria stawia sobie za cel badanie dyskursów i nieograniczanie analizy do poziomu powierzchniowego, m.in. poprzez uzupełnienie analizy tekstów nielematyzowanych o analizę lematów. Stanowi to punkt wyjścia do analiz gramatycznych i składniowych (Mayaffre 2005).

¹⁰ Czyli wszystkiego, co istnieje przed dyskursem, np. wiedza wspólna, stereotypy, ramy, skrypty itp. (Paveau 2011:19).

¹¹ Jak nazywa ją Sophie Moirand, odwołując się do koncepcji pamięci dyskursywnej Jeana-Jacques'a Courtine'a (por. 2000:129).

Dotarcie do śladów konstytuującej się pamięci i uchwycenie początkowej fazy dyskursywnej konstrukcji znaczenia jest możliwe dzięki analizie procesów nominacyjnych dotyczących istotnych, opisywanych przez prasę wydarzeń. Nazywając zdarzenia, tj. fakty zakłócające naturalny bieg rzeczy i prowadzące do zmian w organizacji świata zarówno na płaszczyźnie materialnej, jak i duchowej (prowadzące np. do zmiany poglądów) (za: Mercier 2006:24), prasa kategoryzuje je i nadaje im tym samym społeczne znaczenie¹².

Wpływ wydarzeń na konstruowanie się znaczeń społecznych może być przedmiotem badań łączących podejście ilościowe z jakościowym. Z jednej strony postrzeganie dyskursu jako aktywności społeczno-językowej, mającej wpływ na powstawanie tekstów, wymusza wręcz podejście korpusowe. Obserwacja i analiza korpusów realizujących się w ramach danego dyskursu wiąże się z koniecznością skonstruowania takiego zbioru, dobraneo według kryterium typologicznego (korpusu pełnotekstowego i specjalistycznego, np. korpusu tekstów prasowych o charakterze informacyjnym, dotyczących wybranego etapu rozwoju¹³ danego wydarzenia realnego). Biorąc pod uwagę niewielką liczbę, a przede wszystkim ograniczoną dostępność korpusów specjalistycznych i pełnotekstowych, skonstruowanie korpusu jest warunkiem koniecznym dalszej analizy. Jeśli za cel badań postawić sobie opis konstruującego się w dyskursie znaczenia, należy wziąć pod uwagę fakt, że jedynie wysoka powtarzalność pewnych treści czy struktur może świadczyć o rzeczywistym konstruowaniu się tego znaczenia. Co za tym idzie, korpus spełniający warunek reprezentatywności musi być względnie rozbudowany¹⁴, a to z kolei zachęca do wykorzystania automatycznych narzędzi umożliwiających zapisanie tekstów na nośniku (np. z użyciem aplikacji do rozpoznawania pisma) i zminimalizowania konieczności ich żmudnego przepisywania. Wykorzystanie automatycznych narzędzi wiąże się w tym wypadku również z koniecznością dostosowania utworzonych korpusów do dalszej „obróbki” (zapis w formacie txt. czy xml), ale także z możliwością tworzenia podkorpusów, które mogą być z sobą porównywane.

Z koniecznością obserwacji cech powtarzalnych wiąże się kolejny argument przemawiający za wykorzystaniem metod ilościowych, pozwalających wskazać elementy o największej frekwencji (mierzonej np. poprzez wskaźniki odchylenia

¹² Nominacja jest definiowana właśnie w kategoriach językowych i społecznych zarazem (por. Siblot 1997).

¹³ Tzw. momentu dyskursywnego, w którym zdarzenie było najczęściej opisywane przez prasę.

¹⁴ Rozmiary korpusu zależą oczywiście od postawionych celów i założeń. Np. analizowany przez Marie Veniard korpus tekstów prasowych, dotyczących dwóch wydarzeń o charakterze konfliktowym – konfliktu zbrojnego w Afganistanie oraz konfliktu społecznego związanego z protestami francuskich pracowników sektora rozrywkowego – liczył ponad trzy miliony okurencji (zob. Veniard 2013). Za reprezentatywne uznaje się jednak także korpusy mniejszych rozmiarów.

standardowego względem średniej frekwencji w korpusie będącym punktem odniesienia).

Obserwacja powtarzalnych – a więc bardziej zapamiętywalnych – leksemów musi zostać uzupełniona o opis ich preferencyjnego funkcjonowania w tekstach. Zakładając, że znaczenie nie konstruuje się wyłącznie na poziomie leksykalnym, ale też składniowym czy interdyskursywnym, wskazane wydaje się określenie tzw. profili leksykalno-dyskursywnych¹⁵ analizowanych określeń, których analizę jakościową ułatwi z pewnością wcześniejsze zbadanie konkordancji.

Na kształtowanie się znaczenia wpływają również przeformułowania najczęściej występujących leksemów, tj. inne określenia o tych samych co leksem wyjściowy właściwościach desygnacyjnych. Ich wykrycie na poziomie zdaniowym może być częściowo zautomatyzowane dzięki wcześniejszemu określeniu wykładników semantycznej ekwiwalencji (np. czasowników wprowadzających orzeczenie imienne). Więcej trudności może natomiast sprawiać określenie przeformułowań na poziomie transzdaniowym, realizujących się w sieci diaforycznej (w postaci anafor i katafor), jak również wykładników ekwiwalencji *in absentia*. Z tego powodu nieuniknione jest sięgnięcie po metody interpretacyjne.

Częściowo zautomatyzowane ustalanie zbioru powtarzalnych leksemów wraz z ich przeformułowaniami musi oczywiście zostać uzupełnione o pogłębioną analizę ich funkcjonowania. Nie ulega jednak wątpliwości, że połączenie metod ilościowych i jakościowych może tę obserwację usprawnić, ale też wskazać nowe ścieżki poszukiwań.

5. Podsumowanie

Ze względu na istotne różnice między językoznawczymi paradygmatami analizy dyskursu wspólna refleksja przedstawicieli odmiennych tradycji jest warunkiem koniecznym pogłębienia świadomości i wprowadzenia terminologicznych ujednoliczeń. Dyskusja o metodologii badań nad dyskursem może opierać się na tym, co wspólne odmiennym paradygmatom, jak np. metodologia oparta na triangulacji metodologicznej. Niewątpliwą zaletą tej metody jest możliwość dostosowania jej do różnych założeń badawczych i odmiennie definiowanych statusów ontologicznych dyskursu.

Oprócz technicznego usprawnienia badań triangulacja metodologiczna prowadzi również do ich obiektywizacji. W największym stopniu umożliwi bowiem zastosowanie podejścia nomotetycznego i formułowanie generalizacji.

¹⁵ W ujęciu Marie Veniard rozumiany jako najczęstszy sposób funkcjonowania słowa na poziomie semantycznym, składniowym, syntagmatycznym, tekstowym, wypowiedawczym i interdyskursywnym (2013:55).

Połączenie metod ilościowych z jakościowymi daje także możliwie szeroki ogląd analizowanych zjawisk. Oferuje narzędzia pozwalające zrozumieć przyczyny zjawisk, scharakteryzować poszczególne części procesu czy prześledzić jego ewolucję. Jak zostało pokazane, w wypadku badań nad dyskursem może posłużyć obserwacji procesów konstruującego się w dyskursach znaczenia, choć oczywiście znajduje też zastosowanie w analizie innych aspektów dyskursu.

Bibliografia

- ANGERMÜLLER Johannes, 2007a, L'analyse du discours en Europe, w: Bonnaïfous S. / Temmar M. (red.), L'analyse du discours en sciences humaines, Paris, s. 9–23.
- ANGERMÜLLER Johannes, 2007b, Qu'est-ce que le poststructuralisme français? A propos de la notion de discours d'un pays à l'autre, w: Langage et société 120/2, s. 17–34.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia, 2009, Sind Diskurs und diskurs terminologische Tautonyme? Zu Unterschieden im Verstehen der Termini in der deutschen und polnischen Linguistik, w: Henn-Memmesheimer B. / Franz J. (red.), Die Ordnung des Standard und die Differenzierung der Diskurse. Akten des 41. Linguistischen Kolloquiums in Mannheim 2006, Frankfurt am Main, s. 49–59.
- DEL RÉ ALESSANDRA / HILÁRIO ROSÂNGELA NOGARINI, 2014, Concilier les données qualitatives et quantitatives : un défi pour les recherches en acquisition du langage, w: Corela HS-15, <http://corela.revues.org/3564> (dostęp: 20.04.2017).
- GRZMIL-TYLUTKI Halina, 2012, Dyskurs – pojęcie wieloznaczne, w: Chłopicki W. (red.), Język Trzeciego Tysiąclecia VI. Terminologia w naukach o języku i komunikacji międzykulturowej – kod dla wtajemniczonych czy narzędzie poznania?, Kraków, s. 221–231.
- GUILBERT Thierry, 2014, Introduction : articuler les approches qualitatives et quantitatives dans l'analyse de discours, w: Corela HS-15, <http://corela.revues.org/3545> (dostęp: 20.04.2017).
- KAMASA Victoria, 2014, Techniki językoznawstwa korpusowego wykorzystywane w krytycznej analizie dyskursu. Przegląd, w: Przegląd Socjologii Jakościowej 10/2, s. 100–117.
- KLEIBER Georges, 1992, L'anaphore associative roule-t-elle ou non sur des stéréotypes?, w: Plantin Ch. (red.), Lieux communs, topoi, stéréotypes, clichés, Actes de colloque de Lyon, Paris, s. 355–371.
- KRIEG-PLANQUE Alice, 2009, La notion de « formule » en analyse du discours. Cadre théorique et méthodologique, Besançon.
- MAYAFFRE Damon, 2005, De la lexicométrie à la logométrie, w: Astrolabe, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00551921/document> (dostęp: 20.04.2017).
- MAYAFFRE Damon, 2014, « Ça suffit comme ça ! ». La fausse opposition quantitatif / qualitatif à l'épreuve du discours sarkozyste, w: Corela HS-15, <http://corela.revues.org/3543> (dostęp: 13.04.2017).
- MERCIER Arnaud, 2006, Logiques journalistiques et lecture événementielle des faits d'actualité, w: Hermès, La Revue 46/3, s. 23–35.

- MOIRAND Sophie, 2007, *Les discours de la presse quotidienne. Observer, analyser, comprendre*, Paris.
- PAWLIKOWSKA Aleksandra, 2012, Zastosowanie metod językoznawstwa korpusowego i lingwistyki kwantytatywnej w analizie dyskursu, w: *Oblicza Komunikacji* 5, s. 111–125.
- PAWŁOWSKI Adam, 2003, Lingwistyka korpusowa – perspektywy i zagrożenia, w: *Polonica* 22–23, s. 19–32.
- PAWŁOWSKI Adam, 2015, Korpus tekstów jako źródło informacji. Przykład narzędzi i zasobów CLARIN-PL, prezentacja dostępna na stronie CLARIN, http://clarin-pl.eu/wp-content/uploads/2015/10/2015_Zakopane_Korpus-tekst%C3%B3w-jako-%C5%BAr%C3%B3d%C5%82o-informacji.pdf (dostęp: 20.04.2017).
- RIEGEL Martin / PELLAT Jean-Christophe / RIOUL René, 1994, *Grammaire méthodique du français*, Paris.
- SIBLOT Paul, 1997, Nomination et production de sens : le praxème, w: *Langages* 127 (= Siblot P. [red.], *Langue, praxis et production de sens*, www.persee.fr/doc/lg-ge_0458-726x_1997_num_31_127_2124; dostęp: 20.04.2017).
- VENIARD Marie, 2013, *La nomination des événements dans la presse. Essai de sémantique discursive*, Besançon.

Über den Diskussionsbedarf. Methodologische Triangulation in der Diskursanalyse

Trotz vieler Unterschiede zwischen den linguistischen Forschungsparadigmen, die sich mit Diskurs befassen, gibt es einige Gemeinsamkeiten, die die Diskussion effektiv steuern können. Eine davon ist sicherlich der häufige Einsatz von Methoden der quantitativen Linguistik und Korpuslinguistik. Ziel dieses Beitrags ist es, die Komplementarität von qualitativen und quantitativen Methoden und die mögliche Verwendung der methodologischen Triangulation in der Diskursanalyse anzudeuten.

Marcela Świątkowska

emerytowany profesor w Instytucie Filologii Romańskiej

Uniwersytet Jagielloński

Francuska szkoła analizy dyskursu: inspiracje i perspektywy

Zwracając się do romanistki o zabranie głosu w dyskusji nad dyskursem, organizatorzy wrocławskiego spotkania brali pod uwagę, jak sądzę, z jednej strony ogólne przedstawienie studiów nad dyskursem we Francji czy szerzej – w krajach frankofońskich, a z drugiej, dzięki obecności kolegów germanistów, anglistów i polonistów, konfrontację z koncepcjami prezentowanymi w niemieckiej, amerykańskiej i polskiej lingwistyce dyskursu. Dyskurs jest z pewnością kategorią transdyscyplinarną. W badaniach polskich znane są głównie koncepcje amerykańskie w tej dziedzinie, spopularyzowane dzięki pracom Anny Duszak. Niewątpliwie często obecni są też w polskich badaniach nad dyskursem przedstawiciele niemieckiej lingwistyki tekstu. Mała popularność francuskiej szkoły jest wynikiem braku tłumaczeń oraz podręczników syntetyzujących wiedzę o dokonaniach francuskich dyskursologów. Oczywiście polscy romanści śledzą od lat rozwój tej dyscypliny. Pojawiły się bardzo interesujące prace obecnych na tej konferencji Elżbiety Biardzkiej z Uniwersytetu Wrocławskiego i Anny Dutki-Mańkowskiej z Uniwersytetu Warszawskiego, a także Ewy Miczki z Uniwersytetu Śląskiego, dotyczące analizy francuskiego dyskursu medialnego. W swoich rozważaniach autorki wykorzystują różnorodne instrumentarium francuskiej szkoły analizy dyskursu, osiągając interesujące rezultaty. Ostatnie lata przyniosły jednak poprawę także w zakresie „przyswajania” polskiemu środowisku francuskiego wkładu w badania nad dyskursem dzięki publikacjom Haliny Grzmil-Tylutki, która w swoich pracach, a przede wszystkim w dwóch monografiach (2007, 2010) podjęła próbę dokonania syntezy francuskiej tradycji badań nad dyskursem. Te prace są dostępne w języku polskim i, jak sądzę, znane są polskim badaczom dyscypliny. Dlatego w swoim przeglądzie stanu badań będę odwoływać się do jej prac, ale skoncentruję się na kilku aspektach mniej akcentowanych przez autorkę. Grzmil-Tylutki, która budując swoją

wizję historii analizy dyskursu we Francji, opisując stan aktualny badań i prognozując przyszłość tej metodologii, pozostaje wierna dwóm przedstawicielom tej dyscypliny we Francji – Dominique'owi Maingueneau i Patrickowi Charaudeau.

Szczególnie ważną postacią jest Dominique Maingueneau, początkowo profesor na Uniwersytecie w Amiens, a następnie na Uniwersytecie Paris XIII. Jemu francuska analiza dyskursu zawdzięcza pierwsze syntezy, próby scalenia wielu kierunków obecnych we francuskim językoznawstwie od lat 70. XX w. Opublikowane w licznych pracach poglądy badacza ewoluowały wraz ze zmianami problematyki badawczej i pozwoliły mu na wyselekcjonowanie podstawowych cech charakterystycznych dla dyskursu i stworzenie aktualnego wciąż programu analizy dyskursu. Patrick Charaudeau, profesor Uniwersytetu Paris XIII, stworzył tam centrum badań nad różnymi kodami semiologicznymi (język, obraz, ruch), którego celem jest wykorzystanie semiologii do analizy dyskursów przede wszystkim medialnych. Badania te mają charakter wybitnie interdyscyplinarny. Obaj uczeni są autorami „Encyklopedycznego słownika analizy dyskursu”, wydanego w 2002 r., będącego podstawowym kompendium wiedzy na temat historii i głównych pojęć francuskiej szkoły analizy dyskursu. Widać tam wyraźnie oryginalność różnych etapów francuskiej myśli na temat dyskursu, wywodzącej się z różnych dziedzin humanistyki – filozofii, socjologii, politologii, ale także przenikanie koncepcji amerykańskich, niemieckich, rosyjskich i innych. Dlatego możliwość skonfrontowania w ramach tej konferencji dorobku lingwistyki amerykańskiej i niemieckiej w tym zakresie ze stosunkowo mało znaną francuską szkołą analizy dyskursu wydaje się bardzo interesująca. Jest to tym bardziej ciekawe, że to właśnie we Francji znajdują się chyba najstarsze źródła refleksji nad dyskursem. Niektórzy badacze określają je jako efekty „tygła francuskich tradycji” (Paveau/Sarfati 2008:228). Są to: prowadzone już od średniowiecza filologiczne badania tekstów, co nazywa się często tradycją cywilizacji książki i interpretacji, jeden z filarów kształcenia humanistycznego we francuskiej szkole tzw. „*explication de textes*”, czyli oparte na klarownych regułach komentarze tekstów oraz pewien rodzaj fermentu intelektualnego, który zaowocował w latach 60. XX w. pracami Foucault, Kristevej, Derridy, Barthes'a i innych. Prowadzone z pozycji filozofii, krytyki literackiej, psychologii i językoznawstwa badania nadały nowy impuls refleksji językoznawczej, wprowadzając perspektywę dyskursywną do strukturalistycznej wersji opozycji „*langue-parole*” de Saussure'a.

W moim przeglądzie problematyki dyskursu w ujęciu francuskiej szkoły dyskursu, z natury rzeczy bardzo skrótowym i subiektywnym, chciałabym przedstawić następujące aspekty francuskiej specyfiki: 1) definicję zjawiska dyskursu, 2) próbę sformułowania określającego pewne badania nad dyskursem, które zostały nazwane później analizą dyskursu, 3) charakterystykę szczególnej propozycji badawczej, która została określone jako francuska szkoła dyskursu i znalazła już swoje miejsce wśród teorii językoznawczych XX i XXI w.

Termin *dyskurs*, który stał się obecnie umiędzynarodowiony, jest kategorią rozmytą, przez wielu badaczy definiowaną bardzo różnie. Jest to argumentem na rzecz przedstawienia, nawet w sposób bardzo skondensowany, jaki sens został mu przypisany w kontekście kultury francuskiej. Słowo o łacińskiej etymologii, oznaczające jako forma verbum *rozbiec*, *rozprościć się*, w formie nominalnej jako *discursus* nabrało w języku starofrancuskim znaczenia przenośnego ('rozmowa, dyskusja, stosunki towarzyskie'). W jakiejś mierze takie funkcjonowanie tego wyrażenia wydaje się nam współczesne (*wieść dyskurs*). Jako termin naukowy związany z refleksją nad językiem jest obecny we francuskiej dydaktyce hołdującej przez wieki retoryce. Na dobre pojawia się we wczesnych wersjach analizy dyskursu w epoce strukturalizmu, a jego użycie wymaga konfrontacji z takimi pojęciami, jak *język* (*langue*), *mowa* (*parole*), a także charakterystycznego dla refleksji francuskiej terminu *wypowiedź/wypowiadanie* (*énonciation/énoncé*). Zgodnie z niektórymi sugestiami (Grzmil-Tylutki 2010:10) termin *dyskurs* należy umieścić między *langue* a *parole*. Francuska szkoła podkreśla bowiem jego społeczny, instytucjonalny aspekt. Oznacza to, iż nie mamy do czynienia z abstrakcyjnym systemem znaków ani indywidualnym jednostkowym użyciem języka, lecz efektem norm wpływających na relacje członków określonej społeczności. Wspólnota dyskursywna nie jest tożsama ze wspólnotą językową. Jej wyznacznikiem może być funkcjonowanie w określonej grupie zawodowej. Można przyjąć, że takie określanie dyskursu, oddalające nas od założeń de Saussure'a, jest pokłosiem zbliżenia do innych nauk humanistycznych, takich jak filozofia, historia, socjologia, psychoanaliza, od których on chciał uwolnić teorię języka.

Każda próba usystematyzowania pojęć i stworzenia spójnej teorii dyskursu we francuskiej refleksji jest niesłychanie skomplikowana ze względu na pojawienie się w latach 60. XX w. wielu prądów posługujących się różnymi zespołami pojęć, różnymi narzędziami badawczymi i przede wszystkim różnicującymi przedmiot swoich badań. Bo zanim pojawi się we Francji termin *analiza dyskursu* (1969) i próby zdefiniowania dyskursu jako zdarzenia komunikacyjnego, rozwijają się językoznawcze teorie wypowiedania, stawiające w centrum swoich badań fakt tworzenia w *wypowiedzi*. Najczęściej mówi się, iż wypowiedź postawił w centrum zainteresowania Émile Benveniste, stawiając podwaliny pod rozwój badań nad rzeczywistymi wypowiedziami. Jego koncepcja formalnego aparatu wypowiedzienia i opis sytuacji wypowiedzienia za pomocą analizy parametrów wpisanych w formy języka poprzez deikse zapowiadały niewątpliwie nowy rozdział w badaniach językoznawczych opartych na interakcji werbalnej. Osobiście jestem jednak podobnego zdania jak ci językoznawcy, którzy mówią o spuściźnie Charlesa Bally'ego jako źródle nowych sposobów myślenia o języku. Jego „*Traité de stylistique française*” opublikowane w 1909 r. jest dla mnie stałym i ciągle aktualnym źródłem inspiracji do szukania odpowiedzi na pytania, jakie stawia użycie języka. Paradoksalnie więc uczeń i współautor „Kursu językoznawstwa ogólnego”

wypowiedział się w opozycji do podstawowych tez swego mistrza. W latach 60. został też odkryty we Francji Michaił Bachtin. Jego koncepcja języka funkcjonującego w wymiarze społecznym też brała w oczywisty sposób pod uwagę rzeczywistą produkcję językową. Mimo znanego od dawna schematu komunikacji Romana Jakobsona odkryta przez francuskich językoznawców teoria polifonii Bachtina zainicjowała wiele badań dotyczących podmiotu wypowiedzi. Na odkrywaniu heterogenicznej struktury wypowiedzi oparł swoje prace Oswald Ducrot. Przyjęcie wypowiedzania jako procesu konstruowania wypowiedzi wprowadzało do rozważań podmiot mówiący i odbiorcę. Jednakże Ducrot był daleki od zainteresowania się nimi jako pragmatycznymi uczestnikami aktu komunikacyjnego. Dla niego wielogłosowość wypowiedzi realizowała się poprzez czysto językowe formy i strukturę logiczną, która pozwalała na odczytanie jednego właściwego podmiotu biorącego odpowiedzialność za sens wypowiedzi. Stąd też ten wybitny językoznawca i twórca szkoły „semantyki zintegrowanej” odżegnywał się od uważania go za przedstawiciela pragmatyki. Analizując podstawowe pojęcia, którymi posługiwali się Benveniste czy Ducrot, widzimy, że nie używali oni pojęcia dyskursu (choć u Benveniste’a pojawia się ono, ale w całkowicie innym znaczeniu w schemacie struktury czasowej: dyskurs vs. historia). Odchodząc od strukturalistycznej opozycji langue–parole w kierunku tworzenia teorii wypowiedzania, wykraczali poza zdanie, ale starali się utrzymać wypowiedź (‘énoncé’) na płaszczyźnie języka.

Innym nurtem obok teorii wypowiedzania, który rozwija się we francuskiej nauce o języku w tym samym okresie, jest *lingwistyka tekstu*. Pojawiają się w latach 70. we Francji prace niemieckie (Langa, Thummela i przede wszystkim Weinricha). Już wcześniej formułowane były postulaty (szczególnie w semiotyce literackiej – Kristeva, Barthes, Genette, Greimas), by przedmiotem refleksji były jednostki przekraczające rozmiar zdania, czyli *tekst*. Podobne tendencje do nadawania przedmiotowi badań wymiaru transfrastycznego pojawiają się w szwajcarskiej semiologii Grize’a. Z pewnością jednak nie można utożsamiać pojęcia tekstu z dyskursem na tym etapie francuskich nauk o języku. Najbardziej dobitnie sprecyzował to później językoznawca szwajcarski Jean-Michel Adam: „DYSKURS = Tekst + warunki produkcji słownej / TEKST = Dyskurs – warunki produkcji słownej. [...] Innymi słowy, dyskursem jest wypowiedzenie, które można oczywiście scharakteryzować cechami tekstowymi, ale jest to przede wszystkim akt dyskursywny dokonywany w jakiejś sytuacji (z uczestnikami, instytucjami, miejscem, czasem [...])” (Adam 1990:23, 218). Można więc powiedzieć, iż dyskurs staje się przedmiotem badań, gdy w centrum uwagi pojawia się kontekst, czyli pozajęzykowe parametry jego wytwarzania. Badacz wykracza poza ramy jednostkowych izolowanych przykładów, pracuje na korpusach tworzących spójną instytucjonalną całość. Podkreślenie wagi pozajęzykowych parametrów konstruowania wypowiedzi czy dyskursu zbliża ten sposób pojmowania przedmiotu badań do teorii

pragmatycznych. W teorii Ducrota pojawia się nawet termin *prawa dyskursu* ('lois du discours'), często zresztą konfrontowany czy nawet mylony z pojęciami amerykańskiej pragmatyki.

Jednakże to podkreślenie charakteru instytucjonalnego dyskursu wydaje mi się bardzo charakterystyczne dla teorii francuskich. Jest to niewątpliwie echo „formacji dyskursywnej Michela Foucault, czyli powiązania produkcji tekstowej z doktryną ideologiczną” (Grzmil-Tylutki 2010:11). Wspomniałam już wcześniej o roli szczególnego kontekstu intelektualnego we Francji w drugiej połowie XX w. W epoce rozwoju strukturalizmu językoznawstwo dominowało wśród nauk humanistycznych. Jego pozycja w badaniach nad dyskursem stała się pomocnicza, ponieważ coraz ważniejszą rolę zaczęły odgrywać inne nauki, takie jak socjologia, psychoanaliza. Jednakże największy wpływ na ewolucję tendencji językoznawczych miała filozofia. Paradoksalnie stworzyła ona platformę teoretyczną w opozycji do strukturalizmu de Saussure'a, który chciał uczynić z nauki o języku dyscyplinę autonomiczną.

Dwa wielkie nazwiska, które zostawiły trwałe ślady i nadały kierunek rozwojowi dyscypliny nazwanej później analizą dyskursu, to Michel Foucault (1926–1984) i Louis Althusser (1918–1990). Foucault, zdaniem Maingueneau, który uważany jest za kontynuatora jego sposobu myślenia, koncentruje swoje poszukiwania nie nad językiem, ale nad praktykami dyskursywnymi, wprowadzając do dyskusji parametry praktyk społecznych. Jak piszą Paveau/Sarfati (2008:233, 234), stąd wywodzi się pojęcie wspólnoty dyskursywnej, która nie jest tożsama ze wspólnotą językową. Celem badań są relacje między praktykami dyskursywnymi a praktykami społecznymi. Badacz obserwuje pewne prawidłowości aktywności dyskursywnej, a więc używania określonej grupy wypowiedzi w otoczeniu formacji społecznej. Foucault, dążąc do nadania swej teorii pewnego rygoryzmu, stara się ustalić parametry pozwalające mówić o dyskursie np. medycznym czy gramatycznym. Są to: przedmioty (np. rodzaj choroby dla dyskursu medycznego), sposoby wypowiedzenia (użycie pewnego modelu funkcjonalnego dla jakiegoś typu dyskursu), pojęcia (zespół stałych pojęć używanych w danej dziedzinie), wybory tematyczne (a właściwie strategie myślenia porządkujące czy konstruujące wywód). Wykrycie regularności w zależnościach między tymi parametrami pozwala mówić o „formacji dyskursywnej”. Mimo więc przesunięcia akcentu z refleksji nad językiem na element relacji dyskursywnych i społecznych, zaproponowana przez Foucault definicja dyskursu jako „zbiór wypowiedzi należących do jednej formacji dyskursywnej” (1977:150) niewątpliwie zawiera także komponent językowy. Jednakże w opisie praktyki dyskursywnej przywraca pierwszeństwo regułom historycznym, które w określonej epoce i otoczeniu społecznym determinują funkcje wypowiedzeniowe. To one decydują o powstawaniu swobodnego *archiwum*, rozumianego nie jako zgromadzoną wiedzę o świecie, zapisaną w niezliczonej ilości tekstów, ale jako system reguł i praktyk, których znajomość i właściwe użycie pozwalają

na ekonomiczne wykorzystanie do zauważenia pewnych relacji układających się w systemy. Pytanie, które pojawia się w praktyce dyskursywnej, dotyczy statusu podmiotu. Kim on jest? Jaka jest jego pozycja instytucjonalna? Zdaniem Foucault podmiotem nie jest autor wypowiedzi. Prawo do wzięcia odpowiedzialności wynika z systemu reguł instytucjonalnych, warunków prawnych. Problem podmiotu pojawi się w tym okresie w większości koncepcji: w teorii wypowiedzania, filozofii Althussera, teorii polifonii Ducrota. Natomiast pojęcie „archiwum” Foucault podlegało ewolucji u jego kontynuatorów (Guilhaumou, Maldidier), by ostatecznie w słowniku analizy dyskursu (Mainguenau/Charaudeau 2002) formacja dyskursywna została zastąpiona terminem archiwum, w którym zebrane wypowiedzenia „są nierozłącznie związane z pamięcią i instytucjami, które im nadają władzę, jaka poprzez nie się uwierzytelnia” (2002:62). Dwa słowa, które pojawiają się w tej definicji, czyli instytucje i władza, będą wyraźniej obecne w koncepcjach Althussera. Koncentruje się on na problemach ideologii, władzy, walk społecznych i politycznych. Jest wyznawcą filozofii marksistowskiej i proponuje jej nowe odczytanie. Wysuwa pojęcia „represyjnego aparatu państwowego” i „ideologicznego aparatu państwowego” (ogół instytucji). W jego wywodach filozoficznych formułowanych w ramach ideologii marksistowskiej pojawiają się elementy zaczerpnięte z psychoanalizy. Jednak podstawową tezę jest stwierdzenie, że ideologia istnieje materialnie. Podobnie jak u innych przedstawicieli filozofii w tym okresie szczególnie interesującym przykładem relacji między ideologią a jednostką jest rola podmiotu. Nie ma on charakteru autonomicznego, jest produktem ideologii. Jeszcze dalej w tym „ubezwłasnowolnieniu” podmiotu idzie kontynuator Althussera Michel Pécheux, który wprowadza pojęcie przedkonstrukt, twierdząc, że dyskurs tworzony przez podmiot jest już w pewnej mierze zaprogramowany przez ideologię.

Przedstawiona powyżej bardzo skrótowo i selektywnie aktywność intelektualna francuskich badaczy od końca lat 60. XX w. dowodzi, że teorie dyskursu odgrywają coraz większą rolę w naukach społecznych. Językoznawcy starają się pozostać w ramach badań nad językiem albo, częściej, łączyć dwa wymiary: językowy i społeczny. Świadczy o tym wspomniana wcześniej definicja dyskursu Adama, różnicująca tekst i dyskurs.

Przedstawiłam dotąd tylko niektóre tendencje w nauce o języku we Francji, które można różnie klasyfikować: jako językoznawcze koncepcje wypowiedzania, językoznawcze koncepcje dyskursu, lingwistykę tekstu zdążającą w kierunku pragmatyki tekstu. Wszystkie wpisują się w jakiejś mierze w analizę dyskursu, choć termin nie był w powszechnym użyciu.

Formalnie termin „analiza dyskursu” pojawił się w 1969 r. w 13. numerze czasopisma francuskiego „Langages” pt. „L'analyse du discours”, nawiązującego do klasycznego już artykułu Harrisa „Discourse analysis” z 1952 r. Francuski termin był na początku tłumaczeniem harrisowskiego w znaczeniu badania wymiaru transfrastycznego. Dla mnie jest to bliższe rozumieniu dyskursu w lingwistyce

tekstu albo nawet w analizie konwersacyjnej. Podzielałam opinie Paveau i Sarfatięgo (2008:228), którzy stwierdzają: „przez szkołę francuską określimy na razie analizę dyskursu jako dyscyplinę, która bada produkcje werbalne w obrębie ich społecznych warunków tworzenia. Są one [...] rozważane jako integralne części znaczenia i sposobu tworzenia dyskursów”.

Przyjęcie daty 1969 r. za narodziny analizy dyskursu jest oczywiście umowne, ponieważ – jak starałam się to wykazać – historia analizy jest o wiele dłuższa i bardziej skomplikowana, ale ma wymowny wpływ na specyfikę współczesnych francuskich badań językoznawczych.

We francuskiej myśli i refleksji nad językiem zarówno pojęcie dyskursu, jak i analizy dyskursu – ewoluowało. Opisywane wcześniej stan badań w naukach o języku i innych naukach humanistycznych, w których pojawiło się pojęcie dyskursu, był charakterystyczny dla etapu kształtowania się nowej dyscypliny.

Drugi etap rozwoju analizy dyskursu to lata 80.–90. ubiegłego stulecia. Ta faza obejmuje nie tylko Francję, ale także inne kraje frankofońskie. Badacze francuscy współpracują z ośrodkami szwajcarskimi, belgijskimi, kanadyjskimi, a także z romanistycznymi zespołami w krajach skandynawskich czy w Niemczech. Przedmiotem badania staje się całość wypowiedzi danego społeczeństwa, rozpatrywana w wielości gatunków. Znika powoli charakter ideologiczny badań. Korpusem stają się różne gatunki zarówno literackie, jak i felieton, komentarz czy konstytucja. Metoda badań scala metodologie lingwistyczne z socjologicznymi. Dyskurs staje się rytuałem społeczno-językowym. Celem badania jest każde działanie językowe realizowane w określonych warunkach. Rozwijają się badania nad językiem mówionym. Oprócz więc tzw. *analizy dyskursu*, czyli kolejnego etapu badań wywodzących się ze szkoły francuskiej analizy dyskursu, powstaje *analiza konwersacji*, czyli autentycznych interakcji z języka codziennego, wywodząca się z ducha badań socjologicznych kanadyjskiego socjologa Ervinga Goffmana. Propagatorką badań interakcji werbalnej jest Catherine Kerbrat-Orecchioni, która stworzyła w Lyonie centrum badań skupiające międzynarodową grupę badaczy. Autorka wielu książek poświęconych analizie konwersacyjnej, teorii grzeczności i goffmanowskiej teorii twarzy opublikowała w 2005 r. książkę pt. „*Le discours en action*”. Daje w niej sygnał, by włączyć badania nad różnymi formami komunikacji do analizy dyskursu. Odmienny charakter analizy konwersacji miały badania szkoły genewskiej, postulujące metody indukcyjne i opisy sekwencyjne.

Jak przedstawiają się perspektywy badań nad dyskursem? Aparat pojęciowy i metodologiczny analizy dyskursu został opracowany przez Maingueneau w 1984 r. i w latach 90. Obecnie prowadzone w kilku francuskich ośrodkach uniwersyteckich badania mają z jednej strony charakter teoretyzujący, skupiający się na teoryzacji dyskursu (Moirand), gatunkach dyskursu (Adam), przedefiniowaniu pojęć z klasycznej retoryki (etos). Z drugiej skupiają się na miejscach budowania dyskursów: języki polityczne, dyskursy instytucji, dyskursy społeczne (Amossy).

Last but not least analizują wykładniki wypowiedzenia i ich strukturę formalną (Rosier).

Przedstawione uwagi na temat francuskiej szkoły dyskursu mają charakter subiektywny. Bogactwo i różnorodność teorii językoznawczych w ostatnich dziesięcioleciach XX w., posługujących się zróżnicowanym instrumentarium pojęciowym i metodologicznym, ale często mających na sztafardach dyskurs, nie pozwala na jednoznaczne zakwalifikowanie do danej dyscypliny, w tym wypadku do analizy dyskursu. Wynika to m.in. z trudności w precyzyjnym zdefiniowaniu tego terminu i faktu, iż w nazwie „analiza dyskursu” funkcjonuje on zarówno jako przedmiot (na poziomie empirycznym), jak i metoda (na poziomie teoretycznym). Także wyjściowe założenie przedstawienia rozważań na temat francuskiej szkoły dyskursu wydaje się dyskusyjne. Bez odwoływania się do modnego terminu globalizacji – także myśli teoretycznej – można zauważyć, że zarówno w początkowym okresie, tj. w latach 60. i 70. XX w., jak i obecnie można mówić o przenikaniu idei i wpływów między różnymi szkołami i krajami. Foucault z pewnością nazначył niemiecką lingwistykę tekstu, a Habermas został doceniony we Francji, która zaadaptowała także amerykańskie teorie dyskursu. W takim rozumieniu francuska szkoła dyskursu wpisuje się w dorobek intelektualistów pracujących w różnych ośrodkach naukowych, ale połączonych wspólnymi zainteresowaniami.

Bibliografia

- ADAM Jean-Michel, 1990, *Eléments d'analyse textuelle*, Liège.
- BALLY Charles, 1909, *Traité de stylistique française*, Genève/Paris.
- BENVENISTE Émile, 1966, *Problèmes de linguistique générale*, Paris.
- BIARDZKA Elżbieta, 2009, *Les échos du Monde. Pratiques du discours rapporté dans un journal de la presse écrite*, Wrocław.
- BIARDZKA Elżbieta, 2014, *Przytoczenia w prasie codziennej*, Łask.
- CHARAUDEAU Patrick / MAINGUENEAU Dominique (red.), 2002, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris.
- DUCROT Oswald, 1984, *Le Dire et le dit*, Paris.
- DUSZAK Anna, 1998, *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*, Warszawa.
- DUTKA-MAŃKOWSKA Anna, 2016, *Mowa przytoczona w analizie dyskursu – propozycje dydaktyczne dla II etapu studiów*, w: Czachur W. / Kulczyńska A. / Kumiega W. (red.), *Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne*, Kraków, s. 59–79.
- FOUCAULT Michel, 1969, *L'archéologie du savoir*, Paris.
- FOUCAULT Michel, 1977, *Archeologia wiedzy* [przeł. Andrzej Siemek], Warszawa.
- GRZMIL-TYLUTKI Halina, 2007, *Gatunek w świetle francuskiej teorii dyskursu*, Kraków.
- GRZMIL-TYLUTKI Halina, 2010, *Francuska lingwistyczna teoria dyskursu*, Kraków.
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, 1990/1992/1994, *Les interactions verbales*, t. 1–3, Paris.

- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, 2005, *Le discours en interaction*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 1984, *Genèses du discours*, Liège.
- MAINGUENEAU Dominique, 2009, *Les termes clés de l'analyse du discours*, Paris.
- MICZKA Ewa, 2002, *Kognitywne struktury sytuacyjne i informacyjne w interpretacji dyskursu*, Katowice.
- PAVEAU Marie-Anne / SARFATI Georges-Elia, 2003, *Les grandes theories de la linguistique. De la grammaire compare a la pragmatique*, Paris.
- PAVEAU Marie-Anne / SARFATI Georges-Elia, 2008, *Wielkie teorie językoznawcze* [przeł. Iwona Piechnik], Kraków.

Französische Schule der Diskursanalyse. Inspirationen und Perspektiven

Die Diskursanalyse ist eine Disziplin, die sich durch Interdisziplinarität auszeichnet und mit mehreren Geisteswissenschaften wie Geschichte, Philosophie und Soziologie gemeinsame Elemente aufweist. Die Besonderheit französischer Schule der Diskursanalyse resultiert aus einer langen kulturellen Tradition, die mit der Interpretation aller Arten schriftlicher, auch literarischer Texte, verbunden ist, sowie aus der Anknüpfung an das Ideal der klassischen Rhetorik, und anschließend aus dem interkulturellen Kontext der Mitte des 20. Jahrhunderts. Ein weiterer wichtiger Faktor in ihrer Entwicklung ist auch die französische Tradition der Sprachwissenschaft.

Elżbieta Biardzka
ORCID: 0000-0002-5221-0830
Uniwersytet Wrocławski

Czy analiza dyskursu to językoznawstwo? Czy analityk dyskursu to językoznawca? – głos w dyskusji

Pytanie zawarte w tytule tej publikacji padło wielokrotnie w trakcie dyskusji w ramach panelu poświęconego dyskursowi. Dla romanistów jest ono dość zaskakujące, ponieważ jednak nie po raz pierwszy zetknęłam się z takimi wątpliwościami i nie po raz pierwszy usłyszałam także ogólniejsze pytania o to, czym jest dyskurs, postanowiłam odnieść się do tej problematyki w moim głosie w dyskusji¹.

Lingwistyczna (!) właśnie, a nie żadna inna (socjologiczna, filozoficzna, psychologiczna czy antropologiczna) analiza dyskursu (por. tytuł opracowania Grzmil-Tylutki 2010) jest bowiem dynamicznie rozwijającym się nurtem językoznawczych badań we Francji, regularnie wchodzi w zakres zainteresowania językoznawców, jest przedmiotem językoznawczych publikacji (czasopisma takie jak „Mots. Les langages du politique”, „Semen”), pojawia się jako osobny panel na językoznawczych konferencjach (np. Światowy Kongres Językoznawstwa Francuskiego – ‘Congrès Mondial de Linguistique Française’²).

Lingwistyczna francuska analiza dyskursu (zastosuję odtąd skrót LAD) zajmuje się, w największym skrócie, znaczeniami zawartymi w wypowiedziach (fr. „sens”, w odróżnieniu od systemowego „signification”) i funkcjami wypowiedzi (‘énoncés’) wytwarzanymi w przestrzeni publicznej. Jeśli zatem semantyka należy do językoznawstwa, jak zauważyła z pewną dozą humoru i ironii Profesor Marcela Świątkowska (UJ) w trakcie dyskusji, to francuska analiza dyskursu jest na pewno językoznawstwem.

¹ Część opisu i przykładów wykorzystanych w tej pracy pochodzi z oddanej do druku publikacji Biardzka (2017).

² Por. <http://www.ilf.cnrs.fr/spip.php?rubrique28> (dostęp: 15.06.2017).

Ogólne ramy teoretyczne stanowiące pewien fundament badań LAD mają na pewno charakter bardzo szeroki, interdyscyplinarny, może dlatego dyscyplina ta bywa kojarzona w Polsce z innymi niż językoznawstwo badaniami. W początkowym etapie analizy dyskursu (lata 70. zeszłego wieku) francuscy badacze sięgnęli do filozofii ekstremalnej Foucault (filozofia krytyczna, transgresyjna, antyhumanistyczna, genealogiczna), psychoanalizy nieświadomości podmiotu mówiącego Lacana i Freuda oraz teorii walki klas Althussera. Chodziło o zdefiniowanie relacji między językiem a wspólnotą, językiem a podmiotem mówiącym, językiem a władzą. Michel Foucault, jeden z najbardziej wpływowych przedstawicieli nauk społecznych XX w., określił dyskurs jako jedną z form sprawowania władzy. Na takich teoretycznych interdyscyplinarnych fundamentach rozwija się „francuska szkoła analizy dyskursu”, która – proponując wiele pożytecznych i operacyjnych narzędzi badawczych, o czym napiszę poniżej – dopracowała się wielu wyrafinowanych lingwistycznych analiz dyskursu politycznego (Maldidier 1971, Sériot 1985). Około połowy lat 80. to podejście badawcze ulega znacznym zmianom, tak że można mówić o początku nowej metodologii pozbawionej marksistowskiego zacięcia, której ogólne założenia opisuje Dominique Maingueneau (1987, 1991, 1996b, 1997, 2005, 2014), analiz dokonują np. Sophie Moirand (2007), Marie-Anne Paveau (2006), Alice Krieg-Planque (2009, 2011), Alice Krieg-Planque i Caroline Ollivier-Yaniv (2011), Dominique Maingueneau (2012), Marie Veniard (2013), Amossy (2013) czy Laura Calabrese (2013), a w centrum zainteresowania sytuuje się dyskurs medialny, rozumiany jako wypowiedź zinstytucjonalizowana, określona parametrami pewnego kontraktu komunikacyjnego, w ramach którego powstaje, a w którym ważne są czynniki kulturowe, społeczno-polityczne, cywilizacyjne i historyczne.

No właśnie, skoro mowa o dyskursie. Jego definicja budzi w Polsce liczne i już niejednokrotnie opisane kontrowersje (por. Grzmil-Tylutki 2012a, 2012b). Wydaje się, że w Polsce rozwinął się inny niż we Francji paradygmat badań nad jednostkami wychodzącymi poza zdanie. Myślę o polskiej tekstologii, która – mimo pewnych podobieństw w podejściu do pragmatyki tekstu – nie jest i nie może być tożsama z LAD, a polscy badacze, a przynajmniej ich część, wydają się sceptyczni co do poszerzenia czy zredefiniowania pola badań (por. Grzmil-Tylutki 2012a i b; Partyka 2014). Na dodatek w Polsce analiza dyskursu jest z kolei kojarzona przede wszystkim z badaniami anglo-amerykańskimi (krytyczna analiza dyskursu). Powoduje to częstą konfuzję paradygmatów badań francuskich, anglo-amerykańskich czy niemieckich. Tymczasem we francuskiej LAD dyskurs jest dość jasno definiowany jako szczególnego rodzaju wypowiedź (*'énoncé'*). To termin ważny, pochodzi z lingwistycznej (także!) teorii wypowiedzania (*'énonciation'*) zapoczątkowanej przez Émile'a Benveniste'a (1966, 1974), a kontynuowanej np. przez Catherine Kerbrat-Orecchioni (1980) czy Oswalda Ducrota (1972, 1980, 1984). Według Benveniste'a (1974:79–88) wypowiedzanie jest aktem użycia języka pole-

gającym na uruchomieniu systemu ('langue') na potrzeby określonej sytuacji komunikacyjnej. Wypowiadanie ('énonciation') to akt wytwarzania wypowiedzenia ('énoncé') związany ściśle z sytuacją komunikacyjną obejmującą, oprócz dwóch kluczowych elementów, tj. nadawcy i odbiorcy, niezliczoną liczbę innych elementów, które wpływają na wytworzenie wypowiedzi (okoliczności przestrzenno-czasowe, wszelkie obiekty znajdujące się w sytuacji komunikacyjnej) i jej interpretację. Wypowiedzenie jest zatem produktem wypowiadania, a językoznawca zajmuje się ustalaniem swoistych śladów, jakie ów akt wytwarzania pozostawia w wypowiedzi. Chodzi tu przede wszystkim o użycie form zwanych deiktykami (zaimki osobowe, morfemy czasów gramatycznych, przysłowki), modalności (na poziomie wypowiadania i wypowiedzenia), a także takie zjawiska, jak tematyzacja i fokalizacja czy użycie pewnych konektorów składniowych (*certes* 'owszem, wprawdzie, zapewne'; *mais* 'ale, ależ'; *puisque* 'ponieważ'). Chodzi wreszcie o analizę leksyki, która zawsze zawiera pewne punkty widzenia i wiąże się z aktywnością nominacyjną ('infra'), a także jej specyficzne konfiguracje, jak metafory (np. metafory choroby w opisie kryzysów ekonomicznych: *rak inflacji, zapaść gospodarki*) czy wytwarzane przez dyskurs prasowy „formuły” (Krieg-Planque 2009), których analiza obejmuje zagadnienia funkcjonowania kolokacji i frazeologizmów, co wydaje się tematem par excellence lingwistycznym. Badania nad wypowiadaniem pokazują, jak formy języka aktualizują się w określonej sytuacji komunikacyjnej, wytwarzając czasem nieprzewidywalne systemowo sensy.

Dyskurs jest zatem rodzajem zinstytucjonalizowanej wypowiedzi ('énoncé'), powtarzalnej społecznej praktyki językowej. Jest zawsze intencjonalny (nieuchronnie zawiera językowo i/lub tekstowo wyrażone punkty widzenia odpowiednie dla wspólnoty językowej, w obrębie której powstaje), stanowi miejsce konstrukcji znaczeń (to niezwykle ważna cecha, wróć do niej poniżej), jest zmienny i niejednorodny w co najmniej trzech wymiarach: wypowiadawczym (wielość nadawców i miejsc³, aluzyjność, użycie cudzośćlowu, czasowników mowy przytaczanej), semiotycznym (fuzja elementów obrazkowych i tekstowych, różnorodność typograficzna i topograficzna, np. tekstów dziennikarskich) i tekstowym (różnorodność form wypowiedzi dziennikarskich: depesze prasowe, artykuły, recenzje, wywiady, reportaże) (Moirand 2007:10–13).

Dyskurs jest oczywiście słowem polisemicznym (Grzmil-Tylutki 2012a, 2012b; Partyka 2014) i nastrocza pewnych problemów definicyjnych, ale przecież w językoznawstwie kwestie kontrowersji terminologicznych dotyczą nawet terminów takich jak zdanie ('phrase')⁴, jednak wątpliwości te nigdy nie były w naszym kraju przedmiotem tak wielu krytycznych uwag, jak dyskurs.

³ Inaczej mówiąc, jest to interdyskursywny charakter dyskursu.

⁴ Por. artykuł Kleibera (2003) pod znaczącym tytułem, który po polsku brzmi mniej więcej „Czy trzeba powiedzieć żegnaj zdaniu?”.

Napisałam wyżej, że LAD dopracowała się wielu wyrafinowanych i pożytecznych pojęć badawczych, przedstawiła wiele interesujących założeń (Maingueneau 1996a, Charaudeau/Maingueneau 2002). Chciałabym krótko omówić niektóre z nich na przykładzie badań z początku lat 80. Wtedy to francuscy analitycy dyskursu przyjmują, że to mediom przypada w udziale wykonanie pewnej semantycznej pracy polegającej na nadaniu znaczenia takim wydarzeniom i zjawiskom świata realnego, które zaburzają zwykłą kolej rzeczy, łamią normalny bieg zdarzeń i stwarzają pewne społeczne zagrożenia lub przynajmniej budzą emocje czy zainteresowanie. Wydarzenia takie wpisują się w ważne wspólnotowe, grupowe doświadczenie, a ich znaczenie daje się wyjaśnić poprzez pracę semantyczną wykonaną przez wspólnotę za pomocą języka (to jest pracę wykonaną przez media). Wydarzenia i zjawiska są zatem przedmiotem językowego opisu, w którego wyniku powstaje pewien intersubiektywny opis rzeczywistości polegający na nadawaniu znaczenia ('donner du sens') wydarzeniu lub zjawisku, które zaburzają rutynowe postrzeganie rzeczywistości. Do takich dramatycznych zdarzeń należą np. 11 września 2001 r. w Nowym Jorku, zamach na dworcu w Madrycie 11 marca 2004 r., tsunami w Azji 26 grudnia 2004 r. Ale są też i zdarzenia mniej dramatycznej natury, które także wymagają pewnej semantycznej „obróbki” ze strony mediów. Do nich należą np.: ptasia grypa, świńska grypa, choroba wściekłych krów, żywność genetycznie modyfikowana. Po takich wydarzeniach, jak pisze Moirand (2007:4–5), następuje intensywna, obfita „produkcja” dyskursu medialnego, którą można nazwać „okresem dyskursywnym” ('moment discursif'). Zdarza się też, że okres dyskursywny wygasa, ale następnie jest wielokrotnie podejmowany przez media z upływem lat. Moirand mówi wtedy o „momentach dyskursywnych” ('instants discursifs'). Analitycy dyskursu przyjmują, że wytwarzanie dyskursu medialnego, które ma na celu nazwanie, wyjaśnienie jakiegoś zdarzenia czy zjawiska za pomocą języka, łączy się ściśle z nominacją ('nomination'). Jest to aktywność językowa polegająca na takim przyporządkowywaniu wybranemu fragmentowi rzeczywistości Y pewnego wyrażenia językowego X, które cechuje antropologiczny, to jest właściwy dla jakiejś wspólnoty punkt widzenia na Y (Siblot 1997:38–55). Nominacja oznacza zatem znajdowanie słów, aby mówić o Y, aby nazwać Y, aby wytłumaczyć Y, aby nadać mu społeczne znaczenie. To taka nominacyjna aktywność mediów spowodowała, że wydarzenia z 13 listopada 2015 r. w stolicy Francji prasa nazwała nie tylko zamachami, ale także terrorem, zbrodnią, rzezią, morderstwem, egzekucją czy wreszcie wojną albo zamachem (na wolność i Republikę). Ta sama prasa niekoniecznie w identyczny sposób nazywała zamachy w Damaszku. Nominację należy odróżnić od desygnacji ('désignation'), która jest relacją między znakiem a desygnatem (relacją, a nie rodzajem aktywności), i od denominacji ('dénomination'), która z kolei łączy wyrażenie językowe z elementem rzeczywistości w sposób systemowy i powtarzalny. Denominacja to zjawisko semantyczne, które prototypowo dotyczy rzeczowników, czasem przymiotników.

LAD korzysta w opisie denominacji z prac semantyka (językoznawcy!) Georges'a Kleibera (np. 1984, 2001), a nominację właściwą różnym wydarzeniom analizuje poprzez ustalanie, między innymi, tzw. paradygmatów desygnacyjnych ('paradigmes désignationnels'), uznając, że substytucyjność danego elementu w obrębie tekstu określa jego właściwości desygnacyjne (Mortureux 1993). W analizie dyskursu nie tyle liczy się CO zostaje powiedziane, ile JAK⁵ – jak pisze na pierwszej stronie swego artykułu Zellig S. Harris (1952), skądinąd także językoznawca (!), a owo JAK można ustalić badając – w największym skrócie – dystrybucję elementów wewnątrz tekstu. Chodzi o to, że jeden i ten sam element o dużej frekwencji w dyskursie podlega w tekście swoistemu parafrazowaniu, przeformułowaniu dyskursywnemu, które ma charakter interpretacyjny i zależy od warunków produkowania dyskursu (społeczno-politycznych, kulturowych, historycznych). Zależy zatem od punktu widzenia wspólnoty, na której potrzeby dyskurs jest wytwarzany. Analiza otoczeń składniowych wybranych słów (oś syntagmatyczna) oraz sieci diaforycznej (Maillard 1974) w obrębie tekstu (oś paradygmatyczna) prowadzi do ustalenia listy syntagm (najczęściej nominalnych, ale czasem także czasownikowych) funkcjonujących w obrębie dyskursu na jakiś temat. Syntagmy te mają takie same właściwości desygnacyjne ('coréférentialité')⁶ w stosunku do słowa wyjściowego, początkowego. Rozpoczynając analizę, należy zatem zawsze ustalić słowo wyjściowe⁷, co odbywa się oczywiście na podstawie analizy ilościowej i jakościowej korpusu, który Mainueneau (1996b:11) określa jako „zależny” ('contraint') w tym sensie, że składają się na niego wypowiedzi określone przez pewne ramy instytucjonalne, kontrolowane przez nadawców i odbiorców, mające pewien związek ze zbiorową pamięcią ('memoria'): wypowiedzi te są magazynowane, powtarzane, komentowane i przekształcane. Korpus tego typu stanowią obecnie najczęściej teksty zaczerpnięte z prasy codziennej, wielkonakładowej, mającej największy wpływ na rozpowszechnianie informacji i wykonującej największą pracę semantyczną, najszybciej reagując na wydarzenia i zjawiska świata realnego. Na przykład korpus studium Marie Veniard (2013) obejmuje teksty z „Le Monde” i „Le Figaro” z 2001 r. na temat wojny w Afganistanie oraz konfliktu na rynku pracy, dotyczącego pracowników zapewniających zastępstwa sezonowe. Jest to korpus cyfrowy poddany analizie ilościowej w bazie danych *Lexico 3* – zatem analizie leksykometrycznej – obejmującej ponad 3000 artykułów z obydwu gazet, z których wyekscerpowano 2 miliony 324 650 okurencji słów kluczowych, których społeczne znaczenie miało zostać ustalone w pracy (chodzi o *guerre, crise,*

⁵ „We may not know just WHAT a text is saying, but we can discover HOW it is saying-what are the patterns of recurrence of its chief morphemes” (Harris 1952:1–30).

⁶ Sytuacja, w której wiele „signifiants” odsyła do tego samego desygnatu.

⁷ Jest to słowo o największej frekwencji w poddanym analizie okresie dyskursywnym, występuje w tytułach prasowych i w częściach inicjalnych tekstów dziennikarskich, ma często charakter rodzajowy.

conflit, frappes i *opérations*, w polskim wolnym tłumaczeniu ‘wojna’, ‘kryzys’, ‘konflikt’, ‘ataki’ i ‘operacje’). Dane ilościowe podlegają następnie analizie jakościowej (o tym poniżej). Prace leksykometryczne dotyczące dyskursu politycznego prowadzono np. w École normale supérieure z Saint Cloud (por. Bonnafous/Tournier 1995), problematykę tę omawia również publikowana w tym tomie praca Agaty Rębkowskiej. Podkreśliłyśmy zatem ścisły związek LAD z badaniami korpusowymi o charakterze ilościowym i jakościowym. Korpusy mogą być zbierane „ręcznie” przez wiele lat, bez obróbki typowo ilościowej, jak np. w analizach dyskursu prasowego Sophie Moirand (2007). Mogą też obejmować wszelkie media, nie tylko prasę „papierową” (którą Francuzi nazywają zresztą „écrite” ‘pisaną’), ale także telewizję, radio, Internet i wszystkie rodzaje dyskursu (informacyjny i publicystyka), jak w pracy Justine Simon (2015) poświęconej wygranej Frontu Narodowego (francuska partia ultrapravicowa) w I turze wyborów we Francji (21 kwietnia 2002 r.).

Podsumowanie

Mój głos w dyskusji zmierza do przekonania czytelnika do dwóch kwestii. Po pierwsze, słowo **dyskurs** jest fałszywym internacjonalizmem (bardzo fałszywym!), a w związku z tym analiza dyskursu może odsyłać do wielu różnych paradygmatów badawczych. W swoim krótkim głosie w dyskusji omawiam jedynie w bardzo ogólnych zarysach niektóre aspekty francuskiego paradygmatu (LAD). Po drugie, fundamenty teoretyczne francuskiej analizy dyskursu można określić jako interdyscyplinarne, lecz pojęcia badawcze i związane z nimi sposoby analizy są przede wszystkim językoznawcze.

Bibliografia

- AMOSY Ruth, 2013, *Apologie de la polémique*, Paris.
- BENVENISTE Émile, 1966, *Les relations de temps dans le verbe français*, w: Benveniste É., *Problèmes de linguistique générale*, vol. 1, Paris, s. 237–250.
- BENVENISTE Émile, 1974, *L'appareil formel de l'énonciation*, w: Benveniste É., *Problèmes de linguistique générale*, vol. 2, Paris, s. 7988.
- BIARDZKA Elżbieta, 2017, *Narzędzia badawcze francuskiej analizy dyskursu. Na przykładzie zdrowej żywności w dyskursie medialnym*, w: Żarski W. (red.), *Kuchnia i stół w komunikacji społecznej. Tekst, dyskurs, kultura*, Wrocław, s. 13–21.
- BONNAFOUS Simone / TOURNIER Maurice, 1995, *Analyse du discours, lexicométrie, communication et politique*, w: *Langages* 29, 117: *Les analyses du discours en France*, s. 67–81. doi: 10.3406/lgge.1995.1706 (dostęp: 15.02.2016).

- CALABRESE Laura, 2013, *L'événement en discours. Presse et mémoire sociale*, Louvain-la-Neuve.
- CHARAUDEAU Patrick / MAINGUENEAU Dominique, 2002, *Dictionnaire d'Analyse du Discours*, Paris.
- DUCROT Oswald, 1972, *Dire et ne pas dire. Principes de sémantique linguistique*, Paris.
- DUCROT Oswald, 1980, *Les Mots du discours*, Paris.
- DUCROT Oswald, 1984, *Le dire et le dit*, Paris.
- GRZMIL-TYLUTKI Halina, 2010, *Francuska lingwistyczna teoria dyskursu. Historia, tendencje, perspektywy*, Kraków.
- GRZMIL-TYLUTKI Halina, 2012a, *Dyskurs – pojęcie wieloznaczne*, w: Brzozowska D. / Chłopicki W. (red.), *Język a komunikacja* 31, Kraków, s. 225–235.
- GRZMIL-TYLUTKI Halina, 2012b, *Francuska analiza dyskursu i jej recepcja w Polsce*, w: *Oblicza Komunikacji* 5, s. 45–59.
- HARRIS Zellig S., 1952, *Discourse analysis*, w: *Language* 28/1, s. 1–30.
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, 1980, *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*, Paris.
- KLEIBER Georges, 1984, *Dénomination et relations dénominales*, w: *Langages* 76, s. 77–94.
- KLEIBER Georges, 2001, *Remarques sur la dénomination*, w: *Cahiers de praxématique* 36, s. 21–41.
- KLEIBER Georges, 2003, *Faut-il dire adieu à la phrase ?*, w: *L'Information grammaticale* 98, s. 17–22.
- KRIEG-PLANQUE Alice, 2009, *La notion de « formule » en analyse du discours*, Besançon.
- KRIEG-PLANQUE Alice, 2011, *Les 'petites phrases' : un objet pour l'analyse des discours politiques et médiatiques*, w: *Communication et langages* 188, s. 23–41.
- KRIEG-PLANQUE Alice / OLLIVIER-YANIV Caroline (red.), 2011, *Les « petites phrases » en politique*, w: *Communication et langages* 188, s. 17–80.
- MAILLARD Michel, 1974, *Essai de typologie des substituts diaphoriques*, w: *Langue française* 21, s. 55–71.
- MAINGUENEAU Dominique, 1987, *Nouvelles tendances en analyse du discours*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 1991, *L'Analyse du discours, Introduction aux lectures de l'archive*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 1996a, *Les termes clés de l'analyse du discours*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 1996b, *L'analyse du discours en France aujourd'hui*, w: *Le français dans le monde (numéro spécial juillet : Le discours : enjeux et perspectives)*, s. 8–15.
- MAINGUENEAU Dominique, 1997, *Nouvelle édition mise à jour : L'Analyse du discours*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 2005, *L'analyse du discours et ses frontières*, w: *Marges Linguistiques* 9, s. 64–75.
- MAINGUENEAU Dominique, 2012, *Les phrases sans texte*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 2014, *Discours et analyse du discours. Introduction*, Paris.
- MALDIDIER Denise, 1971, *Le discours politique de la guerre d'Algérie : approche synchronique et diachronique*, w: *Langages* 23, s. 57–86.
- MOIRAND Sophie, 2007, *Le discours de la presse quotidienne. Observer, analyser, comprendre*, Paris.

- MORTUREUX Marie-Françoise, 1993, Paradigmes désignationnels, w: Semen 8, URL: <http://semen.revues.org/4132> (dostęp: 26.09.2015).
- PARTYKA Ewa, 2014, À propos du sens des internationalismes en linguistique. Quelques remarques sur «discours» et «dyskurs», w: Orbis Linguarum 41, s. 135–150.
- PAVEAU Marie-Anne, 2006, Les prédiscours. Sens, mémoire, cognition, Paris.
- SERIOT Patrick, 1985, Analyse du discours politique soviétique, Paris.
- SIBLOT Paul, 1997, Nomination et production de sens: le praxème, w: Langages 127 (= Langue, praxis, et production de sens), s. 38–55.
- SIMON Justine, 2015, Les retentissements du « 21 avril 2002 » dans un espace sémio-discursif mixte, w: Communications du IVE Ci-dit, URL: <http://revel.unice.fr/symposia/cidit/index.html?id=641> (dostęp: 26.09.2015).
- VENIARD Marie, 2013, La nomination des événements dans la presse. Essai de sémantique discursive, Besançon.

Gehört Diskursanalyse zur Sprachwissenschaft? Ist Diskursanalytiker ein Sprachwissenschaftler? – Stellungnahme

Dieser Beitrag gilt als eine Stellungnahme in der Diskursdebatte, die während des IV. Kongresses Breslauer Germanistik unter Teilnahme von Vertretern unterschiedlicher Philologien stattgefunden hat. Es wird hier die Beziehung zwischen französischer Diskursanalyse und Sprachwissenschaft thematisiert. Sie sind ein Teil der Diskussion über das Konzept des Diskurses.

Zofia Bilut-Homplewicz

ORCID: 0000-0001-6445-9679

Uniwersytet Rzeszowski

Germanistyczne ujęcia dyskursu. Kwestie otwarte i dezyderaty – głos w dyskusji

Prezentowany tekst jest rozszerzeniem mojego artykułu pt. „Jak rozumieć dyskurs w germanistycznej lingwistyce dyskursu?” zamieszczonego w tym tomie, który przedstawia podstawowe ujęcia dyskursu z perspektywy germanistycznej. Podczas dyskusji panelowej, odbywającej się w ramach IV Kongresu Germanistyki Wrocławskiej „Wroclove. Niezwykły fenomen kultury europejskiej”, dotyczącej tematyki dyskursu, jego rozumienia i problemów w różnych obszarach badawczych, dokumentowanej w niniejszej pracy, sformułowałam pytania, które można uznać za ważne dla tego zakresu¹. Oczywiście katalog takich pytań jest otwarty. Wymienię je tutaj i odniosę się do ich wybranych aspektów (pytania 4, 5 i 9).

1. W jakim stopniu lingwistyka dyskursu jest rozwinięciem lingwistyki tekstu?

2. W jakiej relacji do siebie stoją płaszczyzna dyskursu i płaszczyzna tekstu?

3. Jakie zadania powinna spełniać lingwistyka dyskursu zorientowana teksto-logicznie?

4. Na czym polega różnica między intertekstualnością i dyskursywnością?

5. W jakim kierunku powinny zmierzać germanistyczne badania nad dyskursem po recepcji krytycznych głosów dotyczących wyraźnego wpływu myśli Foucault?

6. Jakie inne formy powiązań międzytekstowych (sieci i zespoły tekstów, rodzaje tekstów powiązane z sobą) istnieją oprócz dyskursów i jakie relacje można tu wyodrębnić?

7. Jakie inspiracje mogą czerpać badacze, studiując ujęcia teoretyczne i analizy dyskursu w różnych obszarach badawczych?

¹ Te pytania i dezyderaty wymieniałam również w moim artykule Bilut-Homplewicz (2012:16 i nast.), jednak nie zostały one tam przedyskutowane.

8. Jaki powinien być status badań interdyscyplinarnych?
9. Jak powinna się rozwijać kontrastywna analiza dyskursu?
10. Jak dalece należy dążyć do wypracowania głównych koncepcji dyskursu?

Jak zaznaczono we wspomnianym artykule, badania nad dyskursem prowadzone przez językoznawców germanistycznych reprezentują, mówiąc w uproszczeniu, dwa główne kierunki, społeczny i lingwistyczny, co oczywiście nie znaczy, że można je od siebie w każdym przypadku łatwo oddzielić, czasem te granice są dość płynne. Rozgraniczenie jest dlatego trudne, że przedstawiciele obu nurtów uznają, iż dyskurs nie może obejść się bez języka, nawet gdy problemy społeczno-polityczne wysuwają na pierwszy plan, poza tym strona językowo-tekstologiczna dyskursu nie może być oderwana od jego zanurzenia społecznego. Przedstawiciele obu nurtów reprezentują różne podejścia, a przede wszystkim różne perspektywy badań. Jedno jest natomiast pewne: badania nad dyskursem w różnym stopniu uwzględniają analizy lingwistyczne na płaszczyźnie tekstów/wypowiedzi dyskursu.

W pytaniu 4 pojawia się fundamentalny dla lingwistyki dyskursu problem rozróżnienia między intertekstualnością a dyskursywnością. Jak już wspomniano w artykule „Jak rozumieć dyskurs w germanistycznej lingwistyce dyskursu?”, Ingo Warnke (2002²) uważa dyskursywność za konstytutywną cechę tekstu i nie jest tu odosobniony. W swojej rozprawie nie zatrzymuje się wprawdzie nad tą kwestią w sensie jej pogłębienia, ale uznaje ją za kluczową w kontekście relacji tekst–dyskurs. W rozumieniu Warnkego tekst jest wielkością komunikacyjną, jednak nie w izolacji, lecz w odniesieniu do innych tekstów, tekstów tworzących dyskurs. Cecha dyskursywności pozwala dostrzec tekst jako nową wielkość, gdy uwzględnimy jego zanurzenie w dyskursie. W refleksji nad oboma cechami pojawia się pytanie, co odróżnia intertekstualność od dyskursywności. Najpierw zauważamy tu podobieństwo, zarówno w kwestii intertekstualności, jak i dyskursywności chodzi bowiem o relacje między tekstami. Jest między nimi jednak mimo tego podobieństwa zasadnicza różnica. Relacje te są w przypadku intertekstualności, gdy weźmiemy pod uwagę jej dwa główne rodzaje w rozumieniu Susanne Holthuis (1993), nawiązaniami albo do gatunku/rodzaju tekstu (intertekstualność typologiczna – ‘typologische Intertextualität’³), albo do konkretnego tekstu w formie cytatu, aluzji, modyfikacji itp. (intertekstualność referencjalna – ‘referenzielle Intertextualität’). Nawiązania te mogą występować niezależnie od tematu tekstu. Łatwo sobie wyobrazić, że w przemówieniu politycznym może się znaleźć cytat z literatury pięknej, Pisma Świętego, tekstu publicystycznego bądź przysłowie czy też ich modyfikacje, mimo że tematyka tych tekstów odbiega od tej poruszanej w przemówieniu.

² Por. tłumaczenie 2009.

³ Tłumaczenie pojęć i cytatów – Z.B.-H.

Natomiast kryterium tematyczne odgrywa w rozumieniu dyskursu bardzo istotną rolę, jest ono klamrą spinającą teksty dyskursu. Badacz dyskursu na podstawie wcześniej przyjętych kryteriów konstytuuje i analizuje dyskurs, włączając do badań teksty związane ze sobą tematycznie, często jedynie ich fragmenty lub wybrane wypowiedzi. Każdy tekst, wchodząc w relacje z innymi tekstami, zawiera pewien potencjał dyskursywny; są to relacje wspólnego tematu i/lub zakresu występowania. W przypadku niektórych tekstów podstawą powstawania tych relacji jest charakter dyskursu, jego „ontologia” wynikająca z sekwencyjności poszczególnych tekstów. Modelowym przykładem są dyskursy instytucjonalne zawierające teksty tworzące sekwencje uwarunkowane chronologicznie, których występowanie jest zdeterminowane specyfiką komunikacji. Tak więc, by mogła zostać zatwierdzona ustawa, konieczne jest podjęcie określonych kroków, ustalonych w wyniku porządku prawnego, co wiąże się w sposób obligatoryjny z tworzeniem konkretnych (rodzajów) tekstów, których powstanie jest warunkiem *sine qua non* powodzenia komunikacyjnego dyskursu. Wyrazisty przykład, który ukazuje dyskurs zogniskowany wokół konferencji jako wydarzenia naukowego, znajdujemy u Adamzik (2001b). Taki typ dyskursu nazywam dyskursem uwarunkowanym ontologicznie (por. Bilut-Homplewicz 2013). Chodzi tu o relacje funkcjonalne między rodzajami tekstów, które powstają w kontinuum czasowym.

Inne dyskursy natomiast nie funkcjonują w taki sposób, ich zaistnienie w przestrzeni społecznej związane jest z wydobyciem ich na światło dzienne przez badacza, który, można bez wątpienia powiedzieć, kreuje je, choć dyskurs jako taki potencjalnie już istnieje. Uzasadnione jest więc z tego względu rozróżnienie dokonane przez Dietricha Bussego i Wolfganga Teuberta (1994). Badacze ci wyróżniają korpus fikcyjny (‘*imaginäres Korpus*’) – zawierający zbiór wszystkich możliwych tekstów/wypowiedzi na dany temat, korpus wirtualny (‘*virtuelles Korpus*’) – zbiór tekstów/wypowiedzi utrwalonych, oraz korpus konkretny (‘*konkretes Korpus*’) – zbiór tekstów/wypowiedzi zestawionych przez danego badacza dla celów analizy.

Powyższe uwagi ukazują, że zarówno intertekstualność, jak i dyskursywność dotyczą relacji między tekstami, ale są to relacje o innym statusie. Tę różnicę można ująć jako manifestującą się w dwóch zakresach. Intertekstualność związana jest z konstytuowaniem się tekstów, chodzi tu o nawiązanie do istniejących już gatunków (rodzajów tekstów) i o konkretne nawiązania językowe do innych tekstów⁴. Dyskursywność natomiast w nawiązaniu do etymologii słowa *Diskurs*⁵ odnosi się do konstytuowania się dyskursu jako dialogu tekstów, który może też oczywiście zawierać eksplicytne relacje intertekstualne, ale już sam fakt, że teksty reprezentują ten sam zakres tematyczny, sprawia, iż istnieją między nimi relacje dyskursywne.

⁴ Mam tu na myśli oba ww. rodzaje intertekstualności – typologiczną i referencjalną.

⁵ Por. <https://www.dwds.de/wb/Diskurs> (dostęp: 20.04.2017).

Odnosząc się do pytania 5, warto przypomnieć, że w większości ujęć dyskursu analizowanych do tej pory w pracach germanistycznych, znajdujących się pod bardzo mocnym wpływem myśli Michela Foucault, zajmowano się dyskursami dotyczącymi kontrowersyjnych kwestii życia społecznego i politycznego, takimi jak problemy rasizmu, imigracji, uprzedzeń, tolerancji. Punktem wyjścia analiz stawały się też wydarzenia dyskursywne będące manifestacją tych problemów. Ten stan rzeczy jest zrozumiały, bo dyskurs żyje dzięki ścieraniu się poglądów, opcji, postaw. Skoro jednak dyskursywność uznana została za cechę interesującego nas tu obiektu badawczego, a dyskurs konstytuują teksty/wypowiedzi na wspólny temat, to warto zajmować się również dyskursami, których tematyka nie obejmuje jedynie spraw nośnych w świecie polityki czy w życiu społecznym na nią ukierunkowanych, lecz również związanych z innymi problemami, np. kultury, nauki, zdrowia, wychowania. Poświęcenie uwagi takim dyskursom poszerzyłoby spektrum zainteresowań badawczych.

Oprócz tego interesujący dla dalszych badań wydaje się punkt widzenia Kirsten Adamzik (2001a, 2001b), która dostrzega różnorodne relacje między tekstami. Ta relacyjność przybiera zróżnicowane formy, chodzi tu nie tylko o dyskursy, ale także o inne konglomeraty tekstów, takie jak sieci tekstów, pola rodzajów tekstów, konglomeraty rodzajów tekstów⁶ (*‘Textsorten im Verbund’*). Co istotne, badaczka widzi to zanurzenie rodzajów tekstu w szeroko pojętym kontekście jako rozwój genologii; dochodzi też w swych rozważaniach do tekstologii kontrastywnej i badań nad dyskursem, w obrębie których rodzaje tekstów należy według niej ujmować, zajmując się relacjami między nimi w różnych kulturach. Jej krytyka w odniesieniu do badań nad standardowymi rodzajami tekstów obejmuje więc nie tylko propozycję, by poświęcić uwagę ambitniejszym rodzajom tekstu (w tym tekstom literackim), lecz także zanurzeniu rodzajów tekstu w szerszym zakresie kontekstowym (por. Adamzik 2001a; określam to mianem kontekstualizacji – *‘Kontextualisierung’*, por. Bilut-Homplewicz 2013) ich występowania. Dyskurs jest zatem w tym postrzeganiu tylko jedną z form konglomeratów tekstowych. Wszystko więc przemawia za tym, żeby w tak sprofilowanych badaniach, w których bierze się pod uwagę szerokie zanurzenie kontekstowe, definiować dyskurs bardziej precyzyjnie dla celów własnych analiz, co nie oznacza oczywiście rezygnacji z różnych podejść. Warto podkreślić w nawiązaniu do Heinza-Helmuta Lügera (2013), że ten sam wycinek rzeczywistości można przedstawiać w różnych społecznościach przy użyciu niekoniecznie tych samych rodzajów tekstów (praso-

⁶ Używam tu określenia „rodzaje tekstu” zamiast powszechnie stosowanego terminu „gatunki tekstu”, ponieważ w badaniach germanistycznych przedmiotem zainteresowań są przede wszystkim teksty użytkowe (por. np. Heinemann 2000:515). Użycie terminów „Textsorte” (‘rodzaj tekstu’) i „Textgattung” (‘gatunek tekstu’) wydaje się więc bardziej adekwatne w kontekście germanistycznej literatury przedmiotu.

wych) (por. przyp. 5). Taki wskaźnik jest interesujący zarówno dla genologa, jak i dla badacza dyskursu.

I jeszcze uwagi odnoszące się do pytania 9. Na to, by stanowić wyjątkowo istotne pole dyskusji i przyszłość lingwistyki dyskursu, mają szansę badania kontrastywne. Rozwój tekstologii kontrastywnej, a więc porównywanie określonych rodzajów tekstu w różnych kulturach językowych i piśmienniczych z rodzajami tekstów innych kultur czy obszarów językowych jest sporym wyzwaniem. Wydawać by się bowiem mogło, że w dobie globalizacji można oczekiwać więcej podobieństw niż różnic, ale takie ogólne stwierdzenie zawsze musi zostać zweryfikowane w konkretnych badaniach. Nie możemy tutaj obszernie odnieść się (krytycznie) do tekstologii kontrastywnej (badań kontrastywnych), wymienimy tylko dwóch badaczy jako ich reprezentantów. Kirsten Adamzik (2001a) poddaje krytyce analizę standardowych rodzajów tekstów w różnych kulturach piśmienniczych, z kolei Martin Luginbühl (m.in. 2010, 2012, 2017) włącza swój głos do krytycznej dyskusji na temat pozycji aspektów kulturowych i narodowych w badaniach kontrastywnych.

Adamzik słusznie zauważa, że analizy standardowych rodzajów tekstów niewiele już mogą wnieść do rozwoju tekstologii kontrastywnej. Należy tu jednak dodać, że w wypadku niektórych z nich takie kategoryczne stwierdzenie musi zostać uzupełnione analizami rodzajów tekstu w dwóch lub większej liczbie obszarów badawczych, wykazujących wprawdzie pewne na pozór niewielkie różnice, które mogą okazać się jednak istotne w komunikacji interkulturowej (por. np. Szwed 2014⁷).

Nie można tu pominąć stanowiska Luginbühla (2012, 2017), dotyczącego konieczności weryfikacji badań promujących różnice kulturowe w ujęciach kontrastywnych i tym samym postulatu odnoszącego się do relatywizacji pojęcia kultury. Autor zwraca jednak uwagę na pojęcie kultury w konceptualizacji skierowanej wyłącznie na wymiar terytorialny i narodowy i takie ujęcie określa jako tendencyjne i statyczne, stwierdzając jednocześnie, że elementy językowe i narodowe jako oddzielne wielkości tracą na znaczeniu (Luginbühl 2012). Wychodzi przy tym z założenia, że kultury manifestują się i wykazują zróżnicowanie w odniesieniu do różnych wymiarów: geograficznych, społecznych, politycznych, transnarodowych (por. Luginbühl 2012:375). Tak więc teksty medialne (tu: komentarze w wiadomościach telewizyjnych) powinny być poddawane analizie nie w odniesieniu do homogenicznych obszarów językowych i kulturowych, lecz z uwzględnieniem szerszego kontekstu⁸, o którym wspomniano powyżej.

⁷ Autorka ukazuje różnice w wyrażaniu intencji w polskich i niemieckich listach handlowych.

⁸ Por. również najnowszą rozprawę Luginbühla (2017) „Journalistische Kulturen zwischen Redaktion, Nation und Sprachraum” (‘Kultury dziennikarskie między redakcją, aspektami narodowymi a obszarem językowym’).

Dyskursolodzy poszli jeszcze krok dalej i rozpoczęli badania nad dyskursami w ujęciu kontrastywnym. Jest w nich niewątpliwie interesujące, jakie tematy dyskursów są obecnie nośne w różnych społecznościach (wszak kryterium tematyczne jest w germanistycznym ujęciu dyskursu fundamentalne dla jego konstytuowania się), czy i jak dyskursy na określony temat są w tych społecznościach zróżnicowane, jakie rodzaje/gatunki tekstu je tworzą, jak media kształtują/determinują dyskurs. Oczywiście ciekawe są również różnice lub podobieństwa występujące na niższych piętrach użycia języka (sposoby argumentowania, stosowanie metafor, przejawy intertekstualności czy też charakterystycznych środków językowych) w dyskursach.

Uwzględnienie kilku czynników (por. powyższe stanowisko Luginbühla), np. w badaniach nad dyskursami medialnymi w wybranej kulturze lub społeczności w kontraście do innej/innych kultur lub społeczności w ujęciu kontrastywnym, otwiera tu ważne pole badań. W tekstologii kontrastywnej tertium comparationis stanowiło zawsze pewien problem (por. np. Lüger 2013)⁹, podobnie, a nawet trudniej jest w podejściu do dyskursów, gdy chcemy np. ukazać jakieś wydarzenie dyskursywne w prasie kilku krajów lub obszarów badawczych. Może się wtedy okazać, i nie jest to rzadkość, że wachlarz gazet czy czasopism tam publikowanych znacznie różni się i że w pewnych orientacjach (orientacja liberalna, prawicowa czy lewicowa itp.) nie można znaleźć porównywalnych organów prasowych. Taka diagnoza może być o tyle ciekawa, że ukazuje różnorodność medialną i skłania do dyskusji, w jakim zakresie należy uprawiać kontrastywną lingwistykę dyskursu¹⁰. W pierwszej fazie rozwoju badań nad dyskursem rodzaje tekstu nie były eksponowane w analizach (por. Adamzik 2001a). Można to wytłumaczyć faktem wyraźnego wpływu Michela Foucault, dla którego kwestie językowe i genologiczne były drugorzędne. Jednak obecny stan badań podkreśla wpływ wielu czynników na rozwój dyskursu, a lingwistyka dyskursu zorientowana tekstologicznie nie może obyć się bez odniesienia do problemów genologii. Jak już wspomniano, kontrastywne badania nad dyskursem stanowią niewątpliwie otwarte jeszcze pole badawcze. Istotne aspekty można z nich wydobyć, analizując m.in. właśnie dyskursy uwarunkowane ontologicznie w różnych obszarach i kulturach. Ukonstytuowanie tych dyskursów i występujące w tym zakresie różnice mogą być źródłem wiedzy na temat dyskursywnego ujęcia wycinków rzeczywistości w komunikacji instytucjonalnej w różnych społecznościach. Zauważyć należy, że lingwistyka dyskursu związana jest bardzo ściśle z tekstami medialnymi, ponieważ wypowiedzi i teksty

⁹ Na przykładzie komentarza pokazuje Lüger (2013), jakie konkretne problemy mogą powstać przy porównywaniu dwóch takich samych lub czasem tylko pozornie takich samych rodzajów tekstu. Autor wskazuje na to, że w niektórych organach prasowych jakieś treści ujęte są w komentarzach, w innych natomiast w komentarzach i innych rodzajach tekstu, np. w reportażach czy w doniesieniach lokalnych.

¹⁰ Por. rozważania Adamzik (2001b) na temat opery mydlanej w różnych krajach.

nośne w życiu społecznym czy politycznym, ale też ważne dla zbiorowości w innych zakresach życia, pojawiają się w mediach, a rzeczywistość ich dotycząca jest odpowiednio przez media ukazywana i profilowana.

Na koniec chcę zwrócić jeszcze uwagę na czynnik diachroniczny, tak często istotny w analizie dyskursu. Jung (1996:458 i nast.), jak wspomniałam w artykule „Jak rozumieć dyskurs w germanistycznej lingwistyce dyskursu?”, przypisuje dyskursowi dwie główne cechy: procesualność i nieograniczoność, charakteryzując go jako jednostkę *in statu nascendi*, mającą wprawdzie mniej lub bardziej wyraźny początek, ale niemającą końca. Uwzględniając te atrybuty dyskursu, warto zauważyć, że często mogą być one inspiracją do analiz nad dyskursem w różnych okresach jego ewolucji. Są bowiem takie tematy, które w pewnym okresie należą do często dyskutowanych w życiu społecznym, potem natomiast następuje stagnacja w ich podejmowaniu, a po jakimś czasie znowu zyskują na znaczeniu w sprzyjających okolicznościach, gdy dojdzie do głosu jakiś ważny aspekt lub nowe wydarzenie dyskursywne. Jako przykład można tu podać szeroko pojęty dyskurs na tematy feministyczne czy też dotyczący problemów uchodźców¹¹. Dużym wyzwaniem dla badaczy dyskursu byłaby jego analiza np. z perspektywy wybranych reform oświaty w Polsce.

To, że lingwistyka dyskursu ma charakter interdyscyplinarny, jest oczywistością. Ten profil był obecny od początku w badaniach nad dyskursem, z czasem jednak ze względu na powstanie i rozwój odrębnej dyscypliny (lingwistyki dyskursu) został znacznie poszerzony. Tak więc lingwistyka dyskursu czerpie z różnych dyscyplin i zakresów badawczych, takich jak lingwistyka tekstu, retoryka, filozofia, socjologia, politologia, mediolingwistyka, medioznawstwo, kulturoznawstwo i in.¹² Kluczową rolę odgrywa oczywiście metodologia badań nad dyskursem, problem ten nie został tutaj poruszony. Wymagałby on bowiem wnikliwej krytycznej refleksji nad stanem badań w ramach dynamicznie rozwijającej się lingwistyki dyskursu, co w kontekście popularyzowania wiedzy jest tematem na oddzielny tekst. Jedno jest pewne, że dotychczas rozwijana metodologia w ramach różnych grup badawczych wymaga holistycznego naświetlenia z różnych perspektyw.

¹¹ Por. np. Smykała 2016.

¹² Por. np. tom monograficzny „Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne” (2016) pod red. W. Czachura, A. Kulczyńskiej i Ł. Kumięgi.

Bibliografia

- ADAMZIK Kirsten, 2001a, Die Zukunft der Textsortenlinguistik. Textsortennetze, Textsortenfelder, Textsorten im Verbund, w: Fix U. / Habscheid S. / Klein J. (red.), Zur Kulturspezifik von Textsorten, Tübingen, s. 15–30.
- ADAMZIK Kirsten, 2001b, Grundfragen einer kontrastiven Textologie, w: Kontrastive Textologie. Untersuchungen zur deutschen und französischen Sprach- und Literaturwissenschaft (Mit Beiträgen von Roger Gaberell und Gottfried Kolde), Tübingen, s. 12–48.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia, 2012, Na ścieżkach wieloznaczności, na drodze do precyzji. Germanistyczne ujęcia dyskursu – spojrzenie krytyczne, w: Lingwistyka Stosowana 5, s. 9–18.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia, 2013b, „Prinzip Perspektivierung“. Germanistische und polonistische Textlinguistik – Entwicklungen, Probleme, Desiderata. Teil I: Germanistische Textlinguistik, Frankfurt am Main.
- BUSSE Dietrich / TEUBERT Wolfgang, 1994, Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik, w: Busse D. / Hermanns F. / Teubert W. (red.), Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte. Methodenfragen und Forschungsergebnisse der historischen Semantik, Opladen, s. 10–28.
- CZACHUR Waldemar / KULCZYŃSKA Agnieszka / KUMIĘGA Łukasz (red.), 2016, Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne, Kraków.
- HOLTHUIS Susanne, 1993, Intertextualität: Aspekte einer rezeptionsorientierten Konzeption, Tübingen.
- LUGINBÜHL Martin, 2010, Sind Textsorten national geprägt? Nachrichtensendungen im Vergleich, w: Luginbühl M. / Hauser S. (red.), MedienTextKultur. Linguistische Beiträge zur kontrastiven Medienanalyse, Landau, s. 179–207.
- LUGINBÜHL Martin, 2012, Fernsehnachrichten-Kommentare im Textsortennetz, w: Lenk H.E.H. / Vesalainen M. (red.), Persuasionsstile in Europa. Methodologie und Empirie kontrastiver Untersuchungen zur Textsorte Kommentar, Hildesheim, s. 373–392.
- LUGINBÜHL Martin, 2017, Journalistische Kulturen zwischen Redaktion, Nation und Sprachraum, w: Bilut-Homplewicz Z. / Hanus A. / Mac A. (red.), Medienlinguistik und interdisziplinäre Forschung I. Textsortenfragen im medialen Umfeld, Frankfurt am Main u.a., s. 33–49.
- LÜGER Heinz-Helmut, 2013, Problem des Textsortenvergleichs, w: Berdychowska Z. / Bilut-Homplewicz Z. / Mikołajczyk B. (red.), Textlinguistik als Querschnittsdisziplin, Frankfurt am Main, s. 49–66.
- SMYKAŁA Marta, 2016, „Wir schaffen das!“ Diskursive Strategien sprachlicher Konstituierung des Beginns der Flüchtlingskrise und ihrer Hauptakteure im Pressediskurs am Beispiel der Wochenzeitung „DIE ZEIT“, w: tekst i dyskurs – text und diskurs 9, s. 183–202.
- SZWED Iwona, 2014, Zum Ausdruck von Intentionen in deutschen und polnischen Geschäftsbriefen aus kontrastiver Sicht. Eine textlinguistische Untersuchung, Frankfurt am Main.
- WARNKE Ingo H., 2002, Adieu Text/bienvenue Diskurs?, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage, Frankfurt am Main, s. 125–141.

WARNKE Ingo H., 2009, Żegnaj tekście – witaj dyskursie? O sensie i celu poststrukturalistycznego uwolnienia pojęcia tekstu, w: Bilut-Homplewicz Z. / Czachur W. / Smykała M. (red.), *Lingwistyka tekstu w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy* (antologia tłumaczeń), Wrocław, s. 343–360.

Germanistische Diskursauffassungen: offene Fragen und Desiderate – Stellungnahme

Dieser Beitrag gilt als Erweiterung des Artikels in diesem Band „Jak rozumieć dyskurs w germanistycznej lingwistyce dyskursu?” („Wie versteht man den Diskurs in der germanistischen Diskurslinguistik?”) und eine Stellungnahme in der Diskursdebatte, die während des IV. Kongresses Breslauer Germanistik unter Teilnahme von Vertretern unterschiedlicher Philologien stattgefunden hat. Es werden folgende Fragen diskutiert: Was ist der Unterschied zwischen der Intertextualität und Diskursivität?; Wie sind die Perspektiven germanistischer Diskursanalysen?; Wie sind die Entwicklungsmöglichkeiten der kontrastiven Diskursanalyse?

Anna Dutka-Mańkowska

PBN ID: 3930357

Uniwersytet Warszawski

Francuska analiza dyskursu a dyskurs literacki – głos w dyskusji

Wstęp

Zainteresowanie życiem literackim w analizie dyskursu (AD)¹ jest przykładem nieustannych modyfikacji granic między dyscyplinami naukowymi. We Francji obserwujemy to zjawisko od lat 90. ubiegłego wieku. Zmieniły się relacje między badaniami tekstów literackich i nieliterackich. Zasygnalizuję kilka kwestii związanych z tym zagadnieniem.

1. Przełom w badaniach dyskursu literackiego – symposium w Centre Culturel International de Cerisy la Salle (2002)

Istotną zdobycz w badaniach literackich XX w. stanowiły zasady analizy sformułowane w okresie strukturalizmu. Dążono do przeciwstawienia się ujęciom historycznym, a więc do przyjęcia perspektywy synchronicznej zakładającej, że tekst jest immanentny, a wszystko, co wiąże się z okolicznościami jego powstawania i funkcjonowania, należy uznać za kontekst zewnętrzny w stosunku do samego dzieła. Takie ujęcie wyrażał zapis stworzony w okresie, gdy socjolingwistyka silnie wpływała na AD: „Dyskurs = tekst + kontekst”. Tę ogólnie przyjętą zasadę ujął w swoich pracach J.-M. Adam, który potem wyjaśnił, że otwarcie językoznawstwa na pojęcie interpretacji każe ją odrzucić (2008:30–31). Kontekst istnieje bowiem w postaci reprezentacji mentalnych mówiących i nie tylko wpływa na dyskurs, lecz

¹ Tym skrótem oznaczam dzisiejszą francuską analizę dyskursu.

odwrotnie, podlega zmianom, których źródłem jest dyskurs. Tak więc kontekst jest w tekście, a nie obok niego. Podobnie D. Maingueneau (1993:24)² w publikacji poświęconej kontekstowi dzieła literackiego sprecyzował we wstępie: „Ostatecznie uświadamiamy sobie, że kontekst nie znajduje się na zewnątrz dzieła, w postaci kolejnych otaczających je warstw, ale że o tekście decyduje to, w jaki sposób czerpie ze swego kontekstu”. Komunikacja jako pojęcie podstawowe również jest dla AD nieadekwatna, bo pomija związek z interdyskursem i zróżnicowanie gatunkowe.

Tom pod redakcją G. Pouleta „Les chemins actuels de la critique” (1967), który zawierał referaty przedstawione na przełomowym sympozjum w Cerisy la Salle w roku 1966, ukazał wyraźnie, że dominowała jednak krytyka tematyczna. Zmiana nastąpiła dopiero w dobie językoznawstwa wypowiedziania, pragmatyki ukierunkowanej na badanie np. interakcji ustnej i argumentacji, a także analizy dyskursu (Maingueneau 2003:20). Pojawiły się zatem metody badań obejmujące wszelkie typy dyskursu we wszystkich dyscyplinach nauk humanistycznych. Pojęcie „analizy dyskursu literackiego” stosowane od lat 90. oznaczało radykalną zmianę, o której świadczy tom pod redakcją R. Amossy i D. Maingueneau „L'analyse du discours dans le études littéraires” (2003)³: analiza dyskursu obejmuje także dyskurs literacki, a więc jej domeną jest całe uniwersum dyskursu, a nie tylko – jak dotąd – dziedziny Nieliterackie. Druga zmiana dotyczyła roli narzędzi badawczych wywodzących się z językoznawstwa: nie były to już, jak w stylistyce, środki mające uzasadnić uprzednie intuicyjne elementy interpretacji, tylko elementy stopniowo ujawniające **fakt literacki** (a nie proponujące nowe ujęcie **dzieł** jako obiektów istniejących poza tym instrumentarium). Było to zerwanie z tradycyjnym podziałem na dyscypliny badań. Odrzucono koncepcję dzieła autotelicznego, wytworu świadomości twórczej.

W centrum uwagi znalazł się zespół elementów warunkujących wypowiedzianie (‘le dire’), które przenikają to, co powiedziane (‘le dit’), z kolei ‘dit’ odsyła do swoich warunków wypowiedziania (takich jak status pisarza związany z jego miejscem w polu literatury, role przypisane gatunkom, relacja z odbiorcą konstruowana poprzez dzieło, materialne nośniki i sposoby krążenia wypowiedzi). Pozwala to ujrzeć literaturę jako konfigurację czynników tworzących pewną instytucję, nierozzerwalnie związaną z wypowiedzianiem rozumianym jako tekstowa konfiguracja swoistego świata (Maingueneau 2003:24). Dyskurs literacki, jak każdy inny, buduje swą tożsamość w nawiązaniu do zasobów intertekstualnych. Tytuły rozdziałów⁴ świadczą o typach analiz dyskursu literackiego: „Dyskurs społeczeństw”

² „Nous sommes amenés à prendre conscience que le contexte n'est pas placé à l'extérieur de l'oeuvre, en une série d'enveloppes successives, mais que le texte, c'est la gestion même de son contexte” (przeł. A.D.-M.).

³ Sympozjum odbyło się w Cerisy la Salle w dniach 2–9 września 2002 r. i było nawiązaniem do słynnej pierwszej edycji z roku 1966.

⁴ Przeł. A.D.-M.

„Heterogeniczności dyskursywne”, „Scena wypowiedaniowa”, „Analiza dyskursu i styl”, „Granice zjawisk literackich”. Szczególną rolę w dalszych badaniach z tej dziedziny odegrał Dominique Maingueneau, który już w roku 2004 poświęcił dyskursowi literackiemu publikację książkową „Le discours littéraire. Paratopie et scène dénonciation”.

Wskażmy najpierw, w jaki sposób można stosować badania językoznawcze do tekstów literackich (Maingueneau 2011:79):

- a) idąc śladem klasycznych badań stylistycznych, ukazać, w jaki sposób zjawiska językowe wpływają na interpretację tekstu;
- b) opisać korpus tekstów, wybranych według kryterium gatunku czy postawy ideologicznej, estetycznej itp. (‘positionnement’), przez pryzmat specyficznych dla niego cech językowych;
- c) badać sieci powiązań między tekstami i różnymi zjawiskami, takimi jak scena wypowiedaniowa, pole literackie, wizerunek. Jest to domena analizy dyskursu;
- d) za przedmiot badań przyjąć dyskurs literacki, a więc przesunąć granice zjawisk poza gatunki samych dzieł. Chodzi tu o gatunki powiązane dziełami, takie jak recenzje prasowe lub komentarze uniwersyteckich specjalistów, o analizę sposobów budowania kanonów literackich, o sposób precyzowania zasad nauczania literatury. Istotne są aspekty wytwarzania i krążenia tekstów, włączenie ich do programów szkolnych itp. (Maingueneau 2008b).

Obecnie AD uwzględnia perspektywę (c) i (d). Włączenie tekstów literackich wynika z podstawowego założenia: pojęcie dyskursu pozwala na wspólną dla tekstów literackich i nieliterackich konfigurację pola badań.

Uznanie tekstów literackich za przedmiot AD wzmocniło rolę lingwistyki tekstu operującej pojęciem wariacji, gdyż w tym wypadku tekst nie jest jedynie śladem wypowiedania, lecz również historii jego funkcjonowania w różnych kontekstach, o czym świadczą jego modyfikacje. W związku z przemieszczaniem się tekstu i krążeniem w przestrzeni społecznej rośnie rola takich zjawisk, jak pamięć, różnorodność nośników, sposobów upowszechniania, różne użycia tekstów. W przypadku tekstów literackich wypowiedanie wiąże się nie z formalnym parametrem, zwanym wypowiedającym, tylko z autorem utożsamianym z tekstem (‘auctor’) i z obrazem autora. Teksty nie tylko tworzą świat przedstawiony, lecz także konfigurują sytuację wypowiedania (Maingueneau 2009b). Obraz autora, jak też jego wizerunek są elementami takiej sceny. Ponadto teksty literackie zazwyczaj były już przedmiotem komentarzy i objaśniania, a więc objęły je określone procedury interpretacji, których nie można pomijać (por. w niniejszym tomie „Tekst we współczesnej francuskiej analizie dyskursu”, punkt 4.3).

2. Wybrane aspekty AD w odniesieniu do badań literackich

2.1. Komunikacja literacka jako współwypowiadanie

Dyskurs literacki jest wypowiedaniem związanym ze specyficzną konfiguracją parametrów, presupozycji estetycznych i ideologicznych a znajomością wydarzeń literackich i nieliterackich istotnych dla danej sytuacji. Można więc wzbogacić semiolingwistyczny schemat Patricka Charaudeau (2002:139) o założenia przyjęte dla tego gatunku dyskursu (Gallinari 2003). Takie ujęcie proponował już Foucault. Dyskurs literacki jako pakt⁵ stawia szczególne wymagania po stronie zarówno wytwarzania, jak i recepcji. Dodajmy, że Charaudeau (2015) sprecyzował podobieństwa i różnice między własnym pojęciem paktu ('contrat') i pojęciem scenografii ('scénographie') wprowadzonym przez Maingueneau.

2.2. Obraz autora

Projekt artystyczny piszącego poddany jest negocjacji z potencjalnymi czytelnikami i opiera się na założeniu, że chcą oni współpracować z piszącym, który proponuje im, by skonstruowali źródło auktorialne z elementów językowych i dyskursywnych zawartych w tekście. Jak w innych typach dyskursu, podstawą są zabiegi interpretacyjne odbiorcy, jak też wiedza, jaką dysponuje on na temat autora (pojęcie etosu uprzedniego / 'éthos préalable'). Tak więc dyskurs tworzy obraz autora, a nie odsyła do postaci pozajęzykowej (Gallinari 2003). Szczególnym przypadkiem jest konstruowanie obrazu autora przez krytykę literacką i opis tej kreacji na podstawie mechanizmów językowych i dyskursywnych (zob. Dutka 1999).

2.3. Paratopia

Wśród typów dyskursu Maingueneau wyróżnił takie, które nazwał „konstituującymi” ('constituants'). Przytoczmy definicję w polskim przekładzie: „Wyrażenie 'dyskurs konstituujący' oznacza zasadniczo te dyskursy, które prezentują się jako 'dyskursy Początku', uprawomocnione określoną sceną wypowiedzenia, która z kolei uprawomocnia się sama” (Maingueneau 2009a:160). Chodzi o dyskurs religijny, naukowy, filozoficzny i literacki⁶, które implikują paradoksalne usytuowanie

⁵ Termin ten stosuje Biardzka (2014:45).

⁶ Grzmil-Tylutki (2010:200) odróżnia dziedzinę Literatury od dyskursu literackiego.

się w przestrzeni dyskursów. Są punktem odniesienia dla innych dyskursów, a wypowiadający w tych czterech domenach sytuują się na granicy bycia w społeczeństwie i poza nim, gdyż sięgają poza wymiar społeczny, do wymiaru ostatecznego wiedzy, religii, filozofii i literatury (zob. Maingueneau 2014, rozdz. 12: „L'espace du discours”). Właśnie to ‘miejsce paradoksalne’ określa już od lat 90. termin paratopia (‘paratopie’) (Maingueneau 1993:27–43). Aby zyskać status twórcy, pisarz lub poeta musi się określić w stosunku do takich zjawisk życia literackiego, jak zasoby języka, czynniki społeczne i dyskursywne. Może np. podkreślić przynależność do jakiegoś państwa czy klasy społecznej niezgodnie z faktami, aby przyłączyć się do tego kierunku czy szkoły, do których aspiruje jako twórca. Chodzi o przypisanie sobie pewnych parametrów wyznaczających pożądane sposoby uprawiania literatury. Maingueneau (2016) omawia to zagadnienie na przykładzie dwóch poetów francuskich z XIX w. (są to José Maria de Hérédia i Émile du Tiers), a uściśla swe poglądy w wywiadzie (Maingueneau/Martens 2016). Sięgnijmy do paratopii definiowanej na poziomie ściśle tekstowym: nawiasy i myślniki u Prousta pozwalają złamać linearność tekstu, a więc, w powiązaniu z koncepcją dzieła, można uznać, że pisarz w ten sposób zaznacza, że sytuuje się poza czasem. Chwiejną równowagę między fragmentem w nawiasie i otaczającym go tekstem głównym, w ujęciu stylistycznym, Serça (2003:306) wiąże z problematyczną relacją między pisarzem a światem i widzi tu przypadek paratopii. W przypadku pisarza na wygnaniu paratopia może oznaczać problematyczny stosunek do kraju, który go przyjął (Perry-Borissou 2014).

2.4. Problem stylu – paradygmat hermeneutyczny i dyskursywny

Tradycyjne wykorzystanie w badaniach literackich wiedzy z zakresu nauki o języku prezentuje stylistyka. AD prowadzi do gruntownej zmiany perspektywy: analizy dotyczą czynności wypowiedaniowych, co znosi podział na zjawiska wewnątrz- i zewnątrztekstowe. Zakładając, że literatura stanowi dyskurs konstytuujący (zob. punkt 2.2), zasadne jest rozróżnienie dwóch paradygmatów: hermeneutyki dzieł oraz paradygmatu dyskursywnego, w obrębie którego zjawisko literatury ujęte jest w kategoriach wytwarzania dyskursu. Przedmiotem analizy nie są wtedy same dzieła, tylko korpus określony w zależności od celu badawczego. Może on obejmować paraliteraturę, gatunki związane z literaturą, jak podręczniki czy komentarze, a także teksty z innych dziedzin. Celem jest zbadanie korelacji między czasem i miejscem a sposobami tworzenia interpretacji tekstu. Punktem wyjścia jest aparat badawczy pojęć i metod właściwych AD, a nie pojedynczy autor czy okres literacki.

2.5. Heterogeniczność dyskursu – pole mowy przytoczonej

W pierwszej dekadzie XXI w. we francuskiej analizie dyskursu i w językoznawstwie wypowiedziania wyłonił się szeroki nurt badań związany z odrzuceniem koncepcji jednego podmiotu wypowiedzającego. Dwa kluczowe pojęcia to dialogiczność i polifonia, które na gruncie francuskim wiążą się z nazwiskami Ch. Bally'ego i jego koncepcją wielości podmiotów modalnych, kontynuowaną przez O. Ducrota w postaci polifonicznej teorii wypowiedziania (1989). Drugim źródłem inspiracji były przetłumaczone na język francuski w latach 70. dzieła Bachtina⁷. Z dwóch głównych współczesnych teorii mowy przytoczonej, w polu AD sytuuje się Laurence Rosier (1999, 2008, zob. Dutka-Mańkowska 2000), natomiast Jacqueline Authier-Revuz (1995), podzielająca fundamentalne założenie AD o tym, że podmiot wypowiedzający nie jest panem sensów tworzonych w dyskursie, stworzyła teorię przedstawienia/reprezentacji cudzej mowy ('représentation du discours autre'), opartą na koncepcjach Benveniste'a i Bachtina (zob. Biardzka 2014:18–26, 30; Dutka 1998). Praktyka przytaczania cudzych wypowiedzi i modalizowania wypowiedzi własnych odwołaniem do cudzych zależy od gatunku. Ta perspektywa okazała się bardzo ważna dla badań nad tekstami literackimi. Wymieńmy tylko jedno zjawisko istotne w dyskursie medialnym, często przywoływane w analizach literackich: chodzi o krążenie dyskursów ('circulation du discours'), mnożenie instancji cytujących, które jedynie przekazują pewne treści, nie biorąc za nie odpowiedzialności, zgodnie ze scenariuszem zjawisk takich jak plotka czy pogłoski, prowadzących często do stereotypizacji wypowiedzi (np. Lopez Muñoz et al. 2009).

2.6. Badanie zjawisk życia literackiego

Jak powiedzieliśmy, AD dąży do ujawnienia warunków, w których kształtują się zjawiska literackie. Ważną rolę odgrywać mogą literackie dodatki poczytnych tytułów prasowych. Istotnie, analiza dodatków „Le Monde”, „Le Figaro” i „Libération” ukazuje, że wpływają one przede wszystkim na zachowanie norm literackich, paradoksalnie zaś funkcja informacyjna ma znaczenie drugorzędne, choć jest kluczowa dla prasy codziennej, podobnie rzecz się ma z wprowadzeniem czytelników do lektury omawianego tekstu literackiego (Laborde-Milaa/Paveau 2003). Środkami wzmacniania tradycyjnych norm literackich są definicje, przywoływanie opinii pisarzy będących zarazem krytykami, odwołanie do wchodzących w skład kanonu

⁷ Podkreślmy, że dzieło „Marksizm i filozofia języka” doczekało się dwóch przekładów na język francuski, zob. Mikhail Bakhtine (N.V. Volochinov) 1977 oraz Valentin Nikolaevič Vološinov 2010.

tytułów dzieł literackich itp. Dodatki literackie tworzą więc system odniesienia dla powstających tekstów literackich i potwierdzają obowiązujące kryteria kanonu.

Analiza forów społecznościowych i stron internetowych francuskich, włoskich i polskich ukazuje, jak wyłoniła się praktyka tworzenia kanonu i to na skalę europejską (Bassa 2017). Jest on inny niż klasycznie obowiązujące, jego źródłem nie są formalnie powołane osoby ani instytucje. To czytelnicy, wskazując 10 książek, które wywarły na nich wrażenie, tworzą zbiór tytułów oparty na kryteriach zarówno obiektywnych, jak i subiektywnych. Kanon ustalany w dialogu nie jest listą, ma strukturę konstelacyjną i przeznaczony jest dla dorosłych, włącza także głosy zawodowych krytyków, lecz to nie one mają znaczenie decydujące. Kanon jest konstrukcją otwartą, bez ograniczeń czasowych, terytorialnych i obejmuje wiele gatunków literatury popularnej, a także przyznaje poczesne miejsce zmarginalizowanej w kanonie oficjalnym poezji. A więc u źródeł kanonu literackiego leżą zjawiska komunikacji elektronicznej, w tym – krążące opinie i informacje. „Liczą się pogłoski”⁸ – stwierdza Bertrand Leclair w artykule o „triumfującej komunikacji” (za: Bassa 2017:156). Zjawisko krążenia dyskursów przywołał w punkcie 2.5.

2.7. Wywiad jako gatunek medialny z pogranicza literatury

AD umożliwia analizę wywiadu literackiego jako gatunku mieszanego (Wojtak 2004:36; Yanoshevsky 2014), związanego z mediami, a zaliczanego niekiedy do gatunków literackich. Jeden z numerów czasopisma „Argumentation et Analyse du Discours” (2014:12) zajął się różnymi aspektami wywiadu jako uprzywilejowanego przedmiotu badań AD.

Wywiad literacki należy do tekstów autora towarzyszących jego dziełom i stanowi ważne źródło informacji dotyczące zarówno pisarza, jak i jego twórczości oraz instytucji życia literackiego. W wywiadzie obraz autora budowany jest przez osoby trzecie, dlatego odbiega on od wizerunku auktorialnego, stworzonego w dziele. Chodzi przy tym nie tylko o stworzenie wizerunku danej osoby (Wojtak 2004:258), ale także o włączenie w sytuację wywiadu czytelnika, za pośrednictwem strategii przybliżania mu aspektów wyglądu fizycznego i zachowań obu rozmówców. Chodzi o konstruowanie bliskości fizycznej i emocjonalnej, a także intelektualnej, co jest jedną z cech omawianego gatunku (Ringoot/Rochard 2005).

AD dysponuje aparatem adekwatnych pojęć. Są to formalny aparat wypowiedzenia, sytuacja komunikacyjna, uczestnicy, podział ról i dynamika interakcji, budowanie wizerunku, cechy gatunkowe, interdyskurs. Jego uczestnicy to dziennikarz, osoba udzielająca wywiadu i publiczność lub czytelnicy. Wywiad w formie

⁸ „La rumeur fait autorité [...]” (przeł. A.D.-M).

publikacji sięga do zasobów zarówno mowy ustnej, jak i pisanej. Rozmowa, którą przedstawia, jest wyreżyserowana przez dziennikarza usytuowanego w pozycji dominującej. Zdarza się, że autor nie godzi się na dominację dziennikarza i dochodzi między nimi do swoistej próby sił, z której niekiedy autor wychodzi zwycięsko, gdy uda mu się narzucić własne reguły zabierania głosu.

Podsumowanie

Związki analizy dyskursu z zagadnieniami życia literackiego stanowią niezwykle ciekawy i bogaty obszar badań. Świadczą one o interdyscyplinarnym ukierunkowaniu nauk humanistycznych i społecznych. Gdyby zasygnalizowane zagadnienia rozpatrywać w szerszym wymiarze ujęć porównawczych francusko-polskich, to głębokie różnice w uprawianiu analizy dyskursu w Polsce i we Francji pozwoliłyby opisać nowe zjawiska z życia literackiego, które wymykały się dotychczas stosowanemu instrumentarium.

Bibliografia

- ADAM Jean-Michel, ²2008, *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Paris.
- AMOSY Ruth / MAINGUENEAU Dominique (red.), 2003, *L'analyse du discours dans les études littéraires*, Toulouse.
- AUTHIER-REVUZ Jaqueline, 1995, *Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non-coïncidences du dire*, Paris.
- BAKHTINE Mikhail (N.V. Volochinov), 1977, *Le Marxisme et la philosophie du langage. Essai d'application de la méthode sociologique en linguistique* [Traduit du russe et présenté par Marina Yaguello, Préface de Roman Jakobson], Paris.
- BASSA Aneta, 2017, *Le canon européen littéraire à l'ère numérique*, w: Bernsen M. (red.), *Un canon littéraire européen ? Actes du colloque international de Bonn des 26, 27 et 28 mars 2014*, Université de Bonn, serveur de documents, s. 155–161.
- BIARDZKA Elżbieta, 2014, *Przytoczenia w prasie codziennej*, Łask.
- CHARAUDEAU Patrick, 2002, *Contrat de communication*, w: Charaudeau P. / Maingueneau D. (red.), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, s. 138–141.
- CHARAUDEAU Patrick, 2015, *De la « scene d'énonciation » au « contrat », aller-retour*, w: Angermüller J. / Philippe G. (red.), *Analyse du discours et dispositifs d'énonciation (Autour des travaux de Dominique Maingueneau)*, Limoges, s. 109–115.
- DUCROT Oswald., [1984] 1989, *Zarys polifonicznej teorii wypowiedzenia* [przeł. A. Dutka], w: *Pamiętnik Literacki* 80/3, s. 257–303.
- DUTKA Anna, 1998, *J. Authier-Revuz, Ces mots qui ne vont pas de soi. Boucles réflexives et non-coïncidences du dire*, t. 1–2 (Larousse 1995), w: *Pamiętnik Literacki* 1, s. 196–201.

- DUTKA Anna, 1999, *Le discours autre dans des articles de la critique littéraire. Une étude linguistique et discursive*, Warszawa.
- DUTKA-MAŃKOWSKA Anna, 2000, L. Rosier, *Le discours rapporté. Histoire, théories, pratiques* (De Boeck&Larcier/Duculot, 1999), w: *Pamiętnik Literacki* 4, s. 241–246.
- GALLINARI Melliandro M., 2003, La «clause auteur»: L'écrivain, l'ethos et le discours littéraire, w: *Argumentation et Analyse du Discours* 3, s. 16, DOI: 10.4000/aad.663 (dostęp: 20.04.2017).
- GRZMIL-TYLUTKI Halina, 2010, *Francuska lingwistyczna teoria dyskursu. Historia, tendencje, perspektywy*, Kraków.
- LABORDE-MILAA Isabelle / PAVEAU Marie-Anne, 2003, L'ancrage médiatique des normes littéraires, w: Amossy R. / Maingueneau D. (red.), 2003, *L'analyse du discours dans les études littéraires*, Toulouse, s. 363–378.
- LOPEZ MUÑOZ Juan-Manuel / MARNETTE Sophie / ROSIER Laurence / VINCENT Diane (red.), 2009, *La circulation des discours*, Québec.
- MAINGUENEAU Dominique, 1993, *Le contexte de l'oeuvre littéraire. Énonciation, écrivain, société*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, 2003, Ouverture Un tournant dans les études littéraires, w: Amossy R. / Maingueneau D. (red.), *L'analyse du discours dans les études littéraires*, Toulouse, s. 15–25.
- MAINGUENEAU Dominique, 2008a, Analyse du discours et littérature : problèmes épistémologiques et institutionnels, w: *Argumentation et Analyse du Discours* 1, <http://aad.revues.org/351> (dostęp: 15.04.2017).
- MAINGUENEAU Dominique, 2008b, Stylistique, analyse du discours littéraire, w: Habert B. / Laks B. (red.), *Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2008*, s. 1501–1504, DOI 10.1051/cmlf08328. (dostęp: 15.04.2017).
- MAINGUENEAU Dominique, 2009a, Dyskurs literacki jako dyskurs konstytuujący [przeł. H. Konicka], w: *Teksty Drugie* 4, s. 171–182.
- MAINGUENEAU Dominique, 2009b, Auteur et image d'auteur en analyse du discours, w: *Argumentation et Analyse du Discours*, DOI : 10.4000/aad.660 (dostęp: 15.04.2017).
- MAINGUENEAU Dominique, 2011, Linguistique, littérature, discours littéraire, w: *Le français aujourd'hui* 175, s. 75-82, DOI 10.3917/lfa.175.0075 (dostęp: 15.04.2017).
- MAINGUENEAU Dominique, 2014, *Discours et analyse du discours. Une introduction*, Paris.
- MAINGUENEAU Dominique, [2004] 2015, *Dyskurs literacki. Paratopia i scena wypowiedzenia* [przeł. H. Konicka], Warszawa.
- MAINGUENEAU Dominique, 2016, *Trouver sa place dans le champ littéraire. Paratopie et création*, Louvain-la-Neuve.
- MAINGUENEAU Dominique / MARTENS David, 2016, Paratopie et discours littéraire [Entretien avec Dominique Maingueneau, Propos recueillis par David Martens], w: *Fabula. La recherche en littérature*, https://www.fabula.org/atelier.php?Paratopie_et_discours (dostęp: 15.04.2017).
- PERY-BORISSOV Valeria, 2014, Paratopie et entretien littéraire : Andreï Makine et Nancy Huston ou l'écrivain exilé dans le champ littéraire, w: *Analyse et Argumentation et Analyse du Discours* 12, <https://aad.revues.org/1629> (dostęp: 15.04.2017).
- POULET Georges (red.), [1967] 2011, *Les chemins actuels de la critique*, Paris.

- RINGOOT Roselyne / ROCHARD Yvone, 2005, Proximité éditoriale : normes et usages des genres journalistiques, w: Mots 77, s. 73–90, <https://mots.revues.org/162> (dostęp: 15.04.2017).
- ROSIER Laure, 1999, Le discours rapporté. Histoire, théorie, pratiques, Bruxelles.
- ROSIER Laure, 2008, Le discours rapporté en français, Paris.
- SERÇA Isabelle, 2003, La paratopie de l'écrivain Proust, w: Amossy R. / Maingueneau D. (red.), L'analyse du discours dans les études littéraires, Toulouse, s. 295–307.
- WOJTAK Maria, 2004, Gatunki prasowe, Lublin.
- VOLOŠINOV Valentine N., 2010, Marxisme et philosophie du langage. Les problèmes fondamentaux de la méthode sociologique dans la science du langage [Nouvelle édition bilingue traduite du russe par Patrick Sériot et Inna Tylkowski-Ageeva, Préface de Patrick Sériot], Limoges.
- YANOSHEVSKY Galia, 2014, L'entretien littéraire – un objet privilégié pour l'analyse du discours ?, w: Argumentation et Analyse du Discours 12, <http://aad.revues.org/1726> (dostęp: 15.04.2017).

Französische Diskursanalyse vs. literarischer Diskurs – Stellungnahme

Dieser Beitrag gilt als eine Stellungnahme in der Diskursdebatte, die während des IV. Kongresses Breslauer Germanistik unter Teilnahme von Vertretern unterschiedlicher Philologien stattgefunden hat. Es werden ausgewählte Aspekte der Diskursanalyse in Bezug auf literarische Forschungen angeführt, die als interdisziplinäre Ansätze zu betrachten sind.

Marcela Świątkowska

emerytowany profesor w Instytucie Filologii Romańskiej

Uniwersytet Jagielloński

O dyskursie w dydaktyce – głos w dyskusji

Pierwsza część panelu dyskursowego obejmowała refleksję nad definicją dyskursu w różnych ujęciach metodologicznych. Rozważane były relacje między dyskursem a tekstem w różnych szkołach analizy dyskursu. Przedstawione zostały tradycje i perspektywy badań w tym obszarze. Śledząc kolejne wystąpienia w tej części konferencji, myślałam o następnym panelu, który został zaproponowany jako dyskusja nad tematyką przedstawioną wcześniej i uzupełnioną o opinie innych uczestników. Zwróciłam uwagę na to, iż cały czas mówimy o analizie dyskursu (uwzględniając liczne jego definicje i charakterystyki), która, będąc przedmiotem naszej refleksji badawczej, jest także prawdopodobnie przedmiotem wykładów uniwersyteckich. W jaki więc sposób przedstawiamy (czy w ogóle pojawia się ona w naszej dydaktyce uniwersyteckiej) tę problematykę studentom neofilologii? Niewielka kwerenda propozycji wykładowych na różnych filologiach w polskich uniwersytetach dowodzi, że dyskurs pojawia się w różnych sylabusach, chociaż nie jest łatwo prześledzić, w jakiej formule ta tematyka jest realizowana. W 2016 r. ukazała się praca zbiorowa pod redakcją W. Czachura, A. Kulczyńskiej, Ł. Kumięgi pt. „Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne”, poświęcona – jak piszą redaktorzy – „dyskursowi w polskiej dydaktyce akademickiej”. To bardzo ciekawa praca, w której autorzy reprezentujący różne filologie (poloniści, germaniści, slawiści, angliści, romaniści), a także różne dyscypliny humanistyczne debatują nie tylko o istocie dyskursu i różnych metodach analizy, ale także przedstawiają konkretne przykłady dobrych praktyk na materiale językowym, którym się zajmują. Z natury rzeczy najciekawsze dla mnie są spostrzeżenia i propozycje językoznawców, tym bardziej że reprezentują oni różne formacje i drogi wiodące do zainteresowania się problematyką dyskursu. Otrzymaliśmy więc bardzo zróżnicowaną panoramę opinii przedstawiających zarówno teoretyczno-metodologiczne aspekty

związane z dyskursem, jak i propozycje interpretacyjne. Podzielałam opinię redaktorów wyrażoną we wstępie (s. 12), iż hasło dyskurs rozumiane jest albo „jako kategoria służąca do rekonstrukcji bardziej abstrakcyjnych reguł rządzących komunikacją”, albo „jako kategoria umożliwiająca opis i analizę konkretnych realizacji językowych czy szerzej: komunikacyjnych”. Wspomniałam na początku tej wypowiedzi, że zasadniczo mówimy stale o analizie dyskursu, czyli czegoś, co już zostało wytworzone, a my staramy się określić reguły i warunki, za pomocą których studenci mogliby zrealizować określone zadania analityczne. Jako językoznawcę i wykładowcę akademickiego interesuje mnie jednak przede wszystkim kompetencja studentów pozwalająca im na konstruowanie dyskursu. Z mojego doświadczenia wiem, że studentom neofilologii (w moim przypadku filologii francuskiej) łatwiej przychodzi analizowanie wybranego dyskursu niż wytwarzanie nowego. Już dawno badacze dyskursu (van Dijk, de Beaugrande) zwracali uwagę na rolę języka w kształtowaniu rzeczywistości. Z pewnością łatwiej jest opisać możliwości wpływania na wyobrażenia o niej, dyskutując w języku ojczystym. Jednakże praca dydaktyka neofilologa zakłada osiągnięcie podwójnej kompetencji wśród studentów: budowanie pewnej wiedzy teoretycznej o fenomenie dyskursu, jego poprawnej interpretacji oraz możliwości poprawnego konstruowania dyskursu w języku obcym. Przekazanie podstaw wiedzy o analizie dyskursu, reguł i metod opisu wpisuje się w system dydaktyki uniwersyteckiej na poziomie II cyklu. Przyjmując jedną z definicji dyskursu jako zdarzenia komunikacyjnego, konkretnego i jednostkowego, którego interpretacja zależy nie tylko od znajomości języka, ale także szeroko pojętego kontekstu – społecznego, politycznego, ideologicznego – możemy zwrócić uwagę studentów na fakt, że konstruując jakiś dyskurs, nie tylko chcemy przekazać jakiś komunikat tu i teraz, ale „ubieramy” treść aktualną w elementy wiedzy archiwizowanej w naszej pamięci – jednostkowej i zbiorowej. Istotne staje się więc gromadzenie, powiększanie i modyfikowanie tej wiedzy, ponieważ poprzez przepływ słów i powiedzeń w mediach, poprzez sposób, w jaki zdarzenia są pokazywane, przywoływane, opowiadane, wyjaśniane, dochodzi do tworzenia zbiorowych faktów pamięci, do tworzenia pamięci zbiorowej. Szczególnie interesujące jest więc w pracy ze studentami neofilologii, przyszłymi tłumaczami czy nauczycielami języka obcego, uprzytomnienie im, iż to gromadzenie wiedzy wymaga nie tylko zdania egzaminów z historii danego kraju, historii literatury i dorobku intelektualnego z obszaru danego kraju, ale także stałej obserwacji bieżącego życia. Bez tej świadomości nie da się przystąpić do analizy jakiegokolwiek dyskursu bez ryzyka popełnienia błędu lub po prostu braku zrozumienia. Wiele takich przykładów podaje w swoich pracach S. Moirand (2007). Opisuje dyskusje we francuskiej prasie na temat tzw. *choroby szalonych krów* oraz *Frankenstein food*. Prawie każdy francuski słownik identyfikuje *szalony* jako określenie kogoś, kto jest chory, kto jest nie do opanowania. Po zbitce leksykalnej *choroba szalonych krów* pojawia się *szalona prasa* i *Frankenstein food*, tj. ‘zmodyfikowana genetycznie

żywność'. Poprzez odniesienie do jakiegoś wydarzenia oraz poprzez przywołanie stereotypu buduje się pamięć zbiorową. Pewne odniesienia pojawiają się najpierw w cudzoślowie, później stają się aluzją, zrozumiałą jedynie w sytuacji wzięcia pod uwagę wszystkich wcześniej wymienionych źródeł.

Studenci na poziomie II cyklu studiów uniwersyteckich mają już określoną kompetencję w języku obcym. Są oswojeni z posługiwaniem się słownikami czy internetowymi źródłami leksykalnymi czy encyklopedycznymi. Jednakże obca im rzeczywistość kulturowa staje się dostępna wtedy, kiedy potrafią nie tylko odtwarzać wyuczoną wiedzę, ale myśleć, wyciągać wnioski i budować wypowiedzi pozwalające odbiorcy na właściwą interpretację. Mam jednak wrażenie, iż własne operacje polegające na budowaniu logicznej struktury są dla studentów trudne. Widać to wyraźnie u studentów romanistyki. Francuska tradycja racjonalnego wyrażania myśli nie jest łatwa dla polskiego adepta. Nie są także przyzwyczajeni do programowania tworzonych tekstów. Studenci mają tego świadomość i w ankietach wypełnianych przez absolwentów podnoszą niedostateczną wiedzę wyniesioną ze studiów dotyczącą konstruowania syntezy, braki w argumentacji. Francuscy lektorzy widzą nieporadność w używaniu konektorów nie tylko w pracach pisemnych, ale także na poziomie interakcji werbalnej. Konfrontacja z doskonale skonstruowanymi tekstami francuskimi pokazuje, w jakiej mierze dyscyplina myślowa ich autorów jest różna od dość rozchwianej struktury naszych wypowiedzi. Często próbuje się to usprawiedliwić przekonaniem, iż język francuski z natury rzeczy jest bardziej precyzyjny i klarowny, a polski pozwala na większą elastyczność. Nie o to jednak chodzi. Nieobecność w naszym szkolnictwie retoryki, znikoma dostępność do łaciny, która z pewnością kształtowała dyscyplinę języka, i absencja do niedawna matematyki, to pewnie niejedynie powody braku przyzwyczajenia do procedur rozumowania opartych na dedukcji i przestrzeganiu reguł logicznych. A przecież te procedury wpisują się w realizację dobrego komunikowania się i pomagają uniknąć nieporozumień. Myśląc o przygotowaniu dyskursu (przede wszystkim w formie pisemnej), bardzo trudno studentom określić cel, który chcą osiągnąć. W większości seminarzyści w zakresie językoznawstwa mają już za sobą wykłady z pragmatyki. Najczęściej znają też teorię aktów mowy i maksymy konwersacyjne Grice'a. Jest to jednak wiedza zaszufladkowana, bez przełożenia na aktywność dyskursywną. Studenci filologii francuskiej częściej spotykali się na zajęciach z francuską analizą konwersacyjną. Jednakże nawet znajomość założeń tej teorii, która ma też różne oblicza, nie wzbudza ciekawości, by zastanowić się np., dlaczego dwa słynne zdania w wymianie cytowane przez O. Ducrota: 1) A.: *Chodźmy na spacer.* B.: *Jest piękna pogoda, ale boli mnie głowa.* 2) *Boli mnie głowa, ale jest piękna pogoda*, mimo tego samego materiału językowego mają różne konsekwencje: akceptację lub odmowę. W refleksji nad tego typu zjawiskami nie wystarczy odwoływać się do semantyki, ale uwrażliwiać studentów na mechanizmy wewnętrznej argumentacji związanej ze strukturą logiczną

(rola konektora *ale*). Jest to szczególnie ważne w wypadku budowania dyskursu, za pomocą którego mówiący chce osiągnąć określony efekt, ale jego zamiśl nie jest wyrażony *explicitie*. Umiejętność odkrywania (i co za tym idzie – także budowania wypowiedzi) treści zakamuflowanych, odczytywanych dzięki rozumieniu mechanizmów inferencji, implikacji, presupozycji, pozwala z jednej strony stopniować w świadomy sposób siłę argumentacji wypowiedzi, a z drugiej odczytywać aluzje, sugestie, manipulacje. Francuscy badacze przedmiotu (Ducrot 1984) podkreślają również problem odpowiedzialności podmiotowej, tzn. podmiot mówiący środkami modalności wyraża swój stosunek do przekazywanej treści. Mówiąc *jestem pewien, jestem przekonany*, pokazuję, że zgadzam się z treścią; podkreślając zaś *Być może jest tak, iż...* dystansuję się od przekazywanego komunikatu. Często używany zwrot *jak pan dobrze wie...* jest przerzuceniem odpowiedzialności na kogoś innego. Wspomniane już przeze mnie w przyczynku „Francuska szkoła analizy dyskursu. Inspiracje i perspektywy” E. Biardzka (2009, 2014) i A. Dutka-Mańkowska (m.in. 2016) pokazały w swoich publikacjach traktujących o francuskim dyskursie prasowym, jak ciekawe mogą być rezultaty aplikacji analizy francuskich rozważań nad dyskursem do interpretacji mowy przytoczonej i określenia roli (i zarazem odpowiedzialności za dyskurs) aktualnie wypowiadającego. Konkludując tę część mojej wypowiedzi, mogę z całą szczerością podpisać się pod opinią B. Witosz (2016:34): „W ramach badań nad dyskursem dostępna poznaniu jest jedynie rzeczywistość kulturowa, zamieszkiwana przez myślących i działających ludzi”. Myślę bowiem, że inspirowanie studentów do zauważania „treści niewidzialnych” i pobudzanie ciekawości, by je wyjaśnić, nie wygląda może poważnie w sformułowaniu celu w sylabusie dydaktycznym, ale może zaowocować interesującymi rezultatami.

Chciałabym w tym miejscu dodać jeszcze jedną uwagę. Kilka lat temu brałam udział w debacie na temat polskiego dyskursu publicznego (2008). Odwołując się do francuskich badań nad dyskursem, podkreślałam rolę tradycji retoryki, nauczanej wciąż we francuskich szkołach. Jej obecność można odnaleźć zarówno w fachowej literaturze, jak i w podręcznikach szkolnych przeznaczonych do nauczania analizy tekstu. Znajomość podstaw i zasad arystotelesowskiej retoryki da się zauważyć we francuskim dyskursie publicznym. Dyskutując wówczas z przedstawicielami kilku dyscyplin humanistycznych: socjologii, prawa i językoznawstwa o cechach polskiego dyskursu publicznego, najczęściej utożsamianego z dyskursem politycznym (a jaki on jest, każdy widzi), zostałam zapytana o cel dyskursu publicznego i określenie jego cech charakterystycznych, które odróżniają go od innych form dyskursu. Odpowiadając na to pytanie, stwierdziłam, iż w jakiś sposób identyfikuję go z przekazem medialnym. Jest to dyskurs, nawet nie z mediami, ale poprzez media. Jego cel ma dla wszystkich charakter propagandowy. Mając na myśli relację media–obywatel, stwierdziłam, iż marzy mi się, by ta relacja miała także funkcję dydaktyczną i dokładała cegiełkę do budowania społeczeństwa

obywatelskiego. Taką dla mnie cegiełką w dydaktyce na temat dyskursu w naszej uniwersyteckiej rzeczywistości powinno być takie „wychowanie” młodego człowieka, by mógł w inteligentny sposób ten dyskurs konsumować i stać się jego aktywnym i świadomym uczestnikiem.

Bibliografia

- BIARDZKA Elżbieta, 2009, *Les échos du Monde. Pratiques du discours rapporté dans un journal de la presse écrite*, Wrocław.
- BIARDZKA Elżbieta, 2014, *Przytoczenia w prasie codziennej*, Łask.
- CHARAUDEAU Patrick / MAINGUENEAU Dominique (red.), 2002, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris.
- CZACHUR Waldemar / KULCZYŃSKA Agnieszka / KUMIĘGA Łukasz (red.), 2016, *Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne*, Kraków.
- CHEŁOPICKI Władysław / GAJDA Stanisław (red.), 2008, *Współczesny polski dyskurs publiczny w perspektywie międzykulturowej. Dyskusja panelowa*, Kraków.
- DUCROT Oswald, 1984, *Le Dire et le dit*, Paris.
- DUTKA-MAŃKOWSKA Anna, 2016, *Mowa przytoczona w analizie dyskursu – propozycje dydaktyczne dla II etapu studiów*, w: Czachur W. / Kulczyńska A. / Kumięga W. (red.), *Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne*, Kraków, s. 59–79.
- MOIRAND Sophie, 2007, *Les discours de la presse quotidienne. Observer, analyser, comprendre*, Paris.
- WITOSZ Bożena, 2016, *Kategoria dyskursu w polonistycznej edukacji akademickiej*, w: Czachur W. / Kulczyńska A. / Kumięga Ł. (red.), *Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne*, Kraków, s. 19–39.

Über Diskurs in der Didaktik – Stellungnahme

Dieser Beitrag gilt als eine Stellungnahme in der Diskursdebatte, die während des IV. Kongresses Breslauer Germanistik unter Teilnahme von Vertretern unterschiedlicher Philologien stattgefunden hat. Wichtig für einen Sprachspezialisten – einen zukünftigen Übersetzer, Fremdsprachenlehrer oder Journalisten – ist die Fähigkeit, den Diskurs bewusst zu konstruieren. Das strukturierte Wissen, das für die Durchführung von Diskursanalysen erforderlich ist (Kontext, kollektives Gedächtnis, Bewusstsein kultureller Unterschiede), und die Sprachkompetenz führen nicht automatisch zu Diskursaktivitäten. Es ist daher von entscheidender Bedeutung, die Schüler für die logische Struktur des Diskurses und die Notwendigkeit einer genauen Ausdrucksweise des Denkens zu sensibilisieren.

Glottodydaktyka

Magdalena Białek
ORCID: 0000-0001-6840-5352
Uniwersytet Wrocławski

Identyfikacja wiedzy i przekonań studentów – przyszłych nauczycieli – w zakresie dydaktyki przedmiotowej jako punkt wyjścia ich kształcenia w paradygmacie konstruktywistycznym

Wstęp

U podstaw większości programów edukacyjnych, niezależnie od tego, do kogo są kierowane, dopatrzeć się można dzisiaj znamion konstruktywizmu. W tym kontekście konstruktywizm nazwać można orientacją teoretyczną, która zgodnie z określonymi wytycznymi kreśli kierunki działania nauczyciela i ucznia, uprzedmiotowiając w pełni tego ostatniego i czyniąc go jedyną instancją zdolną i władną do podjęcia własnego procesu uczenia się i odpowiedzialności za jego przebieg. Przyjmując obecnie powszechnie i gremialnie podstawowe tezy konstruktywizmu, z których wynika m.in., że konstruowanie znaczeń i pojęć jest aktywnym, ciągłym procesem powiązanim z wiedzą wyjściową, nauczanie zaś powoduje conceptualne zmiany polegające na całkowitej reorganizacji dotychczasowej wiedzy, a nie tylko dodaniu tej wiedzy (Driven 1990), znajdujemy się w sytuacji, kiedy proces kształcenia ma szansę stawać się realną edukacją w opozycji do indoktrynacji i dogmatyzmu narzucającego określone wzory myślenia i działania, jak gdyby istniał zbiór jakichś właściwych, ostatecznych i tzw. obiektywnie dobrych rozwiązań, w które należałoby wyposażać każdego studenta – przyszłego nauczyciela. Ponieważ takowy nie istnieje, kształcenie nauczycieli powinno się rozumieć raczej jako przygotowywanie ich do stałej rekonstrukcji własnych przekonań, wiedzy i umiejętności. Taki pogląd reprezentuje m.in. Keiny (1994:157–167), według której proces kształcenia nauczycieli powinien rozpoczynać się właśnie od rekonstrukcji posiadanych przez nich przekonań i odnoszenia ich do ogólniejszych

teorii. Z podobnego założenia wychodzi Pankratius (1994), według którego punktem wyjścia w procesie kształcenia nauczycieli jest aktywowanie i rozpatrywanie uprzedniej wiedzy i przekonań studentów. Jest to faza indukcji oparta na praktyce, refleksji, obserwacji praktyki, studiowaniu literatury i ostatecznie prowadzeniu własnej praktyki (Pankratius 1994). Ujawnianie opinii i pojęć posiadanych już przez uczących się jest również podstawowym założeniem modelu kształcenia zaproponowanego przez Summers/Kruger (1994). W jego wyniku dochodzi do niezadowolenia z tych poglądów (ich spójności i precyzyjności) oraz odczuwania potrzeby zmiany czy rekonstrukcji nowych ujęć, po czym następuje ich zastosowanie i praktykowanie (Summers/Kruger 1994:157–167)¹.

Podzielając powyższy pogląd, zgodnie z którym rozpoznanie wiedzy i przekonań studentów – przyszłych nauczycieli – powinno stać się punktem wyjścia w procesie ich kształcenia, podjęto próbę identyfikacji pewnych kierunków myślenia studentów, po to, by ich dalsze kształcenie formalne mogło być w jak największym stopniu zgodne z konstruktywistycznym rozumieniem edukacji. Określenie uprzedniej wiedzy studentów i analiza ich przekonań w zakresie metodyki nauczania języka niemieckiego zostały przeprowadzone na pewnym etapie ich kształcenia – po realizacji przedmiotów z modułu pedagogiczno-psychologicznego oraz jednego przedmiotu z dydaktyki przedmiotowej, ale przed jakimikolwiek zajęciami metodycznymi. Fakt, że studenci nie uczestniczyli jeszcze w żadnych zajęciach metodycznych, był z punktu widzenia badania najistotniejszy z dwóch bezpośrednio ze sobą związanych powodów. Po pierwsze byli oni pytani w ankiecie o zagadnienia metodyczne, czyli badanie pokazuje de facto stan ich wiedzy, zanim podjęli edukację w badanym zakresie. Po drugie wyniki opisywanego badania stały się punktem wyjścia do nadania ostatecznego kształtu zajęciom metodycznym prowadzonym z badaną grupą.

Prezentacja wyników badania jest w niniejszym artykule poprzedzona pewnymi treściami teoretycznymi, które stanowią punkt odniesienia dla analizy. Po ogólnym zarysie współczesnych paradygmatów kształcenia następuje omówienie zasad dydaktycznych na lekcji języka niemieckiego jako obcego. Dalsze uszczegółowienie tematu to przybliżenie zagadnienia założeń metodycznych dotyczących nauczania gramatyki na lekcji języka obcego, a zwięźczeniem jest krótka prezentacja koncepcji jednostki lekcyjnej. Zaprezentowana skrótowo teoria nie jest ramą referencyjną, w odniesieniu do której można byłoby coś uznać za złe lub dobre, gdyż wypowiedzi studentów, obrazujące ich wiedzę i przekonania, nie będą oceniane w takich kategoriach. Chodzi tu raczej o bezstronną analizę status quo w zakresie wiedzy metodycznej reprezentowanej przez studentów, a przedstawiona teoria ma tylko pozwolić na umiejscowienie (bądź nie) niektórych wypowiedzi studentów w określonych ramach teoretycznych.

¹ Wszystkie trzy wymienione propozycje kształcenia nauczycieli podano za: Dylak.

Współczesne paradygmaty kształcenia

Konstruktywizm, odrzucający transmisyjne podejście, a stawiający na interakcję, samodzielność i aktywność w odkrywaniu wiedzy, stał się dzisiaj powszechnie akceptowaną i pożądaną filozofią edukacyjną, nadającą swoisty kierunek standardom edukacyjnym, zgodnie z którymi największą wartością w edukacji jest samodzielnie zdobyta wiedza. Taka interpretacja procesów edukacyjnych jest w pełni uzasadniona epistemologicznymi twierdzeniami konstruktywizmu. Zgodnie z nim wiedza jest aktywnie konstruowana przez podmiot poznający, a dochodzenie do niej jest procesem adaptacyjnym, w którym następuje organizacja doświadczanego świata (Olssen 1996:275–295). Wiedza powstaje zatem w wyniku reorganizacji struktur poznawczych w sytuacji rozwiązywania problemów i prowadzi do wypracowania strategii działań – ma więc charakter operacyjny. Wiedza dotychczasowa natomiast oraz społeczno-kulturowy kontekst działania warunkują procesy poznawcze, czyli dochodzenie do wiedzy (Sajdak 2013:392). W związku z powyższym dydaktykę pozostającą pod wpływem konstruktywizmu uznać można za taką, której punktem wyjścia jest zawsze aktywność ucznia. Kluczowe staje się postawienie ucznia w sytuacjach problemowych, wywołujących konflikt poznawczy i umożliwiających jego samodzielność koncepcyjną. Nawet jeśli określony fragment procesu dydaktycznego nie kończy się tzw. obiektywnym sukcesem, to i tak w pamięci ucznia bardziej pozostają poznawcze procedury dojścia do wyniku niż same wyniki jego aktywności umysłowej, zatem ważniejsze jest, by uczeń samodzielnie próbował działać na różne sposoby, nawet nie dochodząc do wyniku, niż by otrzymał od nauczyciela gotowe lub sugerowane sposoby działania (por. Klus-Stańska 2010). Jak sądzi dalej Klus-Stańska (2010), nauczanie polega bardziej na rozpoznawaniu przez nauczyciela, co uczeń ma na myśli, niż na sytuacji odwrotnej, a dla wsparcia uczenia się znacząca jest znajomość przedwiedzy ucznia. Choć tezy konstruktywistycznej edukacji są powszechnie znane i cenione, w polskiej szkole rzadko się je ujawnia i realizuje.

Promując transmisyjny, skoncentrowany na nauczycieli model nauczania, polska rzeczywistość edukacyjna wpisuje się raczej we wciąż aktualny, choć nie tak popularny i z oczywistych względów publicznie niepożądany paradygmat kształcenia, jakim jest behawioryzm. Jako przeciwieństwo konstruktywizmu zakłada on zewnątrzsterowny charakter człowieka, który kontrolowany jest przez zewnętrzne zdarzenia i środowisko. Wiedza rozumiana jest jako obiektywnie istniejący fenomen, a nauczyciel staje się osobą odpowiedzialną za jej przekazanie. Paradygmat behawiorystyczny w samym centrum procesu nauczania umiejscawia osobę nauczyciela, który projektuje go, zarządza i kieruje nim, będąc jednocześnie instancją ostatecznie rozstrzygającą o tym, co i w jaki sposób dzieje się na lekcji. Behawioryzm zakłada asymetryczną relację między uczniem a nauczycielem, przyznając temu drugiemu rolę podmiotu, co zgodnie z logiką prowadzi do

uprzedmiotowienia ucznia. Metody i techniki pracy na lekcji będące konsekwencją przyjęcia paradygmatu behawiorystycznego ograniczają się do metod podających, czyli metod asymilacji wiedzy związanych z nauczaniem bezpośrednim, a wszelkie układy czynności nauczycieli i uczniów służą przede wszystkim transmisji i internalizacji wiedzy oraz kształtowaniu pożądanych umiejętności (Sajdak 2013:330).

Sprzeciw wobec behawioryzmu kreującego jednowymiarowy portret człowieka dostrzegamy w koncepcji psychologii humanistycznej, zgodnie z którą człowiek jest jednostką wielowymiarową dążącą do samorealizacji rozumianej jako „pełne wykorzystanie talentów, zdolności, możliwości” (Maslow, za: Sajdak 2013:254). W odniesieniu do warunków szkolnych psychologia humanistyczna implikuje konieczność tworzenia atmosfery „szczególnie sprzyjającej rozwojowi” (Grochulska, za: Sajdak 2013:355). To właśnie psychologia humanistyczna kreuje facylitacyjną rolę nauczyciela, zgodnie z którą powinien on zapewnić bezwarunkowe i emocjonalne ciepło, akceptację osoby uczącej się oraz szacunek wobec niej. Nauczyciela facylitatora cechuje również wrażliwe i empatyczne zrozumienie, czyli „wczuwanie się” w percepcję świata doświadczanego przez drugą osobę oraz osobista spójność i autentyczność (Sajdak 2013:357).

Paradygmaty kształcenia w sposób ogólny kreślą drogę postępowania, uszczegółwiają ją natomiast zasady dydaktyczne, które zostaną krótko zaprezentowane w następnym rozdziale.

Zasady nauczania²

Jedną z zasad sformułowanych przez Lewickiego (2002) jest komunikatywność, na którą składają się kompetencja interakcyjna, językowa i socjokulturowa. Język powinien być rozumiany i stosowany w swojej prymarnej funkcji, jaką jest oczywiście funkcja komunikacyjna. Do skutecznej i satysfakcjonującej interakcji potrzebna jest zatem wiedza o społecznych funkcjach języka, jak również wiedza z zakresu kultury, którą w dzisiejszym rozumieniu określamy mianem kultury przez małe „k” czy też kultury niskiej. Pełną kompetencję komunikacyjną można osiągnąć, dysponując dodatkowo wiedzą o języku jako systemie znaków, znajomością gramatyki i odpowiedniego słownictwa. Oprócz kompetencji komunikacyjnej wymienia się interkulturowość, bez której niemożliwe staje się przygotowanie do satysfakcjonującego funkcjonowania we współczesnym świecie. W kolejnych postulatach Lewickiego, tj. aktywności ucznia, autonomiczności oraz otwartości, zauważyć można bezpośrednio nawiązanie do paradygmatu konstruktywistycznego. W zdecydowany sposób podkreśla się również konieczność samodzielnej

² Zasady nauczania podane za: Lewicki 2002.

pracy ucznia, przejmowania przez niego odpowiedzialności i inicjatywy w procesie uczenia się. Kolejne zasady, tj. uczenie się przez działanie, nauczanie skierowane na proces (czyli integrowanie treści dydaktycznych z procesami zachodzącymi w trakcie uczenia się), a także odpowiedniość tematyczna, skorelowane są również z podstawowymi założeniami konstruktywistycznymi (por. Lewicki 2002).

Założenia metodyczne dotyczące wprowadzania gramatyki

Na tle ogólnych zasad dydaktycznych określić można założenia metodyczne odnoszące się do zagadnień gramatycznych. Wskazówki metodyczne dotyczące gramatyki na lekcji języka obcego nawiązują najczęściej do sposobu jej prezentowania. Powszechnie uważa się, iż indukcyjne nauczanie gramatyki, wymagające od ucznia samodzielności i podjęcia wysiłku poznawczego, ma dużą przewagę nad postępowaniem dedukcyjnym, polegającym na zaprezentowaniu przez nauczyciela określonej reguły gramatycznej i późniejszym przejściu do przykładów. W sytuacji odwrotnej, czyli indukcji, uczeń stanowi centrum procesu edukacyjnego i bez jego wysiłku oraz woli nie dojdzie do procesu uczenia się. Podejście to składa się z trzech kroków. Zauważenie (noticing) to proces aktywnego zapoznawania się z treścią, w którym uczeń uświadamia sobie istnienie nowej struktury i widzi związek między formą językową a znaczeniem. Strukturyzacja (structuring) wnosi nowe wzorce do używanego przez uczniów języka – zwykle wymaga kontrolowanej praktyki. Proceduralizacja (procedurising) to zastosowanie nowej struktury gramatycznej w natychmiastowej i płynnej komunikacji (Batstone 1994). Do celowo oczywiście poprawność gramatyczna podporządkowana jest postulatowi komunikatywności i stanowi nieodłączny element komfortowo przebiegającej komunikacji. Aby jednak mogła spełniać taką funkcję, konieczne jest jej stopniowe wdrażanie, polegające na stosowaniu w początkowej fazie ćwiczeń receptywno-reprodukcyjnych i właściwej gradacji materiału, tj. przechodzeniu od ćwiczeń łatwych do tych o większym stopniu trudności. Podstawowe sposoby prowadzenia praktyki językowej to: imitacja (powtarzanie), substytucja (podstawianie) i transformacja (przekształcenie) (Komorowska 2003:127). Podkreślić należy, że jakkolwiek początkowe ćwiczenia wykazują charakter receptywny, nie musi to jednak być zaprzeczeniem ich komunikacyjnego charakteru (w pewnym stopniu) ani też uniemożliwianiem aktywnej roli ucznia (w pewnym stopniu i w określonych momentach). Widać to w siedmiu zasadach sformułowanych przez Komorowską, z których dowiadujemy się m.in., że ćwiczenia gramatyczne muszą mieć swój temat i tytuł, skoncentrowany na funkcji danej struktury, ich cel powinien być jasno określony, a one same powinny umożliwiać wielokrotne powtarzanie danego wzoru zdaniowego, ale zawsze w naturalnych sytuacjach, tak by jasny był dla ucznia

sens działania. Ponadto ćwiczenia gramatyczne muszą toczyć się wartko, być zróżnicowane i krótkie, gdyż inaczej staną się nużące. Skuteczność nauki zapewnią indywidualne zaangażowanie, prawdziwe wypowiedzi uczniów odnoszące się do ich życia, upodobań, opinii i zwyczajów (Komorowska 2003:132).

Te przedstawione w bardzo skrótowej formie paradygmaty i założenia metodyczne znajdują swoje odzwierciedlenie w wymiarze proceduralnym, czyli w działaniach podejmowanych w ramach każdej jednostki lekcyjnej.

Przebieg jednostki lekcyjnej

Pierwsza procedura lekcji to sensybilizacja w sposób wyraźny nawiązująca do paradygmatu humanistycznego i stawiająca ucznia w centrum procesu dydaktycznego oraz konstruktywistycznego, zgodnie z którym przyrost wiedzy odbywa się w wyniku reorganizacji struktur poznawczych. Jest to więc czas na zainteresowanie uczniów tematem, wprowadzenie pozytywnego nastroju i nade wszystko odwołanie się do wiedzy uprzedniej ucznia. Kolejny etap to wprowadzenie, które zgodnie ze współczesnymi standardami metodycznymi powinno odbywać się na podstawie tekstu (najlepiej nie zdydaktyzowanego, lecz autentycznego) tematyzującego aktualne zagadnienie leksykalne lub gramatyczne lekcji, i w tym sensie będące punktem wyjścia „odkrywania” przez uczniów nowego zagadnienia. Na podstawie wspomnianego tekstu po zidentyfikowaniu intencji kluczowej następuje semantyzacja, rozumiana jako „odkrywanie znaczeń” na poziomie poszczególnych elementów językowych. Uważa się, że najskuteczniej osiągnąć ten cel, dochodząc do niego drogą indukcji. Po procedurze semantyzacji nastaje etap ćwiczeń wdrażających, a następnie utrwalających, czyli stopniowe przechodzenie od zadań zamkniętych do otwartych, z jednoczesnym podejmowaniem starań, aby wszystkie ćwiczenia i zadania utrzymać, w miarę możliwości, w konwencji komunikacyjnej i nadać im sens w oczach uczniów. Ostatni etap to procedura zastosowania, która zakłada swobodną praktykę językową.

Badanie empiryczne

Celem badania było zdiagnozowanie pewnego fragmentu wiedzy metodycznej i przekonań studentów – przyszłych nauczycieli będących w trakcie realizacji modułu przygotowującego do wykonywania tego zawodu. Badanie to jest częścią większego przedsięwzięcia dotyczącego wpływu teorii subiektywnych studentów na ich warsztat metodyczny. Podejmując próbę identyfikacji ich wiedzy i przekonań, sformułowano następujące pytania badawcze.

Pytanie badawcze ogólne:

- Jaki jest poziom wiedzy deklaratywnej i proceduralnej studentów II roku realizujących moduł przygotowujący do wykonywania zawodu nauczyciela w zakresie pewnego fragmentu metodyki języka niemieckiego?

Pytania badawcze szczegółowe:

- Jakie zasady dydaktyczne nauczania języka niemieckiego w klasie szkolnej formułują studenci II roku studiów licencjackich – przyszli nauczyciele?
- Jak przebiegałaby lekcja języka niemieckiego zaprojektowana przez studentów – przyszłych nauczycieli?

Badanie zostało przeprowadzone wśród studentów II roku studiów licencjackich realizujących moduł przygotowujący do wykonywania zawodu nauczyciela języka niemieckiego. Przed rozpoczęciem badania studenci zrealizowali następujące przedmioty: psychologia dla nauczycieli (15 godz. – wykład, 30 godz. – konwersatorium), pedagogika dla nauczycieli (15 godz. – wykład, 15 godz. – konwersatorium), pedagogika – uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole (15 godz. – konwersatorium), podstawy dydaktyki (30 godz. – wykład), bezpieczeństwo w szkole (15 godz. – warsztaty), psychologiczne podstawy edukacji w szkole podstawowej (15 godz. – konwersatorium), pedagogiczne podstawy edukacji w szkole podstawowej (15 godz. – konwersatorium)³.

Zastosowane narzędzia badawcze

Na potrzeby niniejszego badania analizie jakościowej poddany został niewielki tylko fragment obszernego kwestionariusza ankiety, a mianowicie dwa następujące otwarte pytania:

- Jak powinno się nauczać języka niemieckiego w szkole? Proszę wymienić osiem według Pani/Pana najważniejszych zasad nauczania.
- Proszę wyobrazić sobie, że chce Pani/Pan wprowadzić w klasie gimnazjalnej czas przeszły Perfekt czasowników regularnych. Proszę w punktach zaproponować przebieg 45-minutowej lekcji, na której wprowadzi Pani/Pan to zagadnienie.

³ Jak wspomniano wcześniej, termin przeprowadzenia badania wynikał z potrzeby poznania „wiedzy uprzedniej” studentów w zakresie wybranych aspektów metodycznych, sprzed rozpoczęcia zajęć z tego przedmiotu.

Przebieg badania

Badanie zostało przeprowadzone w lutym 2017 r. na pierwszych zajęciach z metodyki nauczania języka niemieckiego na etapie przedszkolnym i wczesnoszkolnym. W uczelni, w której przeprowadzono badanie, jest to obligatoryjny przedmiot realizowany w ramach ścieżki przygotowującej do wykonywania zawodu nauczyciela. W badaniu wzięli udział wszyscy obecni w tym dniu studenci, czyli 58 osób. Wypełnienie ankiety było całkowicie dobrowolne i anonimowe. Studenci zostali poinformowani o wykorzystaniu jej wyników w celach naukowo-dydaktycznych. Nikt nie odmówił wzięcia udziału w badaniu. Respondenci dysponowali nieograniczonym czasem wypełniania kwestionariusza ankiety.

Wyniki badania

Wiedza deklaratywna w zakresie pewnego fragmentu metodyki nauczania języka niemieckiego (tj. zasad dydaktycznych)

Jak wspomniano wcześniej, pierwsza część opisywanego tu badania dotyczyła wiedzy deklaratywnej studentów, a analiza odpowiedzi na postawione pytanie dostarczyła informacji na temat przekonań studentów dotyczących najważniejszych zasad nauczania na lekcji języka niemieckiego. Ankietowani, poproszeni o wymienienie ośmiu najważniejszych zasad nauczania języka niemieckiego⁴ w warunkach formalnych, nie zawsze podawali ich dokładnie tyle. Mniej zasad wymieniło 24% respondentów, natomiast więcej – 13%. Pozostali odpowiedzieli zgodnie z prośbą zawartą w poleceniu. Tabela 1 prezentuje procentowy rozkład odpowiedzi respondentów. Nie zostały w niej uwzględnione odpowiedzi niejasne, niejednoznaczne oraz takie, które pojawiły się jeden raz i nie zostały powtórzone przez inne osoby.

Analiza wypowiedzi respondentów pokazuje, że zdecydowana większość z nich za najważniejsze zasady nauczania języka niemieckiego uznaje wykorzystanie zróżnicowanych materiałów dydaktycznych (88%) oraz zastosowanie na lekcji gier i zabaw (80%). Widać tutaj pewną spójność i logikę wypowiedzi, gdyż gry i zabawy bardzo często implikują jednoczesne wykorzystanie różnorodnych materiałów dydaktycznych. W żadnej innej kwestii nie pojawiło się aż tylu zgodnych odpowiedzi i przekonań. Kolejną wspólną zasadą, tym razem dla 38% ankietowanych, okazuje się wyjaśnianie przez nauczyciela różnych zagadnień w zrozumiałym sposób.

⁴ Sformułowania podane w tabeli nie są de facto zasadami, lecz raczej pewnymi wytycznymi, założeniami, ważnymi wskazówkami – w taki sposób odpowiadali badani studenci. Po zaprezentowaniu tychże wytycznych zostanie podjęta próba stworzenia na ich podstawie pewnej klasyfikacji zasad nauczania.

Tabela 1. Najważniejsze zasady nauczania języka niemieckiego według respondentów

Wykorzystanie zróżnicowanych materiałów dydaktycznych	88%
Zastosowanie gier i zabaw	80%
Wyjaśnienie przez nauczyciela różnych zagadnień w zrozumiały sposób	38%
Wykorzystanie filmów	29%
Systematyczne i częste powtórki materiału	23%
Wykorzystanie różnorodnych form socjalnych / odejście od nauczania frontального	20%
Koncentrowanie się na sprawności mówienia	20%
Zaangażowanie każdego ucznia w proces dydaktyczny	18%
Rozwijanie różnorodnego i bogatego słownictwa	18%
Lekcja prowadzona w języku docelowym	17%
Systematyczne zadania domowe, kartkówki	17%
Wykorzystanie piosenek w procesie dydaktycznym	17%
Tempo lekcji adekwatne do możliwości uczących się	12%
Wykorzystanie tekstów uwzględniających zainteresowania uczniów	11%
Organizowanie wycieczek do Niemiec	10%
Przekazywanie informacji o kulturze Niemiec	10%
Skoncentrowanie się na gramatyce	6%
Przygotowanie uczniów do autentycznej komunikacji	5%
Rozwijanie wszystkich sprawności	5%
Odgrywanie ról	5%

Stosunkowo duży odsetek badanych (29%) za jedną z najważniejszych wytycznych nauczania języka niemieckiego uważa wykorzystanie filmów w procesie dydaktycznym, co koresponduje bezpośrednio z postulatem wykorzystywania różnorodnych materiałów dydaktycznych. Jako jedną z najważniejszych zasad 23% badanych wymienia częste i systematyczne powtórki materiału, a 20% opowiada się za odejściem od nauczania frontального oraz stosowaniem zróżnicowanych form socjalnych, co ponownie jest bezpośrednim nawiązaniem do postulatu konieczności stosowania zróżnicowanych materiałów dydaktycznych. Dla 20% badanych jedną z najważniejszych zasad jest koncentrowanie się na sprawności mówienia, a 18% pisze o konieczności zaangażowania w proces dydaktyczny każdego ucznia. Tyle samo badanych opowiada się za rozwijaniem bogatego i różnorodnego słownictwa, a jeden procent mniej podkreśla wagę inputu językowego oraz postuluje konieczność prowadzenia lekcji w języku docelowym. Również 17% badanych podkreśla wagę systematycznych zadań domowych i kartkówek

oraz wykorzystania piosenek w procesie dydaktycznym. Dla 12% respondentów ważne jest dostosowanie tempa lekcji do możliwości uczących się, a 11% uważa, że należy stosować teksty uwzględniające zainteresowania uczniów. Za istotne zasady procesu dydaktycznego 10% badanych uznaje organizowanie wycieczek do Niemiec i przekazywanie informacji o kulturze Niemiec na lekcji języka niemieckiego, 6% – koncentrację na gramatyce, natomiast 5% sądzi, że lekcje powinny przygotowywać uczniów do realnej komunikacji. Tyle samo respondentów jako najważniejsze zasady wskazuje konieczność rozwijania wszystkich sprawności oraz odgrywanie ról.

Na podstawie otrzymanych danych zaproponować można krótką klasyfikację zasad dydaktycznych sformułowanych przez studentów biorących udział w badaniu. Jednak ze względu na fakt, że pytanie o zasady dydaktyczne było otwarte i na potrzeby badania nie sporządzono katalogu wypowiedzi opatrzonego kluczem, zgodnie z którym można byłoby pogrupować odpowiedzi respondentów, ostateczne sklasyfikowanie wypowiedzi i przypisanie ich określonym zasadom jest zadaniem trudnym, a sama klasyfikacja jest w pewien sposób nieostra. Dlatego też należy potraktować ją jako jedną z możliwych propozycji.

Zasady nauczania języka obcego na przykładzie języka niemieckiego w opinii respondentów

Różnorodność na lekcji

Jak pokazuje powyższa analiza wyników tej części badania, zdecydowana większość respondentów kojarzy tzw. dobrą lekcję z pewną różnorodnością w zakresie stosowania materiałów dydaktycznych. Na podstawie otrzymanych danych można domniemywać, że osoby te utożsamiać będą lekcje języka niemieckiego z dynamicznym procesem, atrakcyjnym dla osób biorących w nim udział. Gry i zabawy jako integralna część kształcenia to szansa na zróżnicowane lekcje o ludycznym charakterze. Obraz takich zajęć dopełnia deklarowane przez respondentów wykorzystanie w procesie dydaktycznym filmów oraz piosenek, a także stosowanie różnorodnych form socjalnych i odchodzenie od nauczania frontального.

Koncentracja na nauczycielu jako organizatorze procesu dydaktycznego odpowiedzialnym za jego prawidłowy przebieg

Z analizy danych rysuje się obraz nauczyciela jako najważniejszej i dominującej osoby w procesie dydaktycznym. Na kolejnym miejscu, zaraz po stosowaniu różnorodnych materiałów, gier i zabaw (o czym było wyżej), badani podkreślają

konieczność wyjaśniania przez nauczyciela różnych zagadnień w zrozumiałym sposobie. W tym kontekście 38% wydaje się dużą grupą osób – ponad jedna trzecia przyszłych nauczycieli uważa wyjaśnienia uczącego za podstawę jego działań dydaktycznych. Z takim rozumieniem roli nauczyciela koresponduje wizja pedagoga systematycznie robiącego kartkówki (17%).

Sprawność mówienia i komunikacja priorytetami kształcenia językowego

W sposób mało wyraźny, ale jednak zaznaczył się w wypowiedziach również aspekt komunikacji (5%) i sprawności mówienia (20%) – co piąty badany zwrócił uwagę na priorytetowy charakter jej rozwijania. Podkreślono także konieczność prowadzenia lekcji w języku docelowym (18%), rozwijanie różnorodnego słownictwa (17%) oraz rozumienie lekcji jako czasu przygotowującego do autentycznej komunikacji, w czasie której uczniowie odgrywają role (5%).

Koncentracja na uczącym się

Dalsza analiza wypowiedzi respondentów pozwala na zauważenie pewnej tendencji do kierowania uwagi na uczącym się, koncentracji na potrzebach i zainteresowaniach zarówno grupy, jak i każdego uczestnika procesu dydaktycznego. Tendencja ta uwidacznia się w trzech wytycznych sformułowanych przez respondentów: zaangażowanie każdego ucznia w proces dydaktyczny (18%), tempo lekcji adekwatne do możliwości uczących się (12%), wykorzystanie tekstów uwzględniających zainteresowania uczniów (11%).

Kultura przedmiotem i treścią lekcji

Poza wyżej wymienionymi wytycznymi sformułowanymi przez respondentów pojawiły się dwie grupy odpowiedzi dotyczące kultury. Wprawdzie głos w tej sprawie zabrało zaledwie 10% badanych, warto jednak wspomnieć, że taki odsetek respondentów zauważa konieczność integracji kultury i języka, gdyż praktycznie jedno bez drugiego nie istnieje. Trudno powiedzieć, czy można by sformułowaną tu zasadę (kultura przedmiotem i treścią lekcji) przemianować na interkulturowość, jak w modelowym zestawie zasad u Lewickiego. Znajdujemy tutaj argumenty zarówno za, jak i przeciw takiej interpretacji. Dziesięć procent badanych deklaruje bowiem konieczność przekazywania wiedzy o kulturze, co nie jest na pewno sztandarowym hasłem podejścia interkulturowego, ale również 10% pisze o organizowaniu wycieczek do Niemiec, co zdecydowanie uznać można za realizację postulatów interkulturowości (oczywiście pod warunkiem dobrej organizacji merytorycznej wspomnianych wycieczek). Faktem jest, że część studentów – przyszłych nauczycieli – szerzej spojrzała na zagadnienie zasad dydaktycznych

i zwróciła uwagę na element kultury, co we współcześnie obowiązującym podejściu międzykulturowym w kształceniu językowym jest absolutną koniecznością.

Podsumowując, stwierdzić można, że niekwestionowanym priorytetem wśród zasad nauczania języka niemieckiego (według respondentów) jest różnorodność materiałów dydaktycznych. To wniosek nie do końca optymistyczny, ale też nie taki, który musi, szczególnie na tym etapie kształcenia, napawać wyjątkowym pesymizmem. Oczywiście korzystniej byłoby, gdyby respondenci zaprezentowali wiedzę wynikającą ze świadomości, że priorytetowym krokiem jest umożliwienie samodzielnych i aktywnych poznawczo działań ucznia, co naturalnie implikuje konieczność stosowania różnorodnych materiałów dydaktycznych. Na nic bowiem zdadzą się wszelkie gry, zabawy oraz inne urozmaicenia, jeśli ich punktem wyjścia nie będzie sensowna aktywność uczących się, umożliwiająca rekonstrukcję myślowe. Ona jest warunkiem skuteczności działań dydaktycznych i usankcjonowaniem stosowania wszelkiej różnorodności na lekcji.

Wydaje się, że wciąż za dużą rolę przypisuje się nauczycielowi, jak gdyby lekcja była czasem dla niego. W swoich wypowiedziach respondenci niestety nie definiują w żaden sposób działań uczniów. Wszelkie czasowniki operacyjne, jakie się tutaj pojawiają, opisują działania nauczyciela. Nawet kiedy niewielka część badanych pisze o zaangażowaniu ucznia, to poprzez pryzmat działań nauczyciela, jakby mógł on zaangażować się za ucznia lub w jego imieniu. Czytając wypowiedzi respondentów, można odnieść wrażenie, że traktują oni ucznia jak jakiś obiekt, na którym należy wykonać pewne operacje, aby mogło dojść do transferu wiedzy z jednego systemu poznawczego do drugiego.

Zbyt mało badanych odnosi się do konieczności kształcenia komunikacyjnego i zwraca uwagę na potrzeby komunikacji. Mimo że zajęcia z metodyki są dopiero przed badaną grupą, to i tak można byłoby oczekiwać odpowiedzi bardziej koncentrujących się na zastosowaniu języka w jego prymarnej funkcji. Również niewiele odpowiedzi badanych umieścić można w humanistycznym nurcie stawiającym ucznia w centrum procesu kształcenia. Zaledwie 10% wspomina o koncentracji na uczniu, czego przejawem są niezbyt spektakularne działania (zob. wyżej). Zauważyć tu jednak można postulowaną przez Lewickiego w zasadach nauczania „odpowiedniość tematyczną”. Niestety pisze o tym zaledwie 11% badanych.

Postulat interkulturowości, mający już swoją długą tradycję w dydaktyce obcojęzycznej, a jednocześnie wymuszany ciągle na nowo współczesną sytuacją polityczno-ekonomiczną na świecie, nie znalazł się wśród odpowiedzi badanych. Wprawdzie 10% z nich wspomniało o kulturze, lecz interpretowanie tych „wzmianek” w kategoriach interkulturowości byłoby dużym nadużyciem.

Zarysowany charakter i jakość wiedzy uprzedniej studentów, przed rozpoczęciem zajęć metodycznych, jest bardzo cenną wskazówką dla ostatecznej koncepcji tych ostatnich.

Wiedza proceduralna w zakresie umiejętności zaprojektowania lekcji języka

Przeprowadzona analiza wyników badania dotyczących wiedzy proceduralnej zaskakuje jednorodnością odpowiedzi w stosunku do charakteru polecenia. Oznacza to, że na 58 osób biorących udział w badaniu ankietowym aż 51% odpowiedziało w bardzo zbliżony sposób, a było to przecież pytanie otwarte. I nie chodzi tutaj o zaproponowanie takiego samego przebiegu lekcji w sensie schematu, lecz raczej o wypełnienie tego schematu bardzo podobnymi treściami. Te treści w przypadku 87% respondentów są prawie identyczne, a co zaskakuje jeszcze bardziej, są jednocześnie całkowitym zaprzeczeniem konstruktywistycznego paradygmatu kształcenia, który uznano na początku rozważań za ogólnie obowiązujący trend w edukacji. Tylko siedem osób wydaje się reprezentować minimalnie inny punkt widzenia – niektóre fragmenty ich odpowiedzi charakteryzują się pewnymi elementami, które można uznać za cechy odróżniające. W związku z takim rozłożeniem akcentów w projektowaniu lekcji nie można było dokonać ostrego podziału (jak przewidywano i spodziewano się po badaniu) na kilka grup nauczycieli, którego kryterium stanowiłby odmienny sposób prowadzenia lekcji. Jedyna wyraźnie rysująca się klasyfikacja umożliwi podział studentów – przyszłych nauczycieli – na dwie grupy, bardzo zróżnicowane liczebnie, bo pozostające w stosunku 51 : 7. Tę liczniejszą określono mianem nauczycieli tradycyjnistów – ze względu na sposób prowadzenia zajęć, natomiast drugą jako nauczycieli innych – w ich wypowiedziach rysuje się (wprawdzie w sposób bardzo subtelny i nie do końca oczywisty) pewna próba przełamania tradycyjnego modelu kształcenia. Należy wyraźnie podkreślić, że te odmiennie propozycje mają wybiórczy i niekompletny charakter, co uniemożliwia wniosek, że opisywana grupa studentów prezentuje jakąś spójną, ugruntowaną wizję edukacji osadzonej w paradygmacie konstruktywistycznym. Takie stwierdzenie byłoby w tym przypadku nadużyciem.

Poniżej zostaną krótko scharakteryzowane lekcje obu grup studentów – przyszłych nauczycieli – wyłonione i opracowane na podstawie analizy wyników badania.

Lekcja języka niemieckiego według nauczyciela tradycyjnisty

Nauczyciel tradycyjnista prowadzi lekcję w sposób bardzo przewidywalny, według określonego schematu. Lekcję języka niemieckiego realizowaną przez takiego nauczyciela można podzielić na następujące etapy:

- rozgrzewka,
- prezentacja nowego zagadnienia gramatycznego, w tym wypadku czasu Perfekt,

- podanie przykładów ilustrujących nowe zagadnienie gramatyczne,
- ćwiczenia,
- sprawdzenie ćwiczeń,
- pytania uczniów,
- zlecenie zadania domowego.

Jest to ogólny schemat stworzony na podstawie wypowiedzi respondentów. Nie wszystkie powyższe etapy uwzględnione zostały przez wszystkich nauczycieli tradycyjnych. Rozkład procentowy ilustruje tabela 2.

Tabela 2. Przebieg lekcji według projektu respondentów

Etapy lekcji	Odsetek procentowy studentów, którzy uwzględnili procedurę
Rozgrzewka	20%
Prezentacja nowego zagadnienia gramatycznego	100%
Przykłady	90%
Ćwiczenia	100%
Sprawdzenie ćwiczeń	48%
Możliwość stawiania pytań przez uczniów	28%
Informacja o zadaniu domowym	48%
Zapowiedź kartkówki	20%

Wyniki zaskakują. Sto procent respondentów (w tej grupie) podaje schematyczny i przejrzysty przebieg lekcji, wyrażony jakimś „inżynieryjnym” językiem, bez dygresji, bez alternatywnych rozwiązań, bez refleksji, którą zdradzałby ślad jakiegoś wahania w wypowiedziach, czy też bez niepewności co do przebiegu opisywanej lekcji. Narracja prowadzona przez respondentów pozwala odnieść wrażenie, że istnieje jedna recepta, jedna procedura postępowania, która umożliwia realizację postawionego celu. Zaskakuje spójność bardzo zbliżonych, momentami jednakowych wypowiedzi badanych. Jak zilustrowano w tabeli 2, wszyscy badani (zdefiniowani jako nauczyciele tradycyjni) prezentują nowe zagadnienie gramatyczne i stosują ćwiczenia, a prawie wszyscy (90%) ilustrują materiał na przykładach. Nie ma w tym jeszcze niczego, co zasadniczo przeczyłoby założeniom konstruktywizmu. Dopiero sposób, w jaki badani prowadzą te procedury (o tym niżej), pozostaje w wyraźnej sprzeczności z ideą aktywnie i samodzielnie działającego ucznia. Wykonywane przez uczniów ćwiczenia sprawdza 48% respondentów, a 28% pisze o możliwości stawiania przez uczniów pytań. Dziwi fakt, że aż tak duży odsetek badanych wyróżnia w „swojej” lekcji stawianie pytań jako odrębną procedurę, co przecież może oznaczać, że w pozostałych momentach lekcji nie

dopuszczają oni takiej możliwości lub jest ona w jakiś sposób ograniczana. Taka sytuacja pozostawałaby oczywiście w sprzeczności nie tylko z zasadami konstruktywizmu, ale też z najbardziej podstawowymi zasadami logiki. Ponadto tylko 20% badanych rozpoczyna lekcję rozgrzewką. To niewielki odsetek, jak na realizację tak ważnego kroku – w aktywizowaniu posiadanej przez ucznia wiedzy mają przecież swój początek wszelkie dalsze procesy rekonstrukcji schematów poznawczych. Również 20% badanych po pierwszej lekcji z zakresu nowego zagadnienia gramatycznego zapowiada kartkówkę. To zdecydowanie niewłaściwy krok na tym etapie pracy z nowym materiałem gramatycznym. Poniżej dokonano charakterystyki procedur lekcji w ujęciu respondentów.

Rozgrzewka

Jak wspomniano wyżej, tylko 20% badanych planuje rozgrzewkę językową na początku lekcji. To bardzo niewielki odsetek, na dodatek nie jest to rozgrzewka językowa we właściwym rozumieniu tego słowa, czyli taka, która miałaby na celu rozbudzenie ciekawości poznawczej uczniów, budowanie pewnego napięcia emocjonalnego czy też wzrostu motywacji – po to, by w dalszych minutach lekcji każdy uczeń mógł rozpocząć proces uczenia się na drodze asymilacji czy też nawet akomodacji. Rozgrzewka językowa zaproponowana przez badanych sprowadza się do przypomnienia czasowników regularnych, zapoznania uczniów z tematem i omówienia znaczenia czasu przeszłego w języku polskim – po to, by potem przejść do omówienia znaczenia czasu przeszłego Perfekt w języku niemieckim. Żadnej z zastosowanych procedur nie można niestety określić mianem rozgrzewki językowej. Podjęte działania dają się zdefiniować jako pozytywne tylko w tym sensie, że w odróżnieniu od pozostałych wypowiedzi widoczne są dzięki nim jakieś zabiegi początkowe, poprzedzające wprowadzenie.

Prezentacja nowego zagadnienia gramatycznego

Ten etap lekcji w opisie studentów ma charakter czysto podawczy i informacyjny. Nauczyciel jawi się jako osoba posiadająca monopol na wiedzę oraz prawo, a także moc, aby tę wiedzę przekazać swoim uczniom. Dla zobrazowania sytuacji przytoczę kilka przykładów z wypowiedzi respondentów:

- „Na tablicy notuję zdanie w czasie Perfekt. Na jego podstawie wyjaśniam uczniom, z czego się składa. Wyjaśniam, czym jest czas przeszły oraz jak tworzy się Partizip II”.
- „Rozpisuję na tablicy strukturę czasu i tłumaczę, o co chodzi”.
- „Wprowadzam schemat Perfektu dla czasowników regularnych”.
- „Przedstawiam ogólnikowo, czym jest czas Perfekt, i informuję, jak się go tworzy”.

- „Tłumaczę zasady pragmatyczne i podaję kilka przykładów”.
- „Przedstawiam teorię na temat czasu przeszłego”.
- „Zapoznaję uczniów z konstrukcją Perfektu”.
- „Definiuję czasowniki regularne i podaję przykłady”.
- „Przypominam uczniom, jakie znają czasowniki”.

Podsumowując krótko, nauczyciel kreowany tutaj przez respondentów jest osobą, która: wyjaśnia, tłumaczy, wprowadza strukturę, przedstawia i informuje, zapoznaje, przekazuje wiedzę, wprowadza materiał, uczy i zaznajamia uczniów z problematyką. Odnosząc jego czynności do wspomnianych wcześniej paradygmatów kształcenia i pozostałej teorii, jest to nauczyciel, który ignoruje podstawowe zasady procesu uczenia się.

Etap podawania przykładów

Na etapie podawania przykładów 90% badanych konsekwentnie realizuje transmisyjny model nauczania, stawiając siebie, jako nauczyciela, w centrum procesu dydaktycznego i traktując siebie jak aktora odgrywającego główną rolę i prezentującego „nieoświeconym” swoją wiedzę. Większość respondentów z tej grupy pisze: „Podam przykłady, zapytam, czy to jest jasne, jak będzie jasne, to poproszę o przykłady uczniów”. Operowanie wiedzą teoretyczną (wychodzenie od definicji) oraz następującymi po niej przykładami ukazuje dedukcyjny charakter pracy z zagadnieniami gramatycznymi. Wybór takiej drogi można zrozumieć, gdyż z racji etapu, na jakim znajdują się badani studenci, wybór prostszego rozwiązania, jakim jest dedukcja, wydaje się logiczny i uzasadniony. Uzasadnione i wskazane jest również przesuwanie punktu ciężkości z dedukcji na indukcję wraz z upływem czasu oraz nabywaniem doświadczenia i „wprawy” w wykonywaniu zawodu nauczyciela.

Ćwiczenia

Kolejny etap lekcji to ćwiczenia występujące w każdej zaprojektowanej lekcji. Część badanych nie rozwija tematu i nie opisuje ani nie nazywa ćwiczeń, jak gdyby były one czymś na wskroś uniwersalnym, niepotrzebującym dalszej specyfikacji. Na podstawie otrzymanych danych nie można stwierdzić, czy pytani rozumieją różnicę między ćwiczeniami a zadaniami i na planowanych lekcjach całkiem świadomie chcą zastosować tylko ćwiczenia z pominięciem zadań, czy stosują określenie ćwiczenia, mając też na myśli zadania. Natomiast 56% badanych wyraźnie podkreśla, że chodzi o ćwiczenia pisemne, co oznacza, że po etapie przykładów lub też bezpośrednio po etapie wyjaśniania przez nauczyciela uczniowie wykonują ćwiczenia pisemne (badani w większości nie podają, czy są to ćwiczenia z zeszytu ćwiczeń, czy może jakieś inne). Czternaście procent respondentów podaje, że chodzi o tłumaczenie zdań z języka polskiego na niemiecki z wykorzystaniem czasu

przeszłego Perfekt, a 23% planuje ćwiczenia pisemne i ustne, wskazując pisemne jako pierwsze. W przypadku tak ogólnikowych odpowiedzi trudno o wnioski, czy mamy tu do czynienia z jakąkolwiek gradacją aktywności, rozpoczynającą się od ćwiczeń przedkomunikacyjnych, a kończącą się na pełnej produkcji. Nikt o takich nie wspomina, ale nie można mieć również pewności, że ktoś o takiej gradacji nie myślał, pisząc „ćwiczenia”.

Sprawdzanie ćwiczeń

Sprawdzanie ćwiczeń poprzez odczytywanie ich przez poszczególnych uczniów (ochotników bądź nie) planuje 48% studentów. Kilka osób zamierzałoby postawić plusy za właściwe odpowiedzi. Pozostali uczestnicy badania w tej grupie nie podejmują tematu oceniania/nagradzania w przypadku odczytywania zadania pisemnego.

Możliwość stawiania pytań przez uczniów

W kolejnej procedurze 20% badanych umożliwia stawianie pytań przez uczniów. Dziwi sformułowanie takiego etapu lekcji, w którym „należy” stawiać pytania. Stawianie pytań w procesie dydaktycznym i w życiu w ogóle jest najskuteczniejsze wtedy, kiedy rodzi się niepewność. Jest też chyba wtedy najbardziej zasadne. Wszelkie odroczenia tego momentu będą zawsze czymś sztucznym, blokującym, a przynajmniej utrudniającym procesy rekonstrukcji wiedzy.

Informacja o zadaniu domowym

Zadanie domowe zadaje 48% badanych. Niewiele jednak wiemy o jego treści. Tylko dwie osoby piszą o wypracowaniu z użyciem czasu przeszłego, co jest oczywiście niewłaściwą formą.

Zapowiedź kartkówki

Zapowiedź kartkówki po 45 minutach „obcowania” z nowym materiałem jest procedurą zdecydowanie niewłaściwą. Niestety w projekcie lekcji decyduje się na nią 20% badanych. Można domniemywać, że wynika to z braku doświadczenia. Być może respondentom wydaje się, że rzeczywiście będą w stanie nauczyć swoich uczniów czasu przeszłego w języku niemieckim, dodatkowo w tak krótkim czasie.

Zadanie polegające na zaprojektowaniu lekcji wskazało na całkowity brak umiejętności konceptualizacji sensownej lekcji. Prawie 100% respondentów proponowało jej schematyczny przebieg, o mocno transmisyjnym charakterze, według stricte behawiorystycznych założeń. Zastanawia etiologia tego zjawiska.

Przed badaniem przyjęto, że nie uczestnicząc jeszcze w zajęciach z metodyki, każdy student zaprojektuje lekcję według swojego pomysłu, opierającego się na pewnej intuicji, wiedzy i odczytaniu wynikających z zainteresowania przedmiotem. Spodziewano się również, że pewnym źródłem wiedzy będą zajęcia dydaktyczne, w których studenci uczestniczą, oraz oczywiście własne doświadczenia szkolne studentów. Jednak po analizie wypowiedzi badanych, które są tak jednorodne i jednoznaczne, trudno stwierdzić, co było podstawą kreowania takich, a nie innych lekcji. Niewątpliwie jest to ważna wskazówka dla planowania zajęć metodycznych.

Lekcja języka niemieckiego według nauczycieli innych

Grupę nauczycieli innych stanowi niewielki odsetek badanych, bo zaledwie 13%. Niestety oni również nie zaproponowali lekcji, którą można byłoby zaakceptować jako zgodną z obowiązującym paradygmatem i realizującą określone zasady nauczania. Ich inność w tym przypadku polega na niewielkim wyjściu poza schemat wskazany przez nauczycieli tradycjonalistów. To „wyjście” nie jest niestety w żaden sposób jednoznaczne z prawidłowo zaprojektowaną lekcją, jest jedynie dowodem, że niewielka część osób, choć w minimalnym stopniu, to jednak ma inną wizję lekcji.

Na uwagę w wypowiedziach tej grupy studentów zasługuje fakt, że dla sześciu osób punktem wyjścia staje się tekst. Niestety tylko dwie z nich wykorzystują go we właściwy sposób, traktując jako podstawę do wyciągania wniosków przez uczniów. Cztery osoby wydają się nie rozumieć roli tekstu w procedurze wprowadzenia i „po przeczytaniu go na głos” lub też „po przeczytaniu na głos i próbie tłumaczenia tekstu” nauczyciel przechodzi do wyjaśnienia reguł i zasad rządzących tworzeniem oraz stosowaniem czasu przeszłego. Ponadto dwie osoby piszą o konieczności pracy w parach w celu imitacji realnej komunikacji. Trzy osoby planują prace w grupie, a jedna prosi uczniów o zbudowanie dialogów. Dwie osoby proponują podsumowanie lekcji przez uczniów, czyli uzyskanie od nich informacji, „czego się dzisiaj nauczyłem”. Jedna osoba powołuje się w dość nieprecyzyjny i niejednoznaczny sposób na „indukcyjną prezentację materiału”, a dwie aktywizują uczniów w ćwiczeniach. Zarówno liczba, jak i poziom wypowiedzi w tej grupie pozwalają jedynie na przypisanie im marginalnego znaczenia dla wyników badania.

Podsumowanie i wnioski

Cel badania został osiągnięty – dokonano analizy wiedzy i przekonań studentów w wyznaczonym zakresie, tj. w ważnych z punktu widzenia badacza kwestiach metodycznych. Orientacja w tym obszarze pozwoli na skuteczniejsze i bardziej

dopasowane do grupy prowadzenie zajęć metodycznych, gdyż – jak wspomniano na początku – uprzednia wiedza studentów w tym zakresie stanowi punkt wyjścia dalszej edukacji (tutaj metodycznej), co jest zgodne z konstruktywistycznymi założeniami. Jak już zauważono w podsumowaniach częściowych, poziom świadomości metodycznej wśród respondentów, wyrażający się znajomością zasad nauczania czy też projektowaniem lekcji, jest niewielki. Jeśliby nawet można było stwierdzić, że poziom wiedzy deklaratywnej zbliża się w jakimś minimalnym stopniu do współczesnych założeń, modeli i zasad, to nawet to niewielkie przygotowanie nie znajduje zastosowania w wymiarze proceduralnym, czyli w projekcie lekcji. To tak, jakby respondenci nie widzieli związku między jednym a drugim, tj. między odpowiedzią na pytanie pierwsze i drugie (mimo że w ankiecie następowały one bezpośrednio po sobie). Zastanawia fakt, czy sytuacja wyglądałaby podobnie, gdyby poziom wiedzy deklaratywnej był dużo większy. Nasuwa się pytanie, co jest tutaj problemem: brak wiedzy czy może transfer wiedzy deklaratywnej w proceduralną, czyli przekształcenie tej pierwszej w konkretne działania podejmowane na lekcji? Być może największą trudnością jest to, że ciągle mamy do czynienia z istnieniem dwóch światów – teorii i praktyki, które nie mogą się spotkać. Konieczność ich integracji w klasie szkolnej jest bezsprzeczna – być może uświadomienie studentom, czyli przyszłym nauczycielom, tej oczywistej prawdy powinno być jednym z zadań na początkowym etapie kształcenia metodycznego. W kontekście całościowym zaprezentowanego badania wydaje się również, że szczególna uwaga powinna zostać zwrócona na proces uświadamiania sobie przez studentów ich własnych teorii, które najczęściej w sposób nieświadomy, a jednak bardzo znaczący wpływają na wyobrażenia studentów o sposobie prowadzenia lekcji. Można to zaobserwować na przykładzie niniejszego badania – przecież nie mając żadnej wiedzy metodycznej zdobytej w toku formalnego kształcenia, wszyscy badani zaprojektowali lekcję w sposób prawie identyczny. Jedną z możliwych interpretacji przyczyn takiej sytuacji jest kierowanie się przez respondentów teoriami subiektywnymi, będącymi wskazówkami najbardziej godnymi zaufania, bo wynikającymi z ich własnego doświadczenia. W procesie kształcenia nauczycieli niewątpliwie nadają się jako materiał do pogłębionej refleksji.

Bardziej detaliczne niż holistyczne spojrzenie na otrzymane wyniki zachęca ponadto do podjęcia w procesie kształcenia działań, które by w pewien sposób odmitologizowały rolę nauczyciela w procesie dydaktycznym. Nawet jeśli część kandydatów na nauczyciela wie o konieczności stawiania ucznia w centrum procesu dydaktycznego, a nie nauczyciela, to należałoby się skupić na praktycznym wymiarze jej realizowania. Wspomniany wyżej transfer, pozwalający przejść od deklaracji do czynów, mógłby stać się motywem przewodnim w całym kształceniu, niezależnie od omawianych zagadnień metodycznych. Wszędzie bowiem tam, gdzie składane są deklaracje, potrzebna jest umiejętność ich zastosowania w realnej sytuacji.

Równie ważne z punktu widzenia metodyki jest rozumienie przez przyszłych nauczycieli istoty komunikatywności jako ramy scalającej wszelkie działania lekcyjne. W odpowiedziach respondentów zabrakło odniesień do tak podstawowej kwestii, jak traktowanie języka obcego w procesie dydaktycznym w jego prymarnej funkcji. Wiadome jest, że proces dydaktyczny będzie zawsze trochę „sztuczny”, trochę zinfantylizowany, a uczestnictwo w nim zakłada zgodę na działania w pewnej umownej konwencji – to jednak nie przeczy rozumieniu i stosowaniu języka w celach komunikacyjnych.

Kończąc, należy niestety dodać, że w odpowiedziach badanych studentów nie pobrzmiwała konstruktywistyczna nuta o samodzielności i samosterowności ucznia. Nie można było dopatrzeć się w nich przekonania o roli nauczyciela jako osoby doprowadzającej ucznia do konfliktu poznawczego. Ta wiedza jednak, będąca w rezultacie wiedzą o niewiedzy, jest doskonałym punktem wyjścia do takiego kreowania procesu kształcenia nauczycieli, by najskuteczniejszym źródłem ich wiedzy na temat konstruktywizmu była edukacja przez modelowanie.

Bibliografia

- BATSTONE Rob, 1994, *Language Teaching: Grammar*, Oxford.
- DRIVEN Rosalind, 1990, *Constructivism approaches to science teaching*, Seminar Series: *Constructivism in Education*, Georgia.
- DYLAK Stanisław, *Konstruktywizm jako obiecująca perspektywa kształcenia nauczycieli*, ostatni dostęp 29.04.2017, <http://www.cen.uni.wroc.pl/teksty/konstrukcja.pdf>.
- FARRELL Thomas S.C., 2007, *Reflective Language Teaching. From Research to Practice*, London–New York.
- GROCHULSKA Joanna, 1994, *Granice możliwości edukacyjnych człowieka*, Kraków.
- KEINY Shoshana, 1994, *Constructivism and Teachers' Professional Development*, w: *Teaching and Teacher Education* 2, s. 157–167.
- KLUS-STAŃSKA Dorota, 2010, *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Warszawa.
- KOMOROWSKA Hanna, 2003, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- LEWICKI Roman, 2002, *Poznaj język sąsiada. Program nauczania. Język niemiecki*, Warszawa.
- MICHOŃSKA-STADNIK Anna, 2013, *Teoretyczne i praktyczne podstawy weryfikacji wybranych teorii subiektywnych w kształceniu nauczycieli języków obcych*, Wrocław.
- OLSEN Mark, 1996, *Radical Constructivism and Its Failings: Anti-realism and Individualism*, w: *British Journal of Educational Studies* 3, s. 275–295.
- PANKRATIUS William J., 1994, *A Preservice Teacher Constructs a Position on Teaching Creationism and Evolution*, Las Vegas.
- SAJDAK Anna, 2013, *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*, Kraków.
- SUMMERS M. / KRUGER C., 1994, *A Longitudinal Study of a Constructivist Approach to Improving Primary School Teachers' Subject Matter Knowledge*, w: *Science, Teaching and Teacher Education* 5, s. 157–167.

Wissen und Überzeugungen der angehenden Lehrkräfte im Bereich Fremdsprachendidaktik als Ausgangspunkt deren Ausbildung in konstruktivistischem Paradigma

Die konstruktivistische Didaktik ist ein didaktischer Ansatz, für den seit langem plädiert wird und für den es eine umfassende theoretische Begründung gibt. Ausgehend von konstruktivistischen Annahmen wird in diesem Beitrag versucht, das Wissen und die Überzeugungen der angehenden Lehrkräfte im Bereich Fremdsprachendidaktik zu identifizieren um ihre subjektiven Lehrtheorien zum Ausgangspunkt ihrer weiteren Lehrausbildung zu machen.

Silvia Bonacchi
ORCID: 0000-0003-3914-1233
Uniwersytet Warszawski

Rozwój kompetencji grzecznościowej w L2. Studium komparatywne polsko-niemieckiej etykiety językowej¹

1.

Grzeczność jest ważnym elementem w codziennych interakcjach komunikacyjnych. W zależności od naszej kompetencji grzecznościowej, tj. w zależności od zdolności wybierania właściwej strategii grzecznościowej w danym kontekście, w danej sytuacji i z danym partnerem, jesteśmy oceniani na płaszczyźnie społecznej jako osoby „(nie)kulturalne”, „(nie)wyedukowane”, „(nie)należące do grupy” lub nawet „obce”. Ta ocena dotyczy nie tylko naszej skuteczności komunikacyjnej, lecz także naszego statusu i miejsca w hierarchii społecznej, a więc naszego prestiżu.

Zdolność wyboru właściwej strategii grzecznościowej nie ogranicza się wyłącznie do środków werbalnych (od prostych formuł grzecznościowych do bardzo złożonych, niebezpośrednich aktów mowy), lecz zawiera bardzo wiele środków komunikacyjnych niewerbalnych (gesty, wyraz twarzy, proksemika, ruchy ciała). „Kompetencja grzecznościowa” jest więc bardzo ważnym komponentem ogólnej kompetencji komunikacyjnej² i bardziej szczegółowej dyskursywnej (Albert 2008:162 i nast.; Bonacchi 2013:231 i nast.). Jest to kompetencja, w skład której wchodzi nie tylko wiedza językowa i kulturowa, lecz także wiele „soft skills” (zdolności miękkie) oraz empatia.

¹ Przedstawione studium powstało w ramach projektu pt. „Językowy savoir-vivre polski i niemiecki. Studium konfrontatywne” (2014/13/B/HS2/00658), finansowanego przez Narodowe Centrum Nauki. Wynikiem tego projektu jest dzieło leksykograficzne „Polsko-niemiecki słownik etykiety językowej” (2019), pod redakcją M. Marcjanik, S. Bonacchi i A. Frączek.

² W celu ustalenia definicji pojęcia „kompetencja komunikacyjna” należy odnieść się do dyskusji, poczynając od Hymesa 1972 (Göring 1978; Coseriu 1988), kończąc na nowszych wywodach (Calonder-Gerster 2001; Deppermann 2004).

Zarówno rodzima, jak i obca kompetencja grzecznościowa nie jest wrodzona, lecz jest nabywana w trakcie procesów uczenia się. Procesy uczenia się zmierzające do rozwinięcia kompetencji grzecznościowej w języku ojczystym i obcym zasadniczo się jednak od siebie różnią. Kompetencja kulturowa właściwa dla rodzimego języka lub rodzimej kultury nabywana jest w trakcie „naturalnych” prymarnych, wtórnych i tercjalnych procesów socjalizacji – w rodzinie, szkole, miejscu pracy, grupie znajomych. Obcojęzyczna i obcokulturowa kompetencja grzecznościowa nabywana jest natomiast głównie w kontekstach dydaktycznych, które są silnie zhierarchizowane (np. nauczyciel–uczeń, miejscowy–obcokrajowiec). Proces uczenia się zachowań grzecznościowych w języku obcym odbywa się więc poprzez kontakt z często wyżej postawionym w hierarchii „obcym” i poprzez skonfrontowanie z tym, co dotychczas uchodziło za własne. W procesie tym uczący się stwierdza zarówno zgodność, jak i rozbieżności (zgodnie z mottem: „tego nie robi się w języku obcym” lub „tego nie wolno powiedzieć/zrobić w języku obcym!”) między własnym systemem grzecznościowym (systemem pochodzenia) i systemem docelowym. Co więcej, uczący się przyswajają sobie system grzecznościowy najczęściej nie holistycznie, lecz „po kawałku”, co najwyżej w sposób modularny; jego zachowanie językowe jest mniej usytuowane (stąd zależne od kontekstu) niż w przypadku nabywania kompetencji grzecznościowej właściwej dla języka ojczystego. Uczący się porusza się zatem (przede wszystkim w początkowych fazach procesu uczenia się) po wyboistej ścieżce pomiędzy „własnym” i „obcym”, ewentualnie pomiędzy zazwyczaj nie poddanym refleksji „własnym” i „nowym” (w tej fazie jeszcze „obcym”) systemem grzeczności.

Właściwe opanowanie form grzecznościowych w języku obcym, tj. nabycie obcej kompetencji grzecznościowej, stanowi problem dla uczących się. Także w przypadku wysokiego poziomu opanowania języka dochodzi do błędów w użyciu form grzecznościowych w języku obcym. Niewłaściwe użycie form grzecznościowych w języku obcym można zatem uznać za „ksenizm”, z powodu którego mówca mimo swojej poprawności językowej uznawany jest za obcokrajowca:

Xenismen sind solche sprachlichen Produktionen, die sich außerhalb des sprachlichen Systems bewegen, aber in sprachliche Realisierungen dieses Systems eingebettet sind. Xenismen [...] stellen die Gemeinsamkeit der Kommunikation in Frage, weisen den Sprecher als Nicht-Mitglied aus und können zu einer kommunikativen Verunsicherung führen. Derjenige, der den Xenismus produziert, gerät dadurch sozusagen schlagartig in die Kategorie des Fremden – eines Fremden, der weiterhin incognit kommuniziert (Ehlich 1986:50f.)³.

³ Tłumaczenie S.B.: „Ksenizmy to wytwory językowe funkcjonujące poza systemem językowym, a mimo to osadzone w językowych realizacjach tego systemu. Ksenizmy [...] podają w wątpliwość wspólnotę komunikacji, demaskują mówcę jako osobę nienależącą do danej grupy i mogą wywoływać u takiej osoby niepewność komunikacyjną. Osoba, która produkuje ksenizm, niejako natychmiast popada tym samym w kategorię obcego – obcego, który odtąd komunikuje się w sposób nieznaną”.

Ksenizmami są błędy u uczących się języka drugiego lub obcego, którzy nie mają statusu uczących się (i stąd błędy nie są im „wybaczone”). Są to odstępstwa i niedociągnięcia, które demaskują mówcę jako „obcego”. Jest to szczególnie widoczne, gdy na przykład rodowici mówcy języka polskiego starają się być uprzejmi w języku niemieckim i na odwrót. Także w przypadku wysokiego poziomu kompetencji (np. poziom B2 lub C1) i poprawności językowej występują błędy pragmatyczne, które właśnie demaskują mówcę jako „obcokrajowca” lub „obcego”.

Pytanie zatem brzmi następująco: Które strategie dydaktyczne należy stosować? Czy należy karać za odstępstwa od rodzimego użycia jak za „błędy” – czy uczący się powinien rozwinąć kompetencję grzecznościową w języku obcym, która stanowi możliwie jak najbliższe naśladownictwo kompetencji rodowitego mówcy danego języka obcego, czy chodzi może o rozwinięcie kompetencji komunikacyjnych umożliwiających pomyślną uprzejmą wymianę komunikacyjną z mówcami należącymi do innej kultury?

Akwizycja kompetencji grzecznościowej w języku obcym stanowi duży problem dla glottodydaktyków, przede wszystkim z powodu braku odpowiednich instrumentów dydaktycznych. Jej nabycie stanowi problem nie tylko dla samych uczących się, lecz także dla specjalistów ds. kompetencji interkulturowej (pośredników językowych, specjalistów ds. nauczania języka niemieckiego jako obcego⁴ i tłumaczy), przed którymi stoi zadanie rozwinięcia metod nauczania i koncepcji kształcenia mających usprawnić nabywanie kompetencji grzecznościowej właściwej dla obcego kręgu językowego i kulturowego. Częścią tego jest przygotowanie odpowiednich prac leksykograficznych.

2.

Ogólnie można stwierdzić, że kompetencja grzecznościowa obejmuje tę kompetencję komunikacyjną, która umożliwia konkretnemu uczestnikowi komunikacji adekwatny udział w interakcjach grzecznościowych (natury językowej i niejęzykowej) w danej interakcji na arenie społecznej (por. Bonacchi 2012a:17; Bonacchi 2013:231), zgodnie z klasycznymi parametrami adekwatności: poprawność, stosowność, brak nacechowania.

Jako podstawowy składnik kompetencji komunikacyjnej kompetencja grzecznościowa zakłada istnienie nie tylko wiedzy językowej i kulturowej, lecz także rozwiniętej pragmatycznej kompetencji działania (Bonacchi 2011:95–97; Bonacchi 2013:228). Kompetencja komunikacyjna zakłada zawsze istnienie „kompetencji

⁴ W wypadku glottodydaktyki należy wymienić wiele prac, które poruszają kwestię nabywania kompetencji grzecznościowej za pośrednictwem materiałów dydaktycznych (por. Ehrhardt/Neuland 2009; Reeg 2009; Kaunzner 2009; Birk 2009; Simon 2009; Scialdone 2009; Piekłarz 2011).

sprawczej” („Wirkungskompetenz” wg Bonacchi 2013:236), tj. zdolności regulowania i modulowania własnego komunikacyjnego zachowania zależnie od zamierzonych celów komunikacyjnych. Pragmatyczna kompetencja działania umożliwia mówcy adekwatne działanie względem swojego rozmówcy w danym kontekście rozmowy – także w sensie strategicznego kształtowania rozmowy lub adekwatnego dopasowania strategii komunikacyjnych do rozmówcy („Adressatenzuschnitt”) (por. Bonacchi 2016).

W najnowszych pracach z zakresu pragmalingwistycznych badań nad grzecznością podkreśla się wymiar kierujący działaniami („handlungsleitende Dimension”) grzecznościowego zachowania językowego i podejmuje próby uzasadnienia taksonomii aktów (nie)grzeczności językowej (zob. Bonacchi 2011, 2013). Z punktu widzenia struktury kierującej działaniami i w zależności od zamierzonej równowagi rytualnej akty grzecznościowe można podzielić na prezentatywne (jak np. formuły pozdrawiania i formy apelatywne, mające na celu oświadczenie równowagi rytualnej między interaktantami), suportywne (akty takie jak podziękowania, pochwały, komplementowanie, mające na celu wzmocnienie równowagi rytualnej) i naprawcze (akty usprawiedliwiania siebie i innych, przeprosiny, które mają na celu odtworzenie zagrożonej równowagi rytualnej) (por. Bonacchi 2013:125–157). Jak ukazano w monografii Penelopy Brown i Stephena C. Levinsona „Politeness. Some universals in language usage” (1987), istnieją akty grzeczności, które można uznać za uniwersalne – wyrażające wzajemny szacunek czy potrzebę zachowania twarzy przez rozmówców. Ta warstwa umożliwia ustalenie pewnych stosunków ekwiwalencji w różnych językach. Ale rola i znaczenie tych aktów w systemie grzeczności danego języka zależą od wartości kulturowych, tym samym te akty znajdują w każdym języku inną realizację. W przypadku obcojęzycznej kompetencji grzecznościowej chodzi nie tylko o rozwinięcie wiedzy o formach językowych w celu realizacji aktów grzecznościowych, lecz także o kulturowe warunki ramowe ich użycia (przede wszystkim pod względem preferencyjności konkretnych aktów, np. wiedza o tym, kiedy pożądane jest podziękowanie, jakich reguł należy przestrzegać podczas prawienia komplementów lub komu wypada kogo pozdrowić itd.).

Warstwa pragmalingwistyczna (zachowania językowe jako formy działania w świecie) powoduje zatem, że pewne aspekty grzeczności są uniwersalne (np. wartości współdziałania takie jak wzajemny szacunek, ogólne potrzeby psychologiczne, zachowanie twarzy), a inne kulturowo uwarunkowane i ściśle związane z różnicami typologicznymi języków, ze specyfiką kultur i grup oraz z realiami, w których odbywa się interakcja między mówcami. Założenie Brown i Levinsona (1987), że „politeness” zawiera „some universals in language usage”, nie znaczy zatem, że istnieje „jeden kanon grzeczności”, lecz że istnieją ogólne mechanizmy komunikacji ludzkiej nacechowanej grzecznością, które w każdym języku, w każdej kulturze, w każdej konkretnej realizacji znajdują swoje konkretne odzwierciedlenie.

Gdy ujmujemy interakcję grzecznościową w komunikacji interkulturowej jako dynamiczną wymianę między reprezentantami różnych języków i kultur, to otwierają się dydaktyczne perspektywy, które można zrealizować na płaszczyźnie prakseologicznej. Stąd konieczne wydaje się uzupełnienie podstawowej definicji obcokulturowej kompetencji grzecznościowej jako „wiedzy o konwencjach grzecznościowych związanych z daną sytuacją” (Simon 2009:68). Chodzi tutaj mianowicie nie tylko o nabycie obcojęzycznej i obcokulturowej wiedzy o formach i zwrotach grzecznościowych w języku docelowym, lecz raczej o samokrytyczną refleksję, która umożliwi kompetentne poruszanie się między językiem lub kulturą ojczystą a językiem lub kulturą docelową, tzn. między systemami grzecznościowymi języka ojczystego a docelowego przede wszystkim na wyższych poziomach zaawansowania (B2, C1 i C2). Nie chodzi zatem o przejęcie grzeczności obcej kultury lub o przetransponowanie własnej kultury do języka obcego za pomocą ekwiwalentów w stosunku 1 : 1, lecz o stopniowy rozwój autorefleksyjnej świadomości w dialogu z innymi, co umożliwi również nabranie dystansu do tego, co własne. Nabywanie obcokulturowej kompetencji grzecznościowej należy zatem kształtować dydaktycznie jako złożony proces pośrednictwa pomiędzy tym, co własne, i tym, co obce.

Mówca mający kompetencję grzecznościową w języku obcym jest nie tylko mówcą opanowującym obcojęzyczny i obcokulturowy system grzecznościowy, lecz jest on przede wszystkim pośrednikiem kulturowym, ukształtowanym przez kulturę rodzimą przynajmniej jako substrat, o ile nie jest zsocjalizowany bi-/wielolingwalnie i bi-/wielokulturowo. Polak mający kompetencję grzecznościową pozostaje sobie wierny w tym sensie, że *nolens volens* w procesie uczenia się wychodzi od swojej kultury pochodzenia. Nie należy oczekiwać od Polaka zachowującego się grzecznie w języku obcym, że stanie się Niemcem, i na odwrót – że Niemiec stanie się Polakiem. Podczas nabywania obcojęzycznej kompetencji grzecznościowej powinno zostać rozwiniętych wiele kompetencji komunikacyjnych, umożliwiających pomyślne grzecznościowe zachowanie w komunikacji międzykulturowej: tolerancja wieloznaczności, tolerancja błędu, dystans ról, elastyczność, szacunek. „Obcokulturowa kompetencja grzecznościowa” (Erndl 1998:39; Neuland 2008:170) powinna zatem obejmować umiejętności umożliwiające zachowanie komunikacyjne, które w kontekście obcym kulturowo może zostać określone jako „grzeczne” przy jednoczesnej świadomości, że partnerzy komunikacyjni mają niejednoznaczny status między językami i kulturami.

3.

Pytanie zatem brzmi następująco: Czy instrument leksykograficzny, konkretnie: dwujęzyczny słownik wyrażeń grzecznościowych, może przyczynić się do osiągnięcia

tego celu? Dwujęzyczny słownik wyrażen grzecznościowych⁵ stanowi wyzwanie dla leksykografa nie tylko dlatego, że repertuar wyrażen grzecznościowych jest bardzo szeroki (od zwrotów grzecznościowych i stałych wyrażen o wysokim stopniu skonwencjonalizowania, poprzez typowe indykatory grzeczności – w tym m.in. typy zdań, grzecznościowe presekwencje, aż do procesów modulowania – np. osłabienie ilokucyjnej siły aktów mowy potencjalnie zagrażających twarzy lub wzmocnienie aktów pomagających zachować twarz, wykazujących się wysokim stopniem idiosynkratyczności). Podstawowym problemem jest jednak to, że słowniki reprezentują wycinek danego systemu językowego zazwyczaj monoleksykalnie: leksemy (hasła) to najczęściej pojedyncze wyrazy, które można różnie uporządkować w celu wyszukania (alfabetycznie, tematycznie, pod kątem gniazd słowotwórczych itd.). Grzeczność jednak opiera się przede wszystkim na polileksykalnych jednostkach (frazemach), które dopiero poprzez zetknięcie z innymi stają się grzeczne – czasami wystarczy obecność jednej partykuły modalnej lub formy o modalności epistemicznej, aby zmienić na przykład zdanie pytające w wyrażenie grzecznościowe, np. *Masz jutro czas?* (zdanie pytające, neutralne pod względem grzeczności) vs. *Miałbyś jutro czas?* (grzeczne pytanie) / *Masz może jutro czas?* (grzeczne pytanie)⁶. Przed leksykografem, który stawia sobie za cel stworzenie bi- lub wielojęzycznej leksykograficznej reprezentacji grzeczności językowej, stoi trudne zadanie opisanie w dwóch lub więcej językach stosunków ekwiwalencji między wyrażeniami polileksykalnymi, które często rozwijają swoje funkcje grzecznościowe dopiero w strukturze sekwencji, i podanie możliwych ekwiwalentów. Grzeczność językowa stanowi więc problem dla leksykografów, ponieważ konstituuje się w dialogu, jest zjawiskiem dialogicznym – wywodzi się ze struktury sekwencji (akcja-reakcja lub kolejka inicjująca i kolejka odpowiedzi) i nie da się ograniczyć do repertuaru „słów grzecznych”, lecz konstituuje się w interakcji. Słownik natomiast w zasadzie ma skromne możliwości sekwencyjnej reprezentacji kolejek.

Wśród wielu polsko-niemieckich słowników niemalże zupełnie brak takich, które rejestrowałyby lub porównywały grzecznościowe formy językowe bądź omawiały stosunki ekwiwalencji między nimi na różnych płaszczyznach. Wprawdzie dostępne są na rynku poradniki (tzw. literatura samopomocowa) dotyczące szczególnych sytuacji w pracy (np. dla opiekunów osób starszych) i przewodniki turystyczne zawierające zwroty grzecznościowe⁷ oferujące bardzo ograniczoną liczbę

⁵ W niniejszej części mowa będzie o wyrażenach grzecznościowych, ponieważ hasła w omówionych dziełach leksykograficznych nie są pojedynczymi jednostkami leksykalnymi, lecz polileksykalnymi frazematami o wysokim stopniu reprodukowalności, które mogą być stosowane do tworzenia powtarzalnych wzorów użycia językowego.

⁶ Por. Szulc-Brzozowska (2002:279, 342). Więcej o dydaktycznych implikacjach por. Laskowski (2011).

⁷ Por. np. „Rozmówki polsko-niemieckie dla turystów i dla wyjeżdżających do pracy” autorstwa Golis/Golis (2004) lub „Wzorce wypowiedzi” autorstwa Jaworowskiej (2009).

stałych wyrażzeń, po które użytkownik może sięgnąć mniej lub bardziej automatycznie, gdy w obcym kraju chce kogoś powitać, komuś podziękować, kogoś przeprosić lub zareagować na formuły grzecznościowe w standardowych sytuacjach. Brakuje jednak prac leksykograficznych, będących wynikiem systematycznej analizy korpusowej w obrębie form grzecznościowych.

4.

Celem dwujęzycznego (polskiego-niemieckiego) dzieła leksykograficznego „Polsko-niemiecki słownik etykiety językowej” jest uzupełnienie tej luki. U podstaw tego projektu leżał pomysł, by polski użytkownik mógł znaleźć w nim „swoją grzeczność” i sposoby oraz ograniczenia wyrażenia jej w języku obcym, czyli niemieckim. Grupa docelowa jest bardzo ważna, ponieważ w związku z dydaktycznym charakterem słownika całkowita odwracalność haseł nie jest przewidziana. Z perspektywy typologii słowników mamy tu do czynienia ze słownikiem korpusowym zorientowanym na komunikację, u podstaw którego leżą korpusy grzeczności językowej (niemiecki i polski) stanowiące podstawę badań pragmalingwistycznych i konfrontatywnych (Marcjanik 2002, 2005, 2013, 2014; Bonacchi 2011, 2013). Pod kątem typologii słownik ten przeznaczony jest dla polskiego użytkownika (lub użytkownika z językiem polskim jako L1) o kompetencji w języku niemieckim przynajmniej na poziomie B2. Zakładano tak wysoki poziom kompetencji, ponieważ poziom B2 to wymagany w Polsce poziom na maturze z języka niemieckiego na poziomie rozszerzonym. Język niemiecki nadal jest drugim co do ważności językiem obcym w polskich szkołach (zaraz po języku angielskim), wielu Polaków utrzymuje prywatne lub służbowe kontakty z Niemcami, co powoduje, że język ten ma wysoki prestiż.

Co do typologii haseł, to chodzi w tym wypadku o słownik z pragmatycznie ograniczonym doбором haseł, ponieważ reprezentuje on część słownictwa nacechowaną pragmatycznie (poprzez powtarzalny uzus grzecznościowy). Pod względem mikrostruktury struktura hasła obejmuje polską część wyjściową i niemiecką docelową. Hasło polskie jest frazemem wyjściowym, który może zostać użyty do utworzenia typowych wyrażzeń grzecznościowych. Bezpośrednio po tym następuje wyjaśnienie uzusu w języku polskim i przykłady sekwencji nacechowanych grzecznością, które można utworzyć za pomocą tego frazemu, po czym następuje tłumaczenie polskiego frazemu na język niemiecki, tłumaczenie polskich przykładów na język niemiecki, ewentualne wyjaśnienia dotyczące różnic w użyciu lub wyjaśnienia innego typu. Słownik zawiera ok. 1000 haseł.

Jeśli chodzi o makrostrukturę słownika, to mamy tu do czynienia z dwujęzycznym słownikiem jednokierunkowym, w którym hasła ułożone są alfabetycznie (wg pierwszego wyrazu frazemu), a zatem w kolejności semajzologicznej. Frazemy

to polileksykalne jednostki charakteryzujące się idiomatycznością, stabilnością i leksykalizacją. Użycie tych frazemów ilustrowane jest kontekstami użycia. Odpowiadają one zasadniczo autentycznym dialogom zawartym w korpusach (Marcjanik 2002, 2014), przy czym przeprowadzono tu prace polegające na „oczyszczeniu” słownika z elementów zbyt mocno nacechowanych regionalnie, kontekstowo lub idiosynkratycznie. Przede wszystkim zastąpiono elementy wysoce zależne od kontekstu, wykluczające prawie całkowicie prawdopodobieństwo ekwiwalencji w języku niemieckim, cechami „bardziej ogólnymi”. Na przykład wyrażenie *obóz kajakowy* (niem. *Kajaklager*), częsta forma spędzania urlopu w Polsce, został zastąpiony bardziej ogólnym wyrażeniem *obóz sportowy* (niem. *Sportlager*). Również w przypadku tłumaczeń przykładów sięgano w miarę możliwości do niemieckich korpusów wyrażen grzecznościowych, powstałych w ramach projektu MCCA („Multimodal Communication: Culturological Analysis”; por. <http://portal.uw.edu.pl/sk/web/mcca/home>; dostęp: 4.01.2017).

Celem było zaprezentowanie użytkownikowi częstych, możliwie prototypowych wzorów użycia językowego i możliwości ich odtworzenia w języku niemieckim. Poniżej znajduje się hasło *bardzo (jest) mi miło/przyjemnie* w wydruku docelowym.

■ **Bardzo mi miło / przyjemnie (1)**

- (2) reakcja na przedstawienie się lub przedstawienie komuś kogoś
- (2) Forma występująca powszechnie w relacjach towarzyskich. W relacjach biznesowych również spotykana, ale przez podręczniki z zakresu etykiety biznesu uznawana za nieprofesjonalną.
- (3) – Cześć, Paweł. To mój starszy syn Tomasz.
– Bardzo mi miło.
– Pani Julio, to moja siostra.
– Bardzo mi przyjemnie. Ale pani do siostry podobna!
- (1a) **Ich freue mich (sehr), (dich / Sie kennenzulernen)!**
Es freut mich (sehr), (dich / Sie kennenzulernen)!
(Sehr) angenehm!
- (3a) – Hi, Paul! Das ist mein älterer Sohn Thomas.
– Freut mich!
– Frau Bauer, das ist meine Schwester.
– Es freut mich sehr! Sie sind Ihrer Schwester aber sehr ähnlich!
- (4a) polskiej formie adresatywnej *pan / pani* + imię odpowiada w języku niemieckim forma *Herr / Frau* + nazwisko

Polskie frazemy/hasła wyjściowe (1) charakteryzują się stabilnością i reprodukcyjnością – należy postrzegać je jako prototypowe. Wykazują one różny stopień zróżnicowania – od idiomów do wolnych frazemów. Po polskich proto-

typowych frazematkach grzecznościowych (hasłach) następują wyjaśnienia pragmatyczne po polsku (2), stanowiące możliwe użycie tych struktur w polskim systemie grzecznościowym. Następnie podane są przykłady po polsku z kontekstami użycia (w nawiasach kwadratowych) danego prototypowego frazemu (3). Niemiecka część ekwiwalentna składa się z niemieckiego tłumaczenia (1a) polskiego frazemu grzecznościowego, któremu ewentualnie towarzyszy wyjaśnienie (tutaj brak). Następnie podane jest tłumaczenie polskich przykładów wraz z kontekstami użycia (3a) oraz ewentualne wyjaśnienia (4). W wyjaśnieniach i w przykładach zrezygnowano z deskryptorów i informacji gramatycznych.

5.

W trakcie pracy pojawiło się wiele problemów wynikających nie tylko z różnic typologicznych między oboma językami (np. częste użycie zdrobnień i wyrazów pieszczotliwych w języku polskim jako środków grzecznościowej minimalizacji) (por. Bonacchi 2012b; Bonacchi/Schulte 2017), różnic realiów (np. szerokie użycie tytułów zawodowych/naukowych), jak również wielu różnic kulturowych (por. Marcjanik/Bonacchi/Frączek 2019).

Często powracającym problemem było kształtowanie relacji między płciami. Polska grzeczność przewiduje wiele środków honorowania kobiet, kojarzonych domyślnie z pewnymi wartościami (piękno, łagodność, opieka, troska o bliźnich). Prowadzi to do stylu grzeczności jako ogólnie akceptowalnej grzecznościowej gry, który można postrzegać jako świadczący o galanterii i niestanowiący problemu w kulturze polskiej. Natomiast w języku niemieckim styl taki może zostać zinterpretowany jako oznaka dominacji/relacji poddańczych – stąd nie zawsze jest stosowny. Mimo że oba systemy grzeczności (polski i niemiecki) ciągle podlegają zmianom i w obliczu rosnącej globalizacji w pewnych aspektach upodabniają się do siebie, pozostaje pewna asymetria między językiem polskim a językiem niemieckim w użyciu form(uł) „galanteryjnych”. Z punktu widzenia zachowań niewerbalnych polski system grzecznościowy oferuje wiele gestów honorujących kobietę, np. ukłon, pocałunek w rękę, gesty pomocy (np. pomoc przy zakładaniu płaszcza). Jeśli chodzi o zachowania werbalne, to istnieje w języku polskim wiele zwrotów grzecznościowych, które mają swoje korzenie w zachowaniach niewerbalnych, np. zwrot *klaniam się nisko/pięknie* dziś też *uprzejmie*. Zwrot ten wywodzi się z polskiej praktyki kurtuazji – kłanianie się komuś wyżej usytuowanemu było typowym zachowaniem grzecznościowym. We współczesnym języku niemieckim taka forma, która odzwierciedla praktyki kulturowe kłaniania się, nie jest używana szeroko jako forma powitania, ale zdecydowałyśmy się podać mimo to tłumaczenie dosłowne i zbliżone – zaznaczone znakami \equiv i \approx . Nasz wybór podyktowany był chęcią udzielenia polskiemu użytkownikowi prawa do używania takiej

formy jako reprezentatywnej dla swojej kultury. Dodaliśmy więc komentarz (2a), który tłumaczy użytkownikowi, że taka forma wywołuje u niemieckiego adresata skojarzenia z czynnością kłaniania się, więc może być interpretowana przez adresata jako zbyt ceremonialna lub ironiczna. Używając tej formy, mówca sygnalizuje przynależność do polskiego kręgu kulturowego.

1 Kłaniam się (nisko / pięknie / dziś też: uprzejmie)

- **Kłaniam się (nisko / pięknie / dziś też: uprzejmie) (1)** [forum internetowe, mężczyzna do kobiety]
- (2)** Forma tradycyjnie wyrażająca podległość, nieco przestarzała, stosowana głównie przez mężczyzn (adresowana zarówno do kobiet, jak i do mężczyzn), występująca w zakończeniu, ale i na początku głównie niebezpośrednich form kontaktu; stosowana również w kontaktach twarzą w twarz; forma stosowana też żartobliwie – zwłaszcza przez młodych mężczyzn w relacjach równorzędnych.
- Forma ta stosowana jest nieraz również przez kobiety w relacji z osobami znacznie wyżej usytuowanymi w hierarchii. Wyraża szczególnie szacunek wobec adresata.
- (3)** [student do egzaminatorki, po egzaminie]
- No to kłaniam się.
- [polityk w telewizji, po przedstawieniu go widzom]
- Kłaniam się.
- [zakończenie SMS-a doktorantki do promotorki]
- Kłaniam się, Pani Profesor.
- A: Całuję rączki.
B: Kłaniam się.
- ≡ **Ich verbeuge mich (1a)**
≡ **Ich verneige mich**
≈ **Mit tiefer Verbeugung**
- Forma we współczesnym języku niemieckim nietypowa, odczuwana jako **(2a)** zbyt ceremonialna lub ironiczna.
- [Student zur Prüferin, nach der Prüfung] **(3a)**
- Ich verbeuge mich.
- [Politiker im Fernsehen, nachdem der Moderator ihn vorgestellt hat]
- Guten Abend, Ich verbeuge mich.
- [zum Schluss einer SMS einer Doktorandin zur ihrer Betreuerin]
- Mit tiefer Verbeugung, Frau Professorin.
- [Internetforum, Mann zur Frau]
- A: Ich küsse Ihre Hand.
B: Ich verbeuge mich.

6.

Opierając się na powyższych rozważaniach, można powrócić do postawionego na początku pytania: Czy słownik może stać się instrumentem do nabywania obcojęzycznej kompetencji grzecznościowej? Jeśli tak, to jakie są jego możliwości i ograniczenia? W opisanym projekcie wyszliśmy z założenia, że mówca mający obcojęzyczną kompetencję grzecznościową jest pośrednikiem pomiędzy dwoma systemami kulturowymi, jednocześnie pozostając reprezentantem własnej kultury rodzimej. Stąd wydało nam się ważne przekazanie użytkownikom instrumentów w następujących celach:

- poznania tego, co inne (lub: innego systemu grzeczności),
- skłonienia do refleksji nad własną grzecznością,
- skłonienia do refleksji i zrozumienia tego, co własne, i tego, co inne.

Dzieło leksykograficzne reprezentujące system grzeczności zawsze będzie mieć ograniczenia, odpowiadające ograniczeniom transpozycji własnej grzeczności do innego języka. Jednocześnie należy wyrazić nadzieję, że w ten sposób każdy użytkownik podda krytycznej refleksji to, co własne, poprzez poznanie tego, co obce. Otwiera to możliwość świadomego wyboru własnej strategii grzecznościowej w języku docelowym.

Bibliografia

- BIRK Andrea Meta, 2009, Höflichkeit an der Schnittstelle zwischen interkulturellem Kommunikationstraining und DaF. Methodische Anmerkungen, w: Ehrhardt C. / Neuland E. (red.), Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht, Frankfurt am Main et al., s. 251–266.
- BONACCHI Silvia, 2011, Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik, Warszawa.
- BONACCHI Silvia, 2012a, Höfliche Funktionen der nominalen Alteration im interlingualen (italienischen, polnischen und deutschen) Vergleich, w: Grzywka K. / Filipowicz M. / Godlewicz-Adamiec J. et al. (red.), Kultura – Literatura – Język. Pogranicza komparatystyki. Kultur – Literatur – Sprache. Gebiete der Komparatistik (t. 2), Warszawa, s. 1429–1443.
- BONACCHI Silvia, 2012b, Einige Bemerkungen zum Begriff der Höflichkeitskompetenz, w: *Quartalsheft Neophilologischer* 1, s. 17–35.
- BONACCHI Silvia, 2013, (Un)Höflichkeit. Eine kulturologische Analyse Deutsch – Italienisch – Polnisch, Frankfurt am Main.
- BONACCHI Silvia, 2016, Partnerorientierung im unhöflichen Miteinander: Adressatenzuschnitt oder Akkommodationsprozesse?, w: *Beziehungsgestaltung durch Sprache*, betreut und bearbeitet von Silvia Bonacchi, Susanne Günthner, Beata Mikołajczyk, Claudia Wich-Reif, Britt-Marie Schuster und Qiang Zhu. Publikationen der Internationalen Vereinigung für Germanistik. Akten des XIII. Internationalen Kongresses Shanghai 2015, Germanistik zwischen Tradition und Innovation, Bd. 3, Zhu J. / Zhao J. / Szurawitzki M. (red.), Frankfurt am Main et al., s. 21–26.
- BONACCHI Silvia / SCHULTE Virginia, 2017, Möglichkeiten und Grenzen eines Wörterbuches der Höflichkeitsausdrücke für die Entwicklung fremdsprachlicher Höflichkeitskompetenz. Theoretische und methodologische Überlegungen, w: Ehrhardt C. / Neuland E. (red.), Sprachliche Höflichkeit: Historische, aktuelle und künftige Perspektiven, Tübingen, s. 169–186.
- BROWN Penelope / LEVINSON Stephen C., 1987, *Politeness. Some Universals in Language Usage*, Cambridge.

- CALONDER-GERSTER Anita et al., 2001, Schweizerisches Qualifikationshandbuch. Portfolio für Jugendliche und Erwachsene zur Weiterentwicklung in Bildung und Beruf, Zürich.
- COSERIU Eugenio, 1988, Sprachkompetenz. Grundzüge einer Theorie des Sprechens, Tübingen.
- DEPPERMANN Arnulf, 2004, Gesprächskompetenz. Probleme und Herausforderungen eines möglichen Begriffs, w: Becker-Mrotzek M. / Brunner G. (red.), Analyse und Vermittlung von Gesprächskompetenz, Radolfzell, s. 15–27.
- EHLICH Konrad, 1986, Xenismen und die bleibende Fremdheit des Fremdsprachenlernens, w: Hess-Lüttich E.W.B. (red.), Integration und Identität, soziokulturelle und psychopädagogische Probleme im Sprachunterricht mit Ausländern, Tübingen, s. 43–54.
- EHRHARDT Claus / NEULAND Eva, 2009, Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht: Zur Einführung, w: Ehrhardt C. / Neuland E. (red.), Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht, Frankfurt am Main et al.
- ERNDL Rudolf, 1998, Höflichkeit im Deutschen. Konzeption zur Integration einer zentralen Gesprächskompetenz im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht, Regensburg.
- GOLIS Adrian / GOLIS Kamil, 2009, Rozmówki polsko-niemieckie dla turystów i dla wyjeżdżających do pracy, Kraków.
- GÖRING Heinz, 1978, Interkulturelle Kommunikation. Anregungen für Sprach- und Kulturvermittler, Tübingen.
- HYMES Dell, 1972, On Communicative Competence, w: Pride J.B. / Holmes J. (red.), Sociolinguistics. Selected Readings, Harmondsworth, s. 269–293.
- JAWOROWSKA Magdalena, 2009, Wzorce wypowiedzi w języku niemieckim, Warszawa.
- KAUNZNER Ulrike, 2009, Höflichkeit im Spiegel interkultureller Beschreibungsmodelle. Überlegungen zu einem interdisziplinären Ansatz, w: Ehrhardt C. / Neuland E. (red.), Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht, Frankfurt am Main et al., s. 235–250.
- LASKOWSKI Marek, 2011, Modalpartikeln als eine Form der Performanz von Höflichkeit in der linguistischen, interkulturellen und didaktischen Dimension, w: Ehrhardt C. / Neuland E. / Yamashita H. (red.), Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz, Frankfurt am Main et al., s. 325–337.
- MARCJANIK Małgorzata, 2002, Polska grzeczność językowa, Kielce.
- MARCJANIK Małgorzata (red.), 2005, Grzeczność nasza i obca, Warszawa.
- MARCJANIK Małgorzata (red.), 2013, Jak zwracają się do siebie Europejczycy, Warszawa.
- MARCJANIK Małgorzata, 2014, Słownik językowego savoir-vivre'u, Warszawa.
- MARCJANIK Małgorzata / BONACCHI Silvia / FRĄCZEK Agnieszka (red.), 2019, Polsko-niemiecki słownik etykiety językowej, Warszawa.
- NEULAND Eva, 2008, Sprachliche Höflichkeit. Eine Schlüsselkompetenz für die interkulturelle Kommunikation, w: Riedner R. / Steinmann S. (red.), Alexandrinische Gespräche, München, s. 169–185.
- PIEKLARZ Magdalena, 2011, Sprachliche Höflichkeit und gesprochene Sprache in der philologischen Sprachausbildung, w: Ehrhardt C. / Neuland E. / Yamashita H. (red.), Sprachliche Höflichkeit zwischen Etikette und kommunikativer Kompetenz, Frankfurt am Main et al., s. 303–324.

- REEG Ulrike, 2009, „Hallo Ihr alle, ich habe gerade eure Beiträge gelesen und fand es super spannend. Darum möchte ich mich jetzt auch kurz vorstellen“. Aspekte deutsch-italienischer Interaktion im virtuellen Lehr-Lernkontext, w: Ehrhardt C. / Neuland E. (red.), Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht, Frankfurt am Main et al., s. 219–234.
- SCIALDONE Maria Paola, 2009, Sprachliche Höflichkeit in interkulturellen DaF-Lehrwerken deutsch-italienisch. Ein kritischer Überblick, w: Ehrhardt C. / Neuland E. (red.), Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht, Frankfurt am Main et al., s. 283–299.
- SIMON Ulrike, 2009, Sprachliche Höflichkeit im interkulturellen Kommunikationstraining, w: Ehrhardt C. / Neuland E. (red.), Sprachliche Höflichkeit in interkultureller Kommunikation und im DaF-Unterricht, Frankfurt am Main et al., s. 267–282.
- SZULC-BRZOZOWSKA Magdalena, 2002, Deutsche und polnische Modalpartikeln und ihre Äquivalenzbeziehungen, Lublin.

Entwicklung der L2-Höflichkeitskompetenz. Komparatives Studium des polnisch-deutschen Sprachetiketts

Höflichkeit ist ein grundlegender Bestandteil jeder kommunikativen Interaktion. Zu potentiellen Mitteln sprachliche Höflichkeitskompetenzen zu optimieren gehören auch lexikographische Darstellungen sprachlicher Mittel des Höflichkeitsausdrucks. Im Beitrag wird die methodologische Herangehensweise beim Verfassen eines „Polsko-niemiecki słownik etykiety językowej“. Die Idee der Wörterbuchautorinnen war ein umfassendes komparatives Kompendium sprachlicher Höflichkeitsformen im Polnischen und im Deutschen zusammenzustellen.

Zofia Chłopek
ORCID: 0000-0001-5324-8710

Politechnika Śląska

Małgorzata Czarnecka
ORCID: 0000-0003-2051-5901

Uniwersytet Wrocławski

Motywacja uczniów szkół podstawowych we Wrocławiu do nauki języka niemieckiego: wyniki badania kwestionariuszowego

1. Wprowadzenie

Jak pokazują dane Głównego Urzędu Statystycznego (2015:104–105), obecnie języka angielskiego uczy się ponad 94% ogółu uczniów, podczas gdy języka niemieckiego ok. 35% ogółu uczniów (por. wykres 1). Dane te uwzględniają liczby uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, a mowa jest o językach angielskim i niemieckim jako językach obowiązkowych.

Należy przy tym dodać, że począwszy od roku szkolnego 2009/2010, język obcy jest przedmiotem obowiązkowym od I klasy szkoły podstawowej. Jeśli język niemiecki pojawia się w szkole podstawowej, to zwykle na drugim etapie edukacyjnym; występuje tam jako język drugi (oprócz języka angielskiego) i oczywiście na jego naukę przeznaczona jest mniejsza liczba godzin. Wynika to z tego, że rodzice zapisujący dzieci do szkoły zazwyczaj decydują się na wybór języka angielskiego, a niemiecki jest tym samym usuwany z oferty szkoły podstawowej lub zredukowana jest liczba godzin na jego naukę. To zjawisko doskonale obrazują liczby: w szkołach podstawowych języka angielskiego uczy się 95,5% uczniów, a języka niemieckiego 5,5% uczniów (GUS 2015:104–105; por. wykres 2).

2. Cel badania

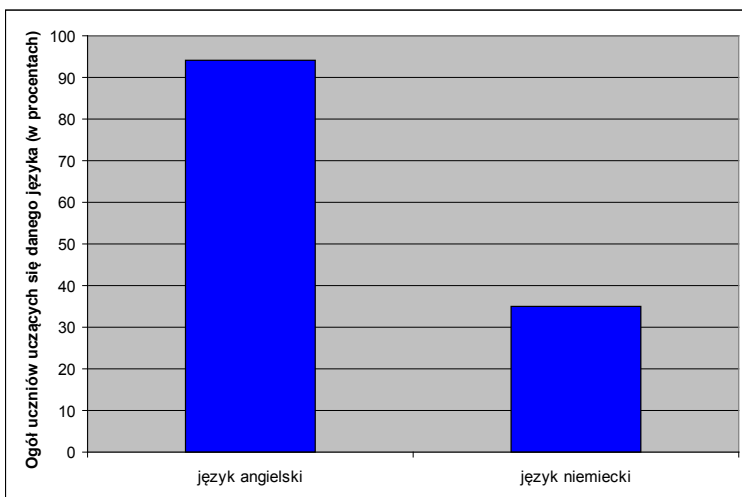
W obliczu powyższych danych, wskazujących na wysoką popularność języka angielskiego, interesujące wydaje się znalezienie odpowiedzi na pytanie, jaką

motywację do nauki języka niemieckiego mają uczniowie szkół podstawowych. Taki właśnie był cel naszego badania. Przez motywację należy rozumieć „zespół mechanizmów powodujących uruchomienie, ukierunkowanie, podtrzymanie i zakończenie zachowania” (Strelau 2006:439). Ponieważ o zachowaniu (w tym wypadku o tym, czy dana osoba będzie się uczyć konkretnego języka) decydują zarówno emocje, jak i przekonania jako składniki motywacji, w badaniu skoncentrowaliśmy się na rozpoznaniu tych właśnie elementów.

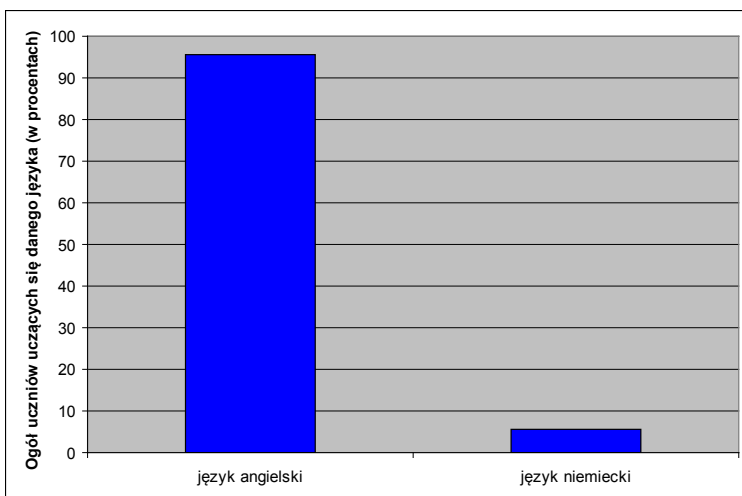
3. Metoda

Narzędziem badawczym była ankieta, która zawierała pięć pytań (zob. aneks). Celem pierwszych trzech pytań było rozpoznanie postaw uczniów wobec języka niemieckiego, a konkretnie tego, jak postrzegają brzmienie języka niemieckiego, czy jest on ich zdaniem łatwy czy też trudny do opanowania oraz czy go lubią bądź też nie lubią. Celem pytania czwartego, które dotyczyło chęci kontynuowania nauki języka niemieckiego w przyszłości, było poznanie motywacji badanych do nabywania tego języka. Ostatnie, piąte polecenie ankiety miało natomiast pokazać, jakie skojarzenia mają uczniowie z językiem niemieckim. Dla ułatwienia w ankiecie podano cztery podpowiedzi do tego polecenia (muzyka klasyczna, II wojna światowa, dobre marki samochodów i piłka nożna); uczniowie mogli wybrać z tych podpowiedzi, a także dopisać własne skojarzenia. Pytanie o skojarzenia pojawiło się w ankiecie w związku z tym, że – jak wiadomo z innych badań – ogólne nastawienie do samego języka niemieckiego jest w Polsce nie zawsze przychylne. Odnosi się wrażenie, że w naszej świadomości zbiorowej wciąż żyje powojenna niechęć do „niedobrego Niemca” (Mihułka 2012). Bierze się ona zapewne stąd, że postać Niemca w wytworach kultury okresu PRL przedstawiana była najczęściej negatywnie; jak się zdaje, ten stereotyp „niedobrego Niemca” przekazywany jest wciąż z pokolenia na pokolenie.

Badanie zostało przeprowadzone wśród uczniów klas IV–VI następujących szkół podstawowych we Wrocławiu: Szkoła Podstawowa Primus, al. Jana Matejki 16A; Niepubliczna Szkoła Podstawowa Sióstr Salezjanek, pl. Franciszkański 1–3; Szkoła Podstawowa Nr 1, ul. Nowowiejska 78; Szkoła Podstawowa nr 9, ul. Nyska 66. Wybrano drugi etap edukacyjny jako względnie wczesny etap nauki szkolnej, a jednocześnie moment, kiedy już można sprawdzić ukształtowane postawy. W badaniu wzięło udział 145 uczniów uczących się języka niemieckiego w szkole. Językiem ojczystym wszystkich uczniów był język polski. Badanie przeprowadzono w roku szkolnym 2015/2016. Ankieta była anonimowa. Uczniowie wypełnili ją w trakcie lekcji języka niemieckiego w szkole.



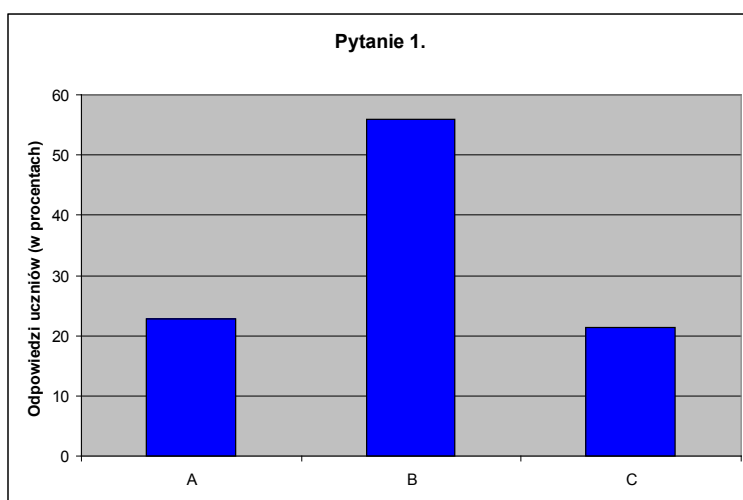
Wykres 1. Nauczanie języka angielskiego w porównaniu z niemieckim we wszystkich rodzajach szkół, dane w procentach (GUS 2015:104–105)



Wykres 2. Nauczanie języka angielskiego w porównaniu z niemieckim w szkołach podstawowych, dane w procentach (GUS 2015:104–105)

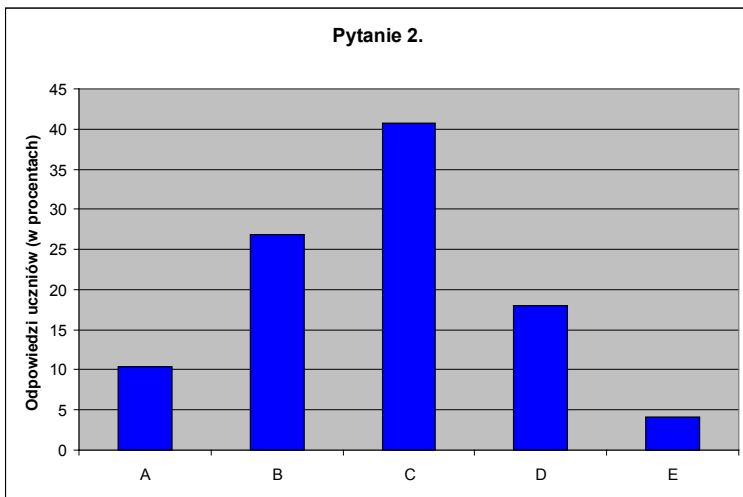
4. Wyniki

Odpowiedzi udzielone na pierwsze pytanie pokazują, że 33 (23%) uczniów uważa, że język niemiecki ma miłe brzmienie, 81 (56%) uczniów sądzi, że brzmi on normalnie, a dla 31 (21%) uczniów brzmi on nieprzyjemnie. Można więc stwierdzić, że zdecydowanie negatywną postawę wobec języka niemieckiego reprezentuje w tym przypadku mniejszość, bo tylko 31 na 145 uczniów, co stanowi 21 procent ogółu ankietowanych (por. wykres 3).



Wykres 3. Odpowiedzi uczniów w pierwszej części ankiety:
*Jak brzmi według Ciebie język niemiecki? A. ma miłe brzmienie;
 B. brzmi normalnie; C. brzmi nieprzyjemnie*
 (dane w procentach)

Odpowiadając na pytanie drugie, 15 (10%) uczniów stwierdziło, że niemiecki jest bardzo łatwy do opanowania, a 39 (27%) uznało, że jest on łatwy do nauki. Odpowiedź „taki sobie” wybrana została najczęściej, bo przez 59 (41%) uczniów. Z kolei 26 (18%) ankietowanych określiło język niemiecki jako trudny, a 6 (4,1%) nawet jako bardzo trudny. Oznacza to, że tych uczniów, którym nauka tego języka zdecydowanie nie przychodzi z łatwością, jest łącznie 32, co stanowi 22 procent ogółu (por. wykres 4).



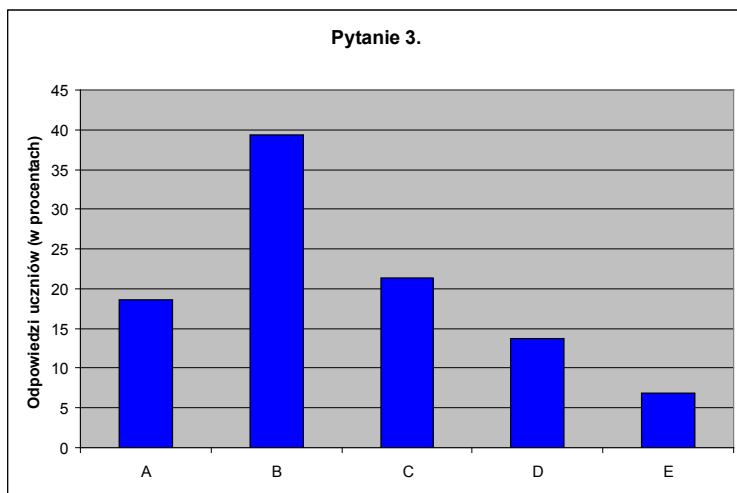
Wykres 4. Odpowiedzi uczniów w drugiej części ankiety:

Twoim zdaniem język niemiecki jest... A. bardzo łatwy do nauki;

B. łatwy do nauki; C. taki sobie; D. trudny do nauki; E. bardzo trudny do nauki
(dane w procentach)

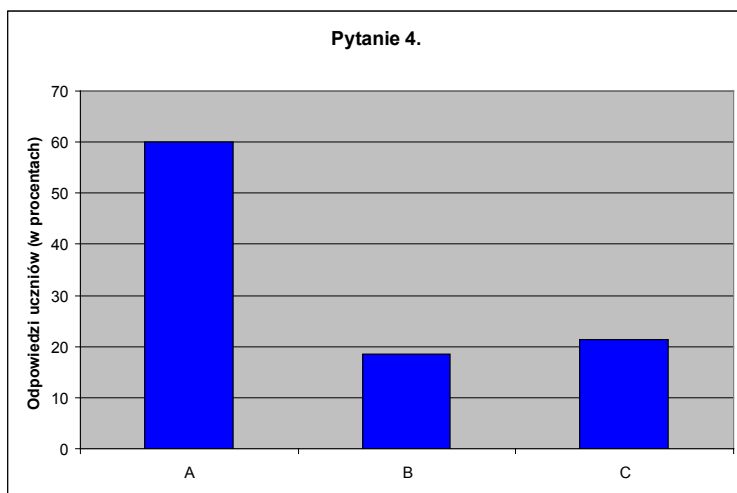
Czy uczniowie lubią język niemiecki? Na to pytanie miała udzielić odpowiedzi trzecia część ankiety. Uczniów, którzy zaznaczyli zdanie „Bardzo lubię język niemiecki”, było 27 (19%). Wielu uczniów, bo aż 57 (39%), zaznaczyło zdanie „Lubię język niemiecki”. Uczniów, którzy wyrazili neutralną postawę wobec języka niemieckiego, było 31 (21%). Natomiast 20 (14%) respondentów stwierdziło, że nie lubi tego języka, a 10 (6,9%) wyraziło nawet silną niechęć do niego. Sumując wszystkie odpowiedzi pozytywne, można stwierdzić, że dzieci, które mają pozytywne nastawienie do języka niemieckiego, jest 84, co stanowi 58 procent ogółu. Natomiast uczniów, którzy reprezentują negatywną postawę wobec tego języka, jest zdecydowanie mniej, mianowicie 30 osób, co stanowi 21 procent ogółu (por. wykres 5).

Czwarte pytanie ankiety miało na celu dostarczyć informacji na temat chęci uczniów nabywania języka niemieckiego w przyszłości. Większość uczniów, bo 87 osób (60%), zadeklarowała chęć nauki języka niemieckiego. Część uczniów, mianowicie 27 osób (19%), uznała, że jest to dla nich obojętne. Natomiast grupa 31 uczniów (21% ogółu) wyraziła brak chęci nauki języka niemieckiego w przyszłości (por. wykres 6).



Wykres 5. Odpowiedzi uczniów w trzeciej części ankiety:

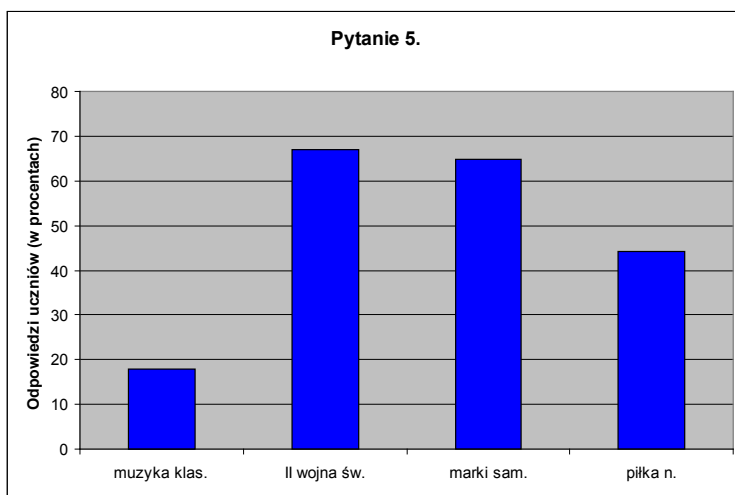
Podkreśl to zdanie, które jest dla Ciebie najbliższe prawdy: A. Bardzo lubię język niemiecki; B. Lubię język niemiecki; C. Język niemiecki jest mi obojętny; D. Nie lubię języka niemieckiego; E. Nie znoszę języka niemieckiego
(dane w procentach)



Wykres 6. Odpowiedzi uczniów w czwartej części ankiety:

Czy w przyszłości chciałbyś dalej uczyć się niemieckiego? A. Tak, chciałabym/chciałbym; B. Nie ma to dla mnie znaczenia; C. Nie, nie chciałabym/nie chciałbym
(dane w procentach)

Jakie skojarzenia mają uczniowie szkoły podstawowej z językiem niemieckim? Spośród podanych w ankiecie propozycji najczęściej wybierane były odpowiedzi „II wojna światowa” i „dobre marki samochodów”. Mianowicie aż 97 ankietowanym (co stanowi 66,9% ogółu) język niemiecki kojarzy się z II wojną światową, a 94 respondentów (czyli 64,8% ogółu) kojarzy język niemiecki z dobrymi samochodami. Na trzecim miejscu stoi skojarzenie „piłka nożna” – dość spora grupa, bo 64 (44,1%) uczniów, zaznaczyła tę właśnie odpowiedź. Najmniej ankietowanych, czyli 26 (17,9%) uczniów, wybrało odpowiedź „muzyka klasyczna” (por. wykres 7).



Wykres 7. Odpowiedzi uczniów w piątej części ankiety:

Z każdym językiem kojarzą nam się często jakieś dodatkowe rzeczy lub pojęcia – jeśli język niemiecki kojarzy Ci się z którymś pojęciem widocznym poniżej, połącz je linią z prostokątem z napisem „język niemiecki”
(dane w procentach)

Inne, częste skojarzenia uczniów były następujące: „nauczyciel”, „żelki”, „Kinder Niespodzianka”, „proszek do prania”, „kielbasa”, „piwo”, „Lidl”, „Hitler”. Najczęściej wymieniano skojarzenie z nauczycielem, przy czym w kilku ankietach pojawiły się dodatkowe określenia (np. „fajna pani od niemieckiego”). Bardzo często wymieniano także niemieckie słodycze. Uczniowie mają zatem pewne negatywne skojarzenia z językiem niemieckim (II wojna światowa, Hitler), ale jednocześnie język ten kojarzy im się często pozytywnie.

5. Podsumowanie i wnioski

Celem niniejszego badania ankietowego było poznanie postaw uczniów szkół podstawowych wobec języka niemieckiego oraz ich chęci do nauki tego języka – zatem czynników, które składają się na motywację do nauki języka niemieckiego. Uzyskane wyniki wskazują na dość pozytywne postawy uczniów oraz ich stosunkowo duże chęci do nauki. Odpowiedzi na pytania 1–4 pokazują, że tylko nieco ponad 20 procent dzieci postrzega język niemiecki w sposób negatywny i nie chce się dalej uczyć tego języka. Odpowiedzi na pytanie 5 sugerują, że mimo pewnych negatywnych skojarzeń język niemiecki jest zazwyczaj odbierany w sposób pozytywny. Mimo że bardzo wielu uczniów kojarzy język niemiecki z II wojną światową, a zatem w sposób negatywny, nie ma to widocznego wpływu na ich rzeczywisty stosunek do tego języka. Być może też skojarzenia pozytywne, np. z dobrymi samochodami i smacznymi słodyczami, stanowią przeciwagę tego negatywnego skojarzenia. Podsumowując wyniki całej ankiety, można zatem uznać, że zdecydowana większość badanych uczniów ma motywację do nauki języka niemieckiego.

Wynik ten wydaje się niezwykle istotny. Trzeba zdawać sobie sprawę z tego, że rozbudzenie pozytywnych postaw i wysokiej motywacji do nauki języka obcego w szkole podstawowej stanowi warunek opanowania go w przyszłości. Jest to zwłaszcza prawdziwe w przypadku języka takiego jak niemiecki, który nie jest równie popularny jak język angielski. Język angielski napotykanym jest na co dzień w nazwach produktów, w grach komputerowych, w tekstach popularnych piosenek itp., podczas gdy kontakt z językiem niemieckim często ogranicza się do klasy szkolnej i podręcznika. Co więcej, oferta rozmaitych ćwiczeń, krzyżówek, zgadywanek, quizów, filmów edukacyjnych itp. dostępnych w internecie jest zdecydowanie szersza i ciekawsza w wypadku języka angielskiego w porównaniu z językiem niemieckim. Najważniejsze jest jednak to, że uczniowie są zazwyczaj zmotywowani do nauki języka angielskiego, który postrzegany jest przez społeczeństwo polskie jako najważniejszy język obcy. Oznacza to, że ogromnie ważne jest budowanie motywacji właśnie do nauki języka niemieckiego od najwcześniejszych lat. Błędem jest redukcja liczby godzin języka niemieckiego w szkole podstawowej. To właśnie język niemiecki (a także inne mniej popularne języki, jak francuski, hiszpański czy rosyjski), nie zaś angielski, powinien się pojawić w planie lekcji ucznia szkoły podstawowej. Język angielski może zostać wprowadzony później, gdyż dzięki wysokiej motywacji do jego nauki oraz dostępności wielu materiałów dydaktycznych uczeń starszy i tak go opanuje. Co więcej, bliskość kulturowa Polski i Niemiec oraz istnienie wielu podobieństw między językiem polskim i niemieckim sugerują, że to właśnie ten język powinien być językiem obcym nabywanym przez Polaka przed językiem angielskim. Jeżeli uczniowie szkół podstawowych, uczący się języka niemieckiego jako pierwszego języka obcego, są zmotywowani do kontynuowania nauki w przyszłości (jak pokazały wyniki naszego

badania), istnieje duża szansa, że kiedyś będą się posługiwać trzema językami: polskim, niemieckim i angielskim.

Na koniec trzeba dodać, że niniejsze badanie powinno zostać powtórzone z innymi grupami uczniów i przy użyciu innych narzędzi badawczych celem potwierdzenia lub zweryfikowania otrzymanych wyników. Należy przy tym pamiętać, że nie wszystkie dzieci są w stanie wypełniać ankiet w sposób rzetelny. W konsekwencji np. niektóre podane w zadaniu piątym skojarzenia mogły wynikać z sugestii kolegów i koleżanek albo też z dalszych skojarzeń z podsuniętymi propozycjami (np. „II wojna światowa”), nie zaś z własnych przemyśleń.

Bibliografia

- Główny Urząd Statystyczny, 2015, Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2014/15, Warszawa, http://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/1/9/1/oswiata_i_wychowanie_w_roku_szkolnym_2014-2015.pdf (dostęp: 30.03.2017).
- MIHUŁKA Krystyna, 2012, Rozwój kompetencji interkulturowej w warunkach szkolnych – mity a polska rzeczywistość na przykładzie języka niemieckiego jako L3, Rzeszów.
- STRELAU Jan (red.), 2006, Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 2, Gdańsk.

Die Motivation der Grundschüler in Breslau zum Deutschlernen: Befragungsergebnisse

Im Text werden Ergebnisse einer Grundschülerbefragung dargestellt. Diese Befragung zeigt, dass nur die Minderheit der Kinder (d.h. knapp über 20 Prozent) die deutsche Sprache negativ wahrnimmt und sie nicht lernen will. Die Befragung zeigt auch, dass die Grundschüler entgegen der landläufigen Meinung zum Deutschlernen meistens gut motiviert sind.

Aneks

Jaki jest język niemiecki?

Ankieta dla uczniów szkoły podstawowej

1. Jak brzmi według Ciebie język niemiecki?

- ma miłe brzmienie
- brzmi normalnie
- brzmi nieprzyjemnie

2. Twoim zdaniem język niemiecki jest...

- bardzo łatwy do nauki
- łatwy do nauki
- taki sobie
- trudny do nauki
- bardzo trudny do nauki

3. Podkreśl to zdanie, które jest dla Ciebie najbliższe prawdy:

- Bardzo lubię język niemiecki.
- Lubię język niemiecki.
- Język niemiecki jest mi obojętny.
- Nie lubię języka niemieckiego.
- Nie znoszę języka niemieckiego.

4. Czy w przyszłości chciałbyś dalej uczyć się niemieckiego?

- Tak, chciałabym/chciałbym.
- Nie ma to dla mnie znaczenia.
- Nie, nie chciałabym/nie chciałbym.

5. Z każdym językiem kojarzą nam się często jakieś dodatkowe rzeczy lub pojęcia – jeśli język niemiecki kojarzy Ci się z którymś pojęciem widocznym poniżej, połącz je linią z prostokątem z napisem „język niemiecki”. W puste prostokąty spróbuj wpisać własne skojarzenia:



Dziękujemy za wypełnienie ankiety!

Agnieszka Libura
ORCID: 0000-0003-2392-2959
Uniwersytet Wrocławski

Anna Żurek
ORCID: 0000-0003-4216-3636
Uniwersytet Wrocławski

Jak będą mówić dzieci osób, które dziś emigrują z Dolnego Śląska? Badania nad polszczyzną osób dwujęzycznych

1. Najnowsza emigracja. Podstawowe fakty i tendencje

W ciągu ostatnich dwóch wieków z ziem polskich nieustannie wyjeżdżają – z przyczyn ekonomicznych i politycznych, dobrowolnie lub pod przymusem – ogromne rzesze ludzi, których pierwszym językiem jest polszczyzna. Najnowsza emigracja po roku 1989 zdecydowanie różni się od poprzednich: politycznej podczas II wojny światowej i bezpośrednio po niej oraz polityczno-ekonomicznej po stanie wojennym wprowadzonym w roku 1981. Pod pewnymi względami przypomina emigrację zarobkową w drugiej połowie XIX stulecia i w pierwszych latach XX w. (do wybuchu II wojny światowej).

Obecna fala emigracji także ma charakter ekonomiczny, chociaż dzisiaj rzadziej wynika ze skrajnej biedy, która zmusiła pokolenie Pana Balcera do wyjazdu do Brazylii. Do jej bezpośrednich przyczyn zaliczyć można bezrobocie w Polsce, wzrost aspiracji materialnych, różnice poziomu życia, płac i zamożności między Polską a Zachodem, a także przyjęty model rozwoju ekonomicznego. Ważną cezurą w historii najnowszej emigracji był rok 2004, po którym w wiek produkcyjny wszedł wyż demograficzny z lat 80. (dzieci wyżu z lat 50.). Jak podaje GUS, w roku 2004 czasowo poza granicami Polski przebywało milion osób, w roku 2005 – już 1 milion 450 tysięcy, czyli o 45% więcej. Na koniec roku 2015 szacunki wykazały, że za granicą mieszkało 2 miliony 397 tysięcy obywateli polskich, z czego najwięcej w Wielkiej Brytanii (720 tys.), Niemczech (655 tys.), Holandii (112 tys.) oraz w Irlandii (111 tys.) i we Włoszech (94 tys.)¹.

¹ Warto zauważyć, że najgwałtowniej emigracja czasowa rosła w latach 2005–2007, a w latach 2008–2010 nastąpił zauważalny spadek liczby Polaków przebywających czasowo za granicą.

Nie wiadomo, ile osób z tej ponaddwumilionowej rzeszy emigrantów zechce zostać za granicą na stałe, można jednak mówić o wyraźnej tendencji do przekształcania się czasowych wyjazdów zarobkowych w trwałą emigrację: zwykle pięcioletni pobyt w Europie Zachodniej wiąże się z decyzją opuszczenia Polski na stałe lub przynajmniej do momentu uzyskania zachodnioeuropejskiej emerytury. Raport Komitetu Badań nad Migracjami Polskiej Akademii Nauk podaje, że w latach 2004–2012 decyzję o wymeldowaniu z pobytu stałego w Polsce i osiedleniu się za granicą podjęło 225 tys. osób, z czego najwięcej z województw śląskiego, opolskiego i dolnośląskiego. Problem emigracji z Dolnego Śląska opisują w liczbach socjologowie, a obrazowo przedstawiają publicyści. W roku 2013 „Gazeta Wroclawska” pisze: „Aż 181 tysięcy Dolnoślązaków wyjechało za granicę. To jakby opustoszały trzy duże miasta wielkości Świdnicy, albo dwa jeszcze większe – jak Legnica i Jelenia Góra. [...] Zdecydowana większość to ludzie młodzi”.

Można przypuszczać, że – o ile nie zmienią się istotnie tendencje rozwoju ekonomicznego w Polsce i Europie – znaczna część z setek tysięcy młodych osób, które w ostatnich latach wyjeżdżają z Dolnego Śląska za granicę, nie wróci już na stałe do Polski. Oprócz kwestii demograficznych, ekonomicznych i społecznych jednym z ważnych problemów związanych z emigracją jest zagadnienie zachowania lub utraty języka kraju pochodzenia, szczególnie złożone w przypadku drugiego i kolejnych pokoleń.

Polacy poza granicami kraju stanowią bardzo zróżnicowaną grupę. Można wśród nich wyróżnić tzw. pierwsze pokolenie emigracyjne, tj. osoby dorosłe, które z różnych przyczyn decydują się na wyjazd z Polski, oraz drugie pokolenie, zwane polonijnym i/lub zerowym (por. Dubisz 1983:292–301; Lipińska 2013:35–46), oznaczające dzieci, które opuściły Polskę i stały się dwujęzyczne, zanim całkowicie opanowały swój pierwszy język, lub urodziły się w obcojęzycznym otoczeniu i nauczyły się języka polskiego od rodziców.

Celem pracy jest opisanie prawidłowości pozwalających – na podstawie dotychczasowych badań (dla polszczyzny por. np. Besters-Dilger i in. 2016; Brehmer 2008; Brehmer/Rothweiler 2012; Dubisz 1983, 1997, 2007; Laskowski 2009; Anstatt 2013; Libura/Żurek 2016a; Lipińska 2013; Lipińska/Seretny 2012; Miodunka 2003; Żurek 2016) – przewidywać losy polszczyzny dzieci i wnuków emigrantów, a także wskazać szanse i zagrożenia związane ze szczególnym rodzajem asymetrycznego bilingwizmu, który będzie ich udziałem.

2. Polszczyzna jako język odziedziczony

Dla emigrantów obecnie wyjeżdżających z Polski polszczyzna to język przyswojony jako ontogenetycznie pierwszy, który kształtuje się w odizolowaniu od standardowej odmiany krajowej w warunkach kontaktu językowego (por. Miodunka

2003:274). Ze względu na ograniczony zasięg użycia języka polskiego i liczne wtęty obcojęzyczne tworzy tzw. polski kod emigracyjny (Dubisz 2007:3), będący „melażem elementów języka polskiego (i jego wariantów), języka kraju osiedlenia i języków innych grup etnicznych, z którymi polonijne zbiorowości wchodzi w bezpośredni kontakt” (Dubisz 1997:39). Taka odmiana języka jest przekazywana dzieciom i wnukom, które – o ile nie ztracą w ogóle kontaktu z mową rodziców i dziadków – są wychowywane w sytuacji dwujęzyczności, posługując się polszczyzną jako wtórnym kodem komunikacyjnym, ponieważ edukacja, praca, a także potrzeba szerszych kontaktów społecznych wymuszają codzienne posługiwanie się językiem kraju osiedlenia. Dla wielu z nich ten ostatni będzie stanowił drugi język ojczysty, polszczyzna zaś swego rodzaju lokalny kod rodzinny (Dubisz 2007:3), nazywany j ę z y k i e m o d z i e d z i c z o n y m (‘heritage language’)². W naszym rozumieniu język odziedziczony oznacza więc „język kraju pochodzenia bilingwalnych przedstawicieli środowisk polonijnych, czyli I, II i III generacji wychowywanej w niepolskim kręgu kulturowym” (por. Żurek 2016:191).

Dokonując rozróżnienia na pokolenie emigracyjne i polonijne, chcemy zwrócić uwagę na ważną kwestię związaną z problematyką bilingwizmu. Pokolenie dorosłych emigrantów, które po wyjeździe z kraju jest narażone na utratę języka pierwszego, rodzimego, na skutek życia w obcojęzycznym środowisku, staje się tzw. późnodwujęzycznymi (Polinsky 1995). Natomiast użytkownicy polskiego języka odziedziczony to osoby wczesnobilingwalne, których dwujęzyczność ma najczęściej niezrównoważony charakter. W większości przypadków język kraju osiedlenia jest dla nich nie tylko narzędziem codziennej komunikacji, lecz przede wszystkim „podstawą pełnego rozwoju intelektualnego użytkowników i ich samo-realizacji” (Miodunka 2003:152). Taka sytuacja przyczynia się niejednokrotnie do spowolnienia rozwoju języka wyniesionego z domu, a w skrajnych przypadkach – jego stopniowej utraty.

Opisując proces utraty pewnych aspektów całkowicie przyswojonego języka ojczystego pierwszego pokolenia migracyjnego (tzw. ‘L1 forgetters’ lub ‘L1 attriters’), część badaczy używa terminu „atrycja” (ang. ‘attrition’, zob. Montrul

² Sam termin „heritage language” początkowo oznaczał języki inne niż oficjalnie obowiązujące w danym kraju. W Kanadzie były to języki Indian kanadyjskich (tzw. „first nations languages”) oraz języki imigrantów (Cummins 1991:601–602). W Stanach Zjednoczonych określano tym mianem języki Indian amerykańskich, języki pierwszych kolonistów oraz języki imigrantów, którzy tam się osiedlili na stałe (Fishman 2001:87–97). W amerykańskim kontekście termin ten wiązał się od początku z dążeniem nie tylko do analizy, lecz także do zachowania i ożywiania języków zagrożonych zapomnieniem: „In the United States, the term *heritage language* has recently come to be used broadly by those concerned about the study, maintenance, and revitalization of non-English languages in the United States. For those individuals interested in strengthening endangered indigenous languages or maintaining immigrant languages that are not normally taught in school, heritage language refers to a language with which individuals have a personal connection” (Valdés 2001:37). Do polskich badań nad bilingwizmem termin ten trafił dzięki pracy Ewy Lipińskiej i Anny Seretny (2012:21).

2002:40; Libura 2014). Inni zaś przez to określenie rozumieją dwa powiązane ze sobą zjawiska: utratę pierwszego języka pod wpływem innego języka dominującego, zwłaszcza na emigracji, oraz niepełne nabywanie systemu językowego przez kolejne pokolenia emigrantów (Polinsky 1995:88). W naszym ujęciu odróżniamy natomiast utratę (atrycję) języka pierwszego ('first language attrition') od niepełnej akwizycji języka ('heritage language acquisition'). Utrata języka pierwszego nazywana jest w literaturze także zacieraniem się języka (por. Gleason/Ratner 2005:483) i odnosi się do języka pierwszego pokolenia polskich emigrantów. Analizując zaś nieukształtowany w pełni system języka polskiego osób wczesnobilingwalnych (tzw. użytkowników polszczyzny odziedziczonej), używamy określeń ubożenie, stopniowe zanikanie lub erozja (Polinsky/Kagan 2007; Libura/Żurek 2016a) języka.

Podział na osoby wczesno- i późnodwujęzyczne opiera się na przekonaniu, że zmiany zachodzące w wyniku kontaktów z innym językiem mają odmienny charakter. Pierwsze pokolenie migracyjne ma bowiem w pełni rozwinięty system językowy, który pod wpływem drugiego języka może ulegać pewnym zmianom. Z kolei druga generacja wychowana w sytuacji bilingwizmu najczęściej nie osiąga pełnej kompetencji komunikacyjnej w języku odziedziczonym. Mimo że ten klarowny teoretycznie podział w badaniach jednak jest mniej oczywisty, choćby dlatego, że u osób, które przyswajają w sposób niepełny język odziedziczony w domu, niektóre kompetencje językowe mogą zanikać podczas nauki szkolnej w języku dominującym, postaramy się używać konsekwentnie przyjętej tu terminologii.

3. Prawidłowości ubożenia języka na emigracji

Opisane w literaturze przedmiotu prawidłowości ubożenia języka na emigracji wskazują na dwa typy czynników:

- a) wewnętrzne (względnie stały porządek zanikania modułów i kompetencji językowych);
- b) zewnętrzne (np. częstość użycia języka odziedziczonego i stosunek do niego, motywacja rodziców i dzieci).

W dalszej części artykułu omówimy wybrane czynniki wewnętrzne, nie tylko stosunkowo dobrze opisane w literaturze, lecz także mniej sporne. Następnie przedstawimy badania nad czynnikami zewnętrznymi wpływającymi na zachowanie języka odziedziczonego albo jego zanikanie. Badania te wprawdzie przynoszą mniej jednoznaczne rezultaty, jednak wiele z nich podkreśla decydującą rolę warunków socjolingwistycznych, o wiele istotniejszych niż biologiczne w procesie nabywania języka przodków.

3.1. Ubożenie systemu deklinacyjnego

Dla polszczyzny jako języka fleksyjnego istotnym aspektem ubożenia gramatyki jest stopniowe zanikanie systemu deklinacyjnego. Badacze zajmujący się wzorcami rozpadu systemu przypadkowego w kontakcie z dominującym językiem pozbawionym rozbudowanej fleksji zauważają tendencje do pomijania wykładników rodzaju gramatycznego oraz do usuwania nieregularności w odmianie przez przypadki (Larmouth 1974; Bolonyai 2002).

Badania nad polszczyzną w Niemczech prowadzone w ramach projektu „Lingwistyczne i glottodydaktyczne aspekty niepełnej polsko-niemieckiej dwujęzyczności” przez badaczy z Fryburga Bryzgowijskiego i Wrocławia (ich wyniki zostały częściowo opublikowane w pracy pod red. Besters-Dilger i in. 2016) potwierdzają te prawidłowości: niezwykle wyraźna jest skłonność do nadmiernej generalizacji reguł najczęściej stosowanych i usuwania wyjątków. Wyrazem tego jest m.in. stosowanie niepoprawnych form mianownika liczby mnogiej rzeczowników męskoosobowych, np. *kuzyny zam. kuzynowie, wujki zam. wujkowie, uczniu zam. uczniowie*, czyli ujednocianie odmiany. Podobnie w przypadku istnienia dwóch konkurencyjnych końcówek fleksyjnych o tej samej funkcji użytkownicy polszczyzny odziedziczonej w sposób widoczny wybierają jedną z nich, najczęściej szerzej stosowaną lub bardziej ekspansywną, np. w dopełniaczu liczby pojedynczej rzeczowników męskonieżywotnych za szeroko stosowana jest końcówka *-a*, która wypiera w wielu przypadkach poprawną *-u* (*stoła zam. stołu, zlewa zam. zlewu*). Natomiast w dopełniaczu liczby mnogiej, niezależnie od rodzaju, w języku użytkowników polszczyzny odziedziczonej pojawia się niezwykle często końcówka *-ów*, np. *koleżanek zam. koleżanek, literków zam. literek, pieniędzy zam. pieniędzy, tygodniów zam. tygodni* itd.

Jak wskazują badania Bernharda Brehmera z zespołem, dzieci z polsko-niemiecką dwujęzycznością w sytuacji niepewności wykazują tendencję do wyboru rodzaju męskiego, który występuje najczęściej w języku polskim, najwięcej trudności zaś mają z wyborem rodzaju nijakiego (Brehmer/Rothweiler 2012). Ponadto zaburzeniom ulega przyswajanie specyficznych dla języka polskiego kategorii aspektu i męskoosobowości u młodzieży posługującej się polszczyzną odziedziczoną w Niemczech (Anstatt 2013).

Sądzimy, że te sposoby upraszczania systemu deklinacyjnego nie są wyjątkowe dla użytkowników polszczyzny odziedziczonej, ale uniwersalne dla języka polskiego. Wynikają one z ogólnych zasad ekonomii językowej, takich jak dążenie do eliminowania wyjątków. Także Polacy, którzy nigdy nie mieszkali poza krajem urodzenia, robią podobne błędy. Różna jest tylko ich skala: rodzimi użytkownicy polszczyzny popełniają błędy we wczesnej fazie akwizycji lub później – w wyrazach rzadkich lub pod wpływem stresu czy zmęczenia. Natomiast użytkownicy polszczyzny odziedziczonej generalizują najczęstsze reguły w znacznie szerszym zakresie.

Jak zauważa Roman Laskowski, „[p]roces przyswajania języka w imigranckich grupach mniejszościowych podlega [...] swoistym mechanizmom różniącym się nieraz istotnie od procesów akwizycji języka w warunkach monolingwizmu” (2009:11). Z jednej strony zmiany zachodzące w polszczyźnie odziedziczonej stanowią bowiem odzwierciedlenie tendencji obecnych w mowie dzieci, jak choćby trudności z określeniem rodzaju gramatycznego wyrazów, niewłaściwy dobór końcówek deklinacyjnych lub koniugacyjnych (szczególnie w przypadku nietypowej i nieregularnej odmiany), mieszanie paradygmatów odmiany rzeczowników żywotnych z nieżywotnymi czy męskoosobowych z niemęskoosobowymi, uogólnianie opanowanych reguł gramatycznych oraz neologizowanie. Z drugiej zaś w języku polskim osób bilingwalnych obecne są zjawiska obserwowane w mowie dorosłych użytkowników krajowej odmiany współczesnego języka polskiego, a mianowicie dążenie do ujednoczenia systemu językowego poprzez usuwanie wyjątków, unikanie odmiany liczebników zbiorowych oraz zastępowanie bezprzyimkowych konstrukcji składniowych analitycznymi. Język silniejszy funkcjonalnie zaś przyspiesza te zmiany i wpływa (czasem tylko pośrednio) na proces ubożenia nie w pełni przyswojonego systemu językowego osób bilingwalnych.

W językach słowiańskich zaobserwowano także jeszcze inną, uniwersalną prawidłowość: wyraźną hierarchię przypadków decydującą o kolejności zarówno ich akwizycji, jak i zanikania (Đurović 1983:24–25; Laskowski 2009:136–137). Laskowski, na podstawie badań polskiego języka odziedziczonego w Szwecji, wskazuje na wyjątkową pozycję w systemie deklinacyjnym mianownika, a wśród przypadków zależnych wyróżnia mocne, czyli biernik i dopełniacz, oraz słabe, czyli celownik, miejscownik i narzędnik. Wołacz natomiast ma znaczenie marginalne: występuje zbyt rzadko, aby można było na tej podstawie sformułować uogólnienia. Porządek przyswajania i ubożenia systemu przypadków przedstawiałby się, zdaniem tego badacza, następująco: 1) mianownik, 2) biernik, 3) dopełniacz, 4) narzędnik, 5) miejscownik, 6) celownik, co należy rozumieć w ten sposób, że opanowanie danego przypadku wiąże się z umiejętnością posługiwania się innymi przypadkami, które znajdują się wyżej od niego w hierarchii.

Wyjątkowy status mianownika, formy neutralnej i podstawowej, potwierdzają także nasze badania nad polskim językiem odziedziczonym w Niemczech. Nie jest on w zasadzie nigdy zastępowany przez przypadki zależne, często natomiast pojawia się tam, gdzie powinny wystąpić inne formy przypadkowe. Stosunkowo silna jest także pozycja biernika i dopełniacza. Najpoważniejsze zaburzenia w formach biernika dotyczą zwykle opozycji rodzaju męskoosobowego – niemęskoosobowego oraz męskożywotnego – niemęskożywotnego. Dopełniacz użytkowników języka odziedziczonego z niepełną polsko-niemiecką dwujęzycznością regularnie służy do wyrażania cząstkowości i kwantyfikacji, natomiast w konstrukcjach czasownikowych z rekcją dopełniaczową jest substytuowany przez biernik, np. *Mieli-*

śmy używać ten samochód, który wypiera dopełniacz także z niemal połowy konstrukcji wyrażających negację i nieistnienie, np. *Mama nie ma prawo jazdy; Już nie będzie Europa i Azja, tylko coś takiego jak Euroazja* (Libura/Żurek 2016a). Formy dopełniaczowe są niekiedy używane także zamiast odpowiednich form przypadków słabych. Podobne wnioski wynikają z badań Laskowskiego (2009:181–194) nad niepełną polsko-szwedzką dwujęzycznością.

Jak podkreśla Laskowski (2009:137), „im bardziej funkcjonalnie nacechowany jest dany przypadek, tym później jest on przyswajany przez dziecko i tym łatwiej ulega zanikowi w procesie rozpadu systemu przypadkowego”. Wszystkie tzw. przypadki słabe, określane przez Kuryłowicza jako konkretne, mają wyraźne nacechowanie funkcjonalne. Erozja narzędnika w polszczyźnie odziedziczonej polega najczęściej na wypieraniu tego przypadku przez mianownik z konstrukcji orzecznikowych, a także na mieszanii narzędnikowych konstrukcji przyimkowych i bezprzyimkowych. Pojawia się tu zarówno kalkowanie konstrukcji języka dominującego, np. *Jadę z autobusem* (pod wpływem konstrukcji niemieckiej czy szwedzkiej), jak i hiperpoprawność. Narzędnik nierzadko bywa substytuowany przez mianownik, biernik lub dopełniacz. Podobnie rzecz ma się z miejscownikiem, który – jak zauważa Laskowski (2006:171) – może być w niektórych idiolektach losowo zastępowany przez mianownik, biernik lub dopełniacz, w innych zaś – regularnie przez biernik i dopełniacz. Najradsza jest substytucja przez formy narzędnikowe. Celownik w polszczyźnie odziedziczonej ma bardzo słabą pozycję. Jego występowanie ogranicza się zazwyczaj do enklitycznych form zaimkowych. W pozostałych konstrukcjach celownik zastępują wyrażenia przyimkowe lub inne formy przypadkowe, zwykle biernikowe.

Warto zauważyć, że w idiolektach użytkowników polszczyzny odziedziczonej jest wiele niekonsekwencji. Erozja systemu deklinacyjnego prowadzi nie tylko do zanikania wyjątków odmiany czy całych przypadków, ale przejawia się w rozchwianiu reguł i losowym ich stosowaniu. W tym samym tekście mogą ze sobą sąsiadować poprawne i niepoprawne formy deklinacyjne danej kategorii w wyrazach o podobnym stopniu trudności.

3.2. Ubożenie słownictwa

Zasób leksykalny dzieci polskich emigrantów wychowywanych w warunkach bilingwizmu jest zwykle ubogi i ogranicza się do sytuacji nieformalnych, mówionych, skupionych wokół spraw życia codziennego (por. Laskowski 2009:122). Język polski służy przede wszystkim do porozumiewania się z rodzicami i rodziną w Polsce (np. babcią i dziadkiem), natomiast język kraju zamieszkania stanowi narzędzie komunikacji z rodzeństwem, kręgiem znajomych, nauczycieli w szkole i resztą społeczeństwa. Z biegiem czasu dysproporcja między zasobem

leksykalnym obu języków znacznie się pogłębia, o czym zaświadcza dorośli użytkownicy polszczyzny odziedziczonej w Niemczech³:

Czasem jest po prostu w ten sposób, że brakuje mi jakiegoś słowa, że szukam gdzieś w głowie, jak to się nazywa, jak to się mówi. Z niemieckim to mam raczej mniej problemów, czasami mi też brakuje jakiegoś słowa, ale to zawsze prościej jest jakoś ominąć. Niemieckie słownictwo jest troszeczkę większe (R2).

Wąski zakres użycia wyrazów oraz brak jakichkolwiek form kształcenia przyczynia się do niepełnego przyswojenia polskiego systemu leksykalnego, a co za tym idzie – licznych zaburzeń, które polegają m.in. na myleniu znaczeń podobnie brzmiących wyrazów, posługiwaniu się wyuczonymi (niekoniecznie poprawnymi pod względem gramatycznym) szablonami językowymi oraz używaniu semantycznych kalk wyrazowych i frazeologicznych. Osoby wczesnodwujęzyczne mają duże trudności z przypomnieniem sobie danego wyrazu lub wyrażenia, co przejawia się u nich wolniejszym – niż u osób jednojęzycznych – tempem mówienia, licznymi autokorektami leksykalnymi i powtórzeniami, niepewnością przy wyborze odpowiedniego słowa wyrażaną za pomocą sformułowań w rodzaju *brakuje mi słów, nie pamiętam*.

Własne niedobory rekompensują na dwa sposoby: sięgając po zasoby leksykalne drugiego języka (tzw. strategia zapożyczenia) lub szukając alternatywnych rozwiązań w ramach polskich środków językowych (strategia substytucji leksykalnej, por. Laskowski 2009:123). W pierwszym przypadku, kiedy użytkownik polszczyzny odziedziczonej nie może przypomnieć sobie słowa, ma do wyboru: wtrącić do swojej wypowiedzi jego obcy odpowiednik w oryginalnej postaci, spolonizować go albo też dosłownie przetłumaczyć obcy wyraz lub wyrażenie na język polski. Warto dodać, że podobne mechanizmy zachodzą w mowie osób późnobilingwalnych i są charakterystyczne dla dialektu polonijnego (por. Sękowska 1994; Błasiak 2011).

Sięganie do obcego słownictwa przejawia się najczęściej poprzez wtrącanie słów z innego języka do struktury języka polskiego. Często jest ono poprzedzane wyrażeniami typu *nie wiem, jak to się mówi, nie znam polskiego słowa*, które świadczą o niepewności osoby mówiącej, por.

i też ten stary budynek, gdzie też yhm (1.3) jak to się nazywa °starszy°? (1.4) *Polskie słowo teraz nie znam*, bo to jest starszy starszy ten yhm (0.5) **Markthaus?** (R23)⁴;

³ Przywoływane w pracy badania polszczyzny odziedziczonej zostały opisane w pracy (Besters-Dilger i in. 2016). Cytaty pochodzą z wywiadów przeprowadzonych wśród 51 osób wczesnobiligwalnych. Stosowane w pracy skróty: R wraz z numeracją oznacza respondentów (użytkowników JPOD), W – osobę prowadzącą wywiad (rodzimego użytkownika polszczyzny).

⁴ Wypowiedzi użytkowników języka odziedziczonego zostały poddane transkrypcji za pomocą ogólnie przyjętych zasad zapisu nagrań audio stosowanych w analizie konwersacyjnej (zob. Rancew-Sikora 2007).

yyy (1.3) przepraszam, że się spóźniłem na tą **Interview**, °czy jak to się mówi°? (R13).

W mowie bilingwalnej to zjawisko jest niekiedy określane jako przełączanie kodu (ang. 'codeswitching'), które z jednej strony może świadczyć o niedostatecznej znajomości języka (Lipińska 2003:88), z drugiej zaś jest sposobem porozumiewania się osób dwujęzycznych (Błasiak 2011:168–169).

Dla użytkowników polszczyzny odziedziczonej naprzemiennie stosowanie obu języków oznacza naturalny sposób porozumiewania się z bliskimi, szczególnie gdy temat rozmowy wykracza poza sprawy życia codziennego i dotyczy niepolskiego kręgu kulturowego związanego z życiem szkolnym, towarzyskim lub zawodowym, np.

no na pewno bo (1.5) też jak byłem już większy, (0.5) yyy to już nie rozmawiałem tyle po polsku bo (0.5) bo mi się tak nie udało (.), tak jak tematy były może takie trochę bardziej cięż (0.4) ciężkie to (.) so- sobie poradziłem po po niemiecku lepiej i (1.7) no ale (0.4) nie wiem, my też zawsze tak mieszałyśmy (R3).

Jak zauważa Małgorzata Warchoń-Schlottmann, mowa mieszana używana przez osoby dwujęzyczne „jest pełnowartościowym instrumentem porozumiewania, z punktu widzenia ekonomii językowej nawet lepszym niżli rygorystyczna, związana z wysiłkiem, separacja języków lub usilna próba opisowego tłumaczenia obcojęzycznych wyrażen” (1994:196). Posługiwanie się na zmianę oboma językami prowadzi bardzo często do licznych interferencji, „którym najszybciej ulega system leksykalny, jako najbardziej otwarty” (Michalewska 1991:79).

Wprowadzanie obcych słów do polskich wypowiedzi przez użytkowników polszczyzny odziedziczonej traktowane jest często jako pewnego rodzaju strategia radzenia sobie z deficytami leksykalnymi. Przedstawiciele drugiego pokolenia – oprócz wtrącania obcych słów w niezmienionej postaci – odmieniają je według reguł języka polskiego. Taki zabieg jest określany jako polonizacja wyrazów lub adaptacja językowa (por. Sękowska 2010:50). Dzięki swej kreatywności tworzą wyrazy będące niejako pomostem między oboma językami, są bowiem zrozumiałe wyłącznie dla osób dwujęzycznych z danego kręgu kulturowego. Na przykład użytkownicy języka polskiego jako odziedziczonego wychowani w Niemczech posługują się sformułowaniami w rodzaju: *w restaurancie* ‘w restauracji’, *szimpfuje* ‘krzyczy’, *korektny* ‘poprawny’. Polonizacja – podobnie jak u osób późnodwujęzycznych – obejmuje przede wszystkim rzeczowniki, czasowniki i przymiotniki.

Trzecim sposobem wykorzystania zasobów leksykalnych języka silniejszego funkcjonalnie jest dosłowne tłumaczenie obcych słów lub wyrażen na język polski (np. *ruski kraj* z niem. *Russland* ‘Rosja’, *ananasowa roślina* z niem. *Ananas-Pflanze* ‘drzewko ananasowe’). Chociaż zjawisko to zachodzi w sposób naturalny w warunkach codziennego bilingwizmu (Sękowska 1994:79), nie zawsze w pełni zadowala użytkowników polskiego języka odziedziczonego, którzy wyrażają

niepewność spowodowaną niemożnością przypomnienia sobie właściwego słowa w języku polskim, np.

mam (.) tak **pólsiostrę** [niem. Halbschwester, 'siostrę przyrodnią'], °>czy się tak mówi<° (*ścisza głos i mówi wolniej*) i eee ona mieszka w Polsce, ma trzydzieści chyba sześć lat (R20).

Oprócz wymienionych sposobów uzupełniania braków słownikowych za pomocą drugiego języka osoby bilingwalne wykorzystują również alternatywne środki w ramach polskiego systemu leksykalnego. Badając dzieci dwujęzyczne w Szwecji, Roman Laskowski zauważył, że stosują one strategię substytucji leksykalnej (2009:123–124), która polega na zastępowaniu brakujących słów wyrazami pokrewnymi znaczeniowo. Badana przez niego grupa sięgała najczęściej po wyrazy o znaczeniu nadrzędnym (hiperonimy) lub bliskoznacznym (synonimy). Użytkownicy polszczyzny odziedziczonej w Niemczech oprócz hiperonimów (np. *książka* 'powieść', *sytuacja* 'pogrzeb', *rodzeństwo* 'bracia') i synonimów (*chować* 'ukrywać', *groźnie* 'niebezpiecznie', *szopka* 'altanka'), posługują się również wyrazami o całkowicie odmiennym znaczeniu, które pod względem brzmieniowym są podobne do wyrazów docelowych (np. *rozumieć* 'rozmawiać', *wiedzieć* 'widzieć', *gospodarstwo* 'gospodarka'). Czasami brakujące słowa zastępują dłuższym opisem, który ma na celu naprowadzić odbiorcę komunikatu na odpowiedni polski wyraz, jak w poniższym dialogu.

R1: a:: aha, jeszcze zanim (0.6) zanim mój brat poszedł do yyy do przedszkola, to ja wiem, że miałam takitaką pols- taką książeczkę, yyy jak to się nazywa? [PROŚBA O POMOC] hhhhyyy (1.2) no do <NAUKI nauki al: ALFABETU>. [PARAFRAZOWANIE]

W: taki elementarz. [PODANIE BRAKUJĄCEGO SŁOWA]

R1: taki o właśnie! ELEMENTARZ. [POWTÓRZENIE SŁOWA].

Tego rodzaju parafrazowanie pozwala na ominięcie brakującego słowa, jednak w niektórych przypadkach może utrudniać słuchaczowi dotarcie do sensu wypowiedzi poprzez zbyt zawiłe i rozwlekłe wyjaśnianie, jak w poniższym przykładzie.

I to bardzo nie wiem to słowo, bo to jest, nie wiem, czy tam jest w ogóle ta yyy (0.3) szkoła, to było dwa lata (0.4) i mogę studiować teraz z tym (0.5) z tą szkołą, ale nie na uniwersytecie, uniwersytecie (stwardniałe c+i, nie ć), tylko na normalną (0.8) specjalną szkołą. ['szkoła średnia, zawodowa'] (R10).

Ze względu na nieznamość standardowej polszczyzny ogólnej osoby bilingwalne w niewielkim stopniu kontrolują poprawność stylistyczną wypowiedzi w sytuacjach formalnych, posługując się potoczną i nacechowaną odmianą języka.

3.3. Ograniczenia kompetencji stylistycznej

Użytkownicy polskiego języka odziedziczonego zwykle przyswajają polszczyznę w kręgu rodzinnym. Zrozumiałe jest zatem, że posługują się mówionym wariantem polszczyzny, który ponadto zwykle jest uboższy od tego samego wariantu rodzimych użytkowników języka polskiego. Jak zauważa Laskowski (2009:76), „[b]ardzo silnemu ograniczeniu ulega sytuacja komunikacyjna, w jakiej dziecko imigranta posługuje się językiem swych rodziców. Najczęściej służy on wyłącznie lub niemal wyłącznie jako środek porozumiewania się z rodzicami, przy czym nawet w tę sferę życia społecznego wdziera się język dominującego otoczenia społecznego”. Nie powinno zatem dziwić, że język polski, jakiego używa już drugie pokolenie emigrantów, obejmuje mniej staranne elementy charakterystyczne dla kontaktów nieoficjalnych, swobodnych, zgodnych z normą użytkową polszczyzny, nie zaś z wzorcową. Inne style funkcjonalne, takie jak urzędowy czy naukowy, nie są zazwyczaj znane użytkownikom polskiego języka odziedziczonego, choć mogą oni posługiwać się pewnymi elementami stylu publicystycznego, jeśli mają kontakt z polskimi stronami internetowymi.

Wszelkie próby komunikacji językowej wykraczającej poza sferę kontaktów rodzinnych owocują najczęściej stylistycznymi niezręcznościami. Prowadzone przez nas badania nad niepełną polsko-niemiecką dwujęzycznością dowodzą, że poważnym problemem są już bardziej oficjalne formy adresatywne. Z braku odpowiednich wzorców użytkownicy języka odziedziczonego kalkują formuły języka dominującego, np. niezgodnie z polską etykietą językową używają nazwiska adresata (*Szanowna pani Humańska*) lub ad hoc konstruują zwroty, które łączyłyby polską serdeczność z oficjalnością, np. zwracając się do firmy słowami *Serdeczne biuro*.

Nie rozpoznając wartości stylistycznej wyrażeń, wczesnodwujęzyczni przedstawiciele środowisk polonijnych często posługują się słowami nacechowanymi potocznie i ekspresywnie, niekiedy wulgarnie (np. w oficjalnej komunikacji: *A jak my mieliśmy gadać z nim?; młot hydrauliczny napierdala*), inkrustując swoje wypowiedzi nie zawsze niezbędnymi zdrobieniami. Emocjonalny charakter podkreślają także wykrzyknienia.

Zwraca również uwagę nieznanomość wzorców gatunkowych: poza podstawowymi szablonami stylu potocznego użytkownicy polskiego języka odziedziczonego nie przyswoili utrwalonych, skonwencjonalizowanych formuł charakterystycznych dla poszczególnych gatunków. Ilustrują to dobrze przeprowadzone przez nas badania znajomości wzorca gatunkowego skargi u osób z niepełną polsko-niemiecką dwujęzycznością (Libura/Żurek 2016b). Próbując sprecyzować oczekiwania wobec odbiorcy, co przesądza o skuteczności skargi, respondenci pisali m.in.: *Poprosze na odpowiedz i na zwrot pieniency!; Dlatego poproszę zapuścić Hotel, rachunek jest w liście, i przelać połowe opłaty dla przewodnika; Mam nadzieje, że zmienicie wasz repertuar i nie bedziecie już wiecej tak ludzi męczyć, którzy za*

dużą kasę pragną choć trochę odpoczynku. Postawieni przed zadaniem ułożenia tekstu oficjalnego, tworzyli w ogromnej większości wypowiedzi, w których niefortunność doboru środków językowych łączyła się z licznymi błędami fleksyjnymi i składniowymi, co zakłócało komunikację na wielu poziomach.

3.4. Zmiany w systemie składniowym

Składnia polszczyzny odziedziczonej nie stanowiła jak dotąd głównego przedmiotu zainteresowań badaczy. O wiele dokładniej opisywano zjawiska związane z przyswajaniem przez dzieci bilingwalne polskiego systemu leksykalnego lub fleksyjnego. Nie oznacza to jednak, że sytuacja kontaktu językowego nie powoduje zakłóceń w przyswajaniu reguł składniowych języka polskiego.

Według Laskowskiego składnia języka interferującego wpływa pośrednio na ogólne rozchwianie reguł syntaktycznych polszczyzny odziedziczonej. Przejawia się to m.in. w tendencji do odwzorowywania szwedzkiego szyku wyrazów w zdaniach tworzonych po polsku (np. *Ja lubie języki najbardziej, Tam widzę ja ławka*), stosowania przestawnego szyku wyrazów w konstrukcjach z dopełniaczem wyrażającym posiadanie (np. *mamy koleżanka, babci piesek*), budowania zdań względnych z nieodmiennym zaimkiem *co* (por. *Pistolet, co można strzelać* ‘pistolet, którym można strzelać’), kalkowania szwedzkich konstrukcji syntaktycznych (*Moja mama jest trzydzieści siedem lat* ‘moja mama ma trzydzieści siedem lat’, *Zegarek jest ósma* ‘jest ósma godzina’) oraz nieużywania podwójnego przeczenia (*Nic się stało!*; zob. Laskowski 2009:113–121).

W idiolektach osób bilingwalnych w Niemczech obserwuje się podobne zjawiska. Dodatkowo zauważa się brak składni zgody w grupie imiennej (np. *uczciwe ludzie* zam. *uczciwi ludzie, moja rodzice* zam. *moi rodzice*), nierespektowanie wymiany formy biernikowej na dopełniaczową w konstrukcjach z negacją (*Jego syn chyba nie chce zjeść tą zupę; Ja to nie mogę zjeść; W ogóle ją nie widzę*), tworzenie wypowiedzi z orzeczeniem wyrażonym w liczbie mnogiej, gdy podmiot jest poprzedzony liczebnikiem (*To są czterdzieści kilometrów; Tam są parę sklepów, dużo restauracji, takie kafejki*), oraz przejmowanie konstrukcji przyimkowych pod wpływem obcych wzorów składniowych (np. *przygotować się na coś, uczyć się na egzaminy, pokazywać z palcem zupę, zajmować się z dziećmi, jechać z tramwajem*).

Wspomnianym zaburzeniom towarzyszą liczne uproszczenia składniowe wywołane trudnościami w wyrażeniu zamierzonej intencji komunikacyjnej, na skutek czego powstają wypowiedzi eliptyczne, utrudniające dotarcie do sensu wypowiedzi, por.

praca to dla mnie- .hhh (5.2) muszę iść, żeby mieć pieniądze yyy (1.8) trochę wie-
dzieć kogoś innego, ale dla mnie to ważniej mieć później rodzinę i może na na (2.2)

pół dzień iść pracować, żeby trochę mieć (.) nie wielce karierę, ale tak to dla mnie coś- (0.8) może pieniędzy na mieszkanie albo dom, jeszcze nie wiem (R11).

System składniowy polszczyzny odziedziczonej jest dość niestabilny, co przejawia się również tworzeniem poprawnych zdań pod względem składniowym obok niepoprawnych. Osoby wczesnobilingwalne wykazują większą – niż późnodwujęzyczne – niepewność podczas wyboru odpowiedniej struktury składniowej, co świadczy o słabym stopniu opanowania polskich reguł syntaktycznych. W sytuacji deficytu językowego częstym zabiegiem są tzw. transformacje składniowe, polegające na przeformułowywaniu całej wypowiedzi od nowa, jak w poniższych przykładach:

to to yyy (4.2) to był ten język który (.) rodzice rozma- (0.4) <z kto w którym> rodzice rozmawiają babcia (.) cała rodzina (R4);

yyy (5.8) .hhh co tam jest szczególnie? (0.3) Dużo jez- <jest (1.1) je:: (1.5) jeziora są (R5).

Wymienione zakłócenia na poziomie syntaktycznym utrudniają dotarcie do zawartej w wypowiedziach intencji komunikacyjnej oraz sugerują użytkownikom polszczyzny krajowej obcą tożsamość nadawcy. W tej sytuacji język polski przedstawicieli środowisk polonijnych przypomina bardziej mowę cudzoziemców uczących się języka polskiego jako obcego aniżeli wypowiedzi rodowitych użytkowników polszczyzny.

3.5. Uwarunkowania społeczne utraty języka odziedziczonego

Badania nad uwarunkowaniami społecznymi utraty języka odziedziczonego wskazują na rolę następujących czynników w tych procesach: wieku rozpoczęcia nauki drugiego języka, który z czasem staje się funkcjonalnie pierwszy i dominuje w otoczeniu społecznym, ilości i częstości kontaktów z językiem odziedziczonym, stosunku do języka odziedziczonego oraz motywacji do jego zachowania. Badacze zajmujący się neurolingwistycznymi aspektami bilingwizmu, tacy jak Michel Paradis (2004), podkreślają, że im częstszy i dłuższy jest kontakt z językiem odziedziczonym, tym wolniej przebiega jego erozja. Nieco inne wnioski wynikają z badań Moniki Schmid (2007), która twierdzi, że częste konwersacje w dwujęzycznym środowisku rodzinnym i przyjacielskim są pozytywnie skorelowane z utratą języka odziedziczonego, gdyż nie zachęcają do dbałości o niego, ułatwiają natomiast przełączanie się między dwoma konkurującymi kodami. Jedynie osoby wykorzystujące język odziedziczony w sytuacjach formalnych, np. w pracy, uruchamiają

odpowiednie mechanizmy kontroli wykonania, które pomagają hamować wpływy języka dominującego.

Anne-Marie Masgoret i Robert C. Gardner (2003) dowodzą, że pozytywny stosunek do języka i kultury kraju pochodzenia oraz motywacja, aby je zachować, opóźniają i hamują – zarówno w sensie społecznym, jak i neurobiologicznym – procesy utraty języka odziedziczonego. Podobnego zdania jest Laskowski (2009:78), który – na podstawie badań bilingwizmu polsko-szwedzkiego – twierdzi, że „decydujące znaczenie ma postawa rodziców konsekwentnie posługujących się językiem polskim w swych kontaktach z dzieckiem”. Podkreśla także związek między utratą języka i poczucia narodowego przez dziecko, wskazując, że jedynie świadoma praca rodziców może te procesy zatrzymać. Jednocześnie zauważa, że wśród przebadanych przez niego przypadków zdecydowanie przeważa szybkie cofanie się znajomości języka ojczystego, nawet wśród dzieci, które zamieszkały w Szwecji już w wieku szkolnym i nadal utrzymują ożywione kontakty z rodziną w Polsce. Obserwacje Laskowskiego potwierdzają także nasze badania niepełnego bilingwizmu polsko-niemieckiego. Wśród badanych dominuje postawa obojętności wobec polskiej kultury, poczucie wyższości kultury dominującej, niemieckiej, dążenie do szybkiej asymilacji i związana z tym nieunikniona erozja języka odziedziczonego, por. np. *Ja nie lubiłem mówić po polsku, jak byłem mały, w ogóle nie lubiłem Polskę, się zawsze czułem jako Niemiec*. Brak pozytywnego stosunku do kultury i języka kraju pochodzenia oznacza traktowanie ich jako pewnego obciążenia, co może prowadzić do tzw. bilingwizmu subtraktywnego lub całkowitego zanikania języka odziedziczonego. Jak zauważa Lipińska (2013:129), „[...] utrata języka polskiego w warunkach emigracyjnych jest dla młodych ludzi właściwie nie do odrobienia i zamyka im drogę do bilingwizmu”.

Tymczasem wczesny bilingwizm może być wyjątkowym kapitałem intelektualnym, wzbogacać rozwój kognitywny i osobowościowy. Podstawowym warunkiem jest równorzędne traktowanie obu języków i kultur – i to jako ważnych wartości, przede wszystkim przez rodziców dziecka. Podkreślają to m.in. Hamers/Blanc (2000). Hamers (2004:72–73) stwierdza, „[f]inally, one concept central to this dynamic interaction between the societal and the individual level is valorization. By valorization, we understand the attribution of certain positive values to language as a functional tool, that is as an instrument that will facilitate the fulfillment of social and cognitive functioning at all societal and individual levels [...]. The concept of valorization is of the utmost importance in language contact situations”. Jedynie wysokie wartościowanie obu języków prowadzi do bilingwizmu addytywnego: „At the additive end of the continuum the cognitive function of language is well developed and both languages are highly valorized. Because the child valorizes both languages to the same extent, he will perceive them as interchangeable. This perception will in turn enhance the overall cognitive functioning” (Hamers 2004:93–94). Wnioski identyczne z podanymi przez Hamersa i Blanca (2000),

na których wczesne prace się zresztą powołuje, wyciąga z własnych badań Laskowski. „Szereg nowszych badań nad dwujęzycznymi dziećmi pokazuje, że bilingwizm może być silnym bodźcem rozwoju intelektualnego dziecka (mamy wówczas do czynienia z bilingwizmem addytywnym). Tak się dzieje jednak tylko wtedy, gdy oba te języki są równoprawne, gdy nie występują reakcje obronne przeciw jednemu, odczuwanemu przez dziecko jako gorszy, krótko mówiąc – gdy rodzice potrafią wzbudzić w dziecku szacunek do własnego dziedzictwa kulturalnego i własnego języka” (Laskowski 2009:79, podkreślenie A.L. i A.Ż.).

4. Podsumowanie

Dzieci pokolenia najnowszej emigracji zarobkowej cechuje szybki proces adaptacji w kraju zamieszkania i dość zróżnicowane poczucie polskości, ulegające osłabieniu na skutek asymilacji języka i kultury kraju osiedlenia rodziców. System wartości przekazywany przez język rodziców jest w ich odczuciu anachroniczny, ponieważ pełne uczestnictwo w nowej kulturze zapewnia język powszechnie używany, który z czasem staje się językiem funkcjonalnie pierwszym (Walczak 2001:566–567). Obejmuje on wszelkie sfery życia publicznego (np. szkołę) i prywatnego (tj. kontakty z rodzeństwem i przyjaciółmi). Język polski zaś jest traktowany jako język etniczny o ograniczonym zasięgu – to głównie język komunikacji rodzinnej, używany ze względów pragmatycznych lub emocjonalnych:

Für mich ist Polnisch die emotionalere schönere Kindheitssprache, mit der ich mich wohl fühle. Ich kann mich mehr mit der polnischen Sprache „identifizieren“ und mich viel liebevoller ausdrücken (R22).

Dzieci dwujęzyczne cechuje duże zróżnicowanie pod względem stopnia znajomości polszczyzny. Mimo stosunkowo sprawnego posługiwania się kodem mówionym często nie osiągają one pełnej kompetencji w języku odziedziczonym, mają ubogi repertuar środków językowych oraz rzadko rozwijają umiejętność pisanania po polsku (szczególnie tekstów oficjalnych).

Sytuacja kontaktu językowego sprzyja stopniowej utracie nie w pełni przyswojonego systemu polszczyzny, m.in. na płaszczyźnie morfologicznej, syntaktycznej i leksykalno-semantycznej. Cofaniu się sprawności komunikacyjnych towarzyszy często utrata polskiego poczucia narodowego, będąca niejako skutkiem przyjętej przez rodziców „strategii ucieczki do przodu” (Laskowski 2009:18–20), oznaczającej rezygnację z komunikacji w języku ojczystym i przejście na język kraju zamieszkania. Pociąga to za sobą konsekwencje nie tylko natury językowej, lecz także przynosi negatywne skutki dla rozwoju intelektualnego, emocjonalnego i społecznego dziecka.

Jeśli dla dzieci osób emigrujących obecnie z Polski, w tym licznie z Dolnego Śląska, bilingwizm ma być kapitałem intelektualnym, ma przyspieszać oraz intensyfikować wszechstronny rozwój, ich rodzice nie mogą mieć kompleksów związanych z językiem i kulturą kraju pochodzenia ani też uznawać ich za obciążenie; wręcz przeciwnie, powinni cenić je równie wysoko, jak kulturę i język kraju osiedlenia, konsekwentnie używać polszczyzny w kontaktach z dziećmi i aktywnie dbać o dziedzictwo kulturowe i językowe, zapewniając im dwujęzyczną edukację.

Bibliografia

- ANSTATT Tanja, 2013, Polnisch als Herkunftssprache: Sprachspezifische grammatische Kategorien bei bilingualen Jugendlichen, w: Kempgen S. / Wingender M. / Franz N. / Jakišan M. (red.), *Deutsche Beiträge zum 15. Internationalen Slavistenkongress in Minsk 2013*, München/Berlin/Washington DC, s. 25–35.
- BARTMIŃSKI Jerzy (red.), 2001, *Współczesny język polski*, Lublin.
- BESTERS-DILGER Juliane / DĄBROWSKA Anna / KRAJEWSKI Grzegorz / ŻUREK Anna (red.), 2016, *Utrata i odzyskiwanie języka polskiego. Językoznawcze i glottodydaktyczne aspekty niepełnej polsko-niemieckiej dwujęzyczności*, Łask.
- BŁASIAK Marzena, 2011, *Dwujęzyczność i ponglish. Zjawiska językowo-kulturowe polskiej emigracji w Wielkiej Brytanii*, Kraków.
- BOLONYAI Agnes, 2002, Case systems in contact: syntactic and lexical case in bilingual child language, w: *Southwest Journal of Linguistics* 21/2, s. 1–35.
- BRAUNMÜLLER Kurt / GABRIEL Christoph (red.), 2012, *Multilingual Individuals and Multilingual Societies*, Amsterdam.
- BREHMER Bernhard, 2008, Morphologische Integration aktueller lexikalischer Transfers aus dem Deutschen bei polnisch-deutschen Bilingualen, w: Brehmer B. / Fischer K. / Krumbholz G. (red.), *Aspekte, Kategorien und Kontakte slawischer Sprachen. Festschrift für Volkmar Lehmann zum 65. Geburtstag*, Hamburg, s. 57–74.
- BREHMER Bernhard / ROTHWEILER Monika, 2012, The acquisition of gender agreement marking in Polish: A study of bilingual Polish-German children, w: Braunmüller K. / Gabriel C. (red.), *Multilingual Individuals and Multilingual Societies*, Amsterdam, s. 81–100.
- BREHMER Bernhard / FISCHER Katrin / KRUMBHOLZ Gertje (red.), 2008, *Aspekte, Kategorien und Kontakte slawischer Sprachen. Festschrift für Volkmar Lehmann zum 65. Geburtstag*, Hamburg.
- CUMMINS Jim, 1991, Introduction, w: *The Canadian Modern Language Review* 47/4, s. 601–605.
- DĄBROWSKA Anna / DOBESZ Urszula (red.), 2014, *40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej. Teoria i praktyka*, Wrocław.
- DUBISZ Stanisław, 1983, Z metodologii badań języka środowisk polonijnych, w: *Poradnik Językowy* 5, s. 292–301.
- DUBISZ Stanisław (red.), 1997, *Język polski poza granicami kraju*, Opole.

- DUBISZ Stanisław, 2007, Język polski poza granicami etnicznymi, w: *Kwartalnik Polonicum* 4, s. 2–10.
- ĐUROVIĆ Ljubomir, 1983, The Case System of the Language of Diaspora Children, w: Đurović L. (red.), *Lingua in Diaspora. Studies in the Language of the Second Generation of Yugoslav Immigrant Children in Sweden*, Lund, s. 21–94.
- ĐUROVIĆ Ljubomir (red.), 1983, *Lingua in Diaspora. Studies in the Language of the Second Generation of Yugoslav Immigrant Children in Sweden*, Lund.
- FISHMAN Joshua A., 2001, 300-plus years of heritage language education in the United States, w: Peyton J.K. / Ranard D.A. / McGinnis S. (red.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*, Washington, s. 81–98.
- GLEASON Jean B. / RATNER Nan B., 2005, *Psycholingwistyka*, Sopot.
- HAMERS Josiane F., 2004, A Sociocognitive Model of Bilingual Development, w: *Journal of Language and Social Psychology* 23/1, s. 70–98.
- HAMERS Josiane F. / BLANC Michel H.A., 2000, *Bilinguality and bilingualism*, Cambridge.
- KEMPGEN Sebastian / WINGENDER Monika / FRANZ Norbert / JAKIŠAN Miranda (red.), 2013, *Deutsche Beiträge zum 15. Internationalen Slavistenkongress in Minsk 2013*, München/Berlin/Washington DC.
- KÖPKE Barbara / SCHMID Monika S. / KEIJZER Merel C.J. / DOSTERT Susan (red.), 2007, *Language Attrition: Theoretical Perspectives*, Amsterdam/Philadelphia.
- LARMOUTH Donald W., 1974, Differential interference in American Finnish cases, w: *Language* 50, s. 356–366.
- LASKOWSKI Roman, 2009, *Język w zagrożeniu. Przyswajanie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków.
- LIBURA Agnieszka, 2014, Atrycja języka odziedziczonego, w: Dąbrowska A. / Dobesz U. (red.), *40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej. Teoria i praktyka*, Wrocław, s. 303–312.
- LIBURA Agnieszka / ŻUREK Anna, 2016a, Erozja dopełniacza w polskim języku odziedziczonym, w: *Poradnik Językowy* 2, s. 38–49.
- LIBURA Agnieszka / ŻUREK Anna, 2016b, „Przykro mi, że muszę dzisiaj do państwa skargę napisać”. Zniekształcenia wzorca gatunkowego w skargach pisanych przez użytkowników polskiego języka odziedziczonego, w: Besters-Dilger J. / Dąbrowska A. / Krajewski G. / Żurek A. (red.), *Utrata i odzyskiwanie języka polskiego. Językoznawcze i glottodydaktyczne aspekty niepełnej polsko-niemieckiej dwujęzyczności*, Łask, s. 65–83.
- LIPIŃSKA Ewa / SERETNY Anna, 2012, *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczonego na przykładzie szkolnictwa polonijnego w Chicago*, Kraków.
- LIPIŃSKA Ewa, 2013, *Polskość w Australii: o dwujęzyczności, edukacji i problemach adaptacyjnych Polonii na antypodach*, Kraków.
- MASGORET Anne-Marie / GARDNER Robert C., 2003, Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates, w: *Language Learning* 53/1, s. 123–163.
- MICHAŁEWSKA Maria T., 1991, *Polszczyzna osób bilingwalnych w Zagłębiu Ruhry w sytuacji oficjalnej*, Kraków.
- MIODUNKA Władysław T., 2003, *Bilingwizm polsko-portugalski w Brazylii. W stronę lingwistyki humanistycznej*, Kraków.

- MONTRUL Silvana, 2002, Incomplete acquisition and attrition of Spanish tense/aspect distinctions in adult bilinguals, w: *Bilingualism: Language and Cognition* 5/1, s. 39–68.
- PARADIS Michel, 2004, *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*, Amsterdam.
- PEYTON Joy Kreeft / RANARD Donald A. / MCGINNIS Scott (red.), 2001, *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*, Washington DC.
- POLINSKY Maria, 1995, Cross-linguistic parallels in language loss, w: *Southwest Journal of Linguistics* 14/1–2, s. 87–123.
- POLINSKY Maria / KAGAN Olga, 2007, Heritage Languages: In the ‘Wild’ and in the Classroom, w: *Language and Linguistics Compass* 1–5, s. 368–395.
- RANCEW-SIKORA Dorota, 2007, *Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych*, Warszawa.
- SCHMID Monika S., 2007, The role of L1 use for L1 attrition, w: Köpke B. / Schmid M.S. / Keijzer M.C.J. / Dostert S. (red.), *Language Attrition: Theoretical Perspectives*, Amsterdam/Philadelphia, s. 135–153.
- SĘKOWSKA Elżbieta, 1994, *Język zbiorowości polonijnych w krajach anglojęzycznych: zagadnienia leksykalno-słowotwórcze*, Warszawa.
- VALDÉS Guadalupe, 1995, The teaching of minority languages as academic subjects: Pedagogical and theoretical challenges, w: *Modern Language Journal* 79, s. 299–328.
- VALDÉS Guadalupe, 2001, Heritage language students: Profiles and possibilities, w: Peyton J.K. / Ranard D.A. / McGinnis S. (red.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*, Washington DC, s. 37–80.
- WALCZAK Bogdan, 2001, Język polski na Zachodzie, w: Bartmiński J. (red.), *Współczesny język polski*, Lublin, s. 563–573.
- WARCHOŁ-SCHLOTTMAN Małgorzata, 1994, *Próba opisu kompetencji językowej w niemieckim i polskim u Polaków w Niemczech – studium socjolingwistyczne, rozprawa doktorska*, Kraków.
- ŻUREK Anna, 2016, Badanie polszczyzny odziedziczonej. Na przykładzie bilingwizmu polsko-niemieckiego, w: *LingVaria* 11/1 (21), s. 191–200, [on-line:] doi: 10.12797/LV.11.2016.21.16.

Źródła

- GUS, Informacja o rozmiarach i kierunkach czasowej emigracji z Polski w latach 2004–2015 [online: <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/migracje-zagraniczne-ludnosc/informacja-o-rozmiarach-i-kierunkach-emigracji-z-polski-w-latach-20042015,2,9.html> (dostęp: 2.10.2016)].
- MOCZULSKA Małgorzata, Dolny Śląsk: Stąd się emigruje. Region w czołówce, a kolejni już się pakują, „Gazeta Wrocławska” 15.06.2013 [online: <http://www.gazetawroclawska.pl/artukul/920988,dolny-slask-stad-sie-emigruje-region-w-czolowce-a-kolejni-juz-sie-pakuja,id,t.html> (dostęp: 2.10.2016)].
- Społeczne skutki poakcesyjnych migracji ludności polski. Raport Komitetu Badań nad Migracjami Polskiej Akademii Nauk [online: http://www.kbnm.pan.pl/images/Raport_KBnM_PAN_Społeczne_skutki_poakcesyjnych_migracji_ludności_Polski.pdf (dostęp: 2.10.2016)].

Wie werden Kinder heutiger niederschlesischer Emigranten sprechen? Untersuchungen zum Polnischen bilingualer Personen

Dieser Beitrag setzt sich folgende drei Ziele: (1) Beschreibung des Polnischen als Erbsprache, (2) Identifizierung der zur Bewahrung bzw. zum Verlust der Erbsprache beitragenden Faktoren, (3) Prognose der Erbspracheverhältnisse für die nächsten Generationen. Die hier diskutierten Daten stammen aus einem Untersuchungsmaterial, in dem die Sprache der im bilingualen deutsch-polnischen Milieu lebenden Kinder analysiert wurde. Abschließend wird für eine komplex zweisprachige Erziehung plädiert, die als eine Voraussetzung für die Bewahrung des Polnischen als Erbsprache zu betrachten ist.

Anna Małgorzewicz

ORCID: 0000-0001-5366-3957

Uniwersytet Wrocławski

Patricia Hartwich

ORCID: 0000-0002-2455-0037

Uniwersytet Wrocławski

Podejście zadaniowe w translodydaktyce akademickiej. Z doświadczeń wrocławskiej germanistyki

1. Tłumacz w paradygmacie antropocentrycznym

Translacyjnie relewantne właściwości agentywne tłumacza aktywowane w zadaniu translacyjnym oraz możliwości ich rozwijania w ramach translodydaktyki¹ akademickiej rozpatrywane będą w niniejszym opracowaniu w kategoriach antropocentrycznego paradygmatu oglądu rzeczywistości translacyjnej. Translacja definiowana jest w tym ujęciu jako komunikacja międzyludzka, w której centralne miejsce przypisane jest tłumaczowi.

W myśl założeń antropocentrycznie osadzonego modelu układu translacyjnego zaproponowanego przez F. Gruczę (1981, 1993, 1998) należy przyjąć, że na komunikację translacyjną składają się procesy komunikacyjne zachodzące pomiędzy:

- a) nadawcą prymarnym, który jest autorem/producentem tekstu wyjściowego (oryginału), a tłumaczem jako odbiorcą pośrednim oraz
- b) tłumaczem jako nadawcą pośrednim, który jest twórcą tekstu docelowego (translatu), a odbiorcą finalnym, do którego adresowany jest translat.

Poszczególne komponenty układu translacyjnego występują we wzajemnej zależności. Tekst oryginału i tekst tłumaczenia mają cechy komunikatów zanurzonych w określonej sytuacji komunikacyjnej. Specyfika komunikacyjna i dynamika kognitywna owych komunikatów mają swe konsekwencje w decyzyjnych posunięciach tłumacza. Kolejną kategorią rozszerzonego przez Żmudzkiego (2009) modelu układu translacyjnego jest **zadanie translacyjne**, które jako czynnik dodatkowy – oprócz czynników tekstowych i kontekstowych – determinuje mentalne operacje i czynności translacyjne tłumacza. Tekst tłumaczenia w myśl tego założenia

¹ Termin zaproponowany przez Płużyczkę (zob. 2009, 2011).

jest „wyprofilowanym zadaniowo instrumentem oddziaływania na adresata tekstu docelowego w układzie translacyjnym” (Żmudzki 2009:87; 2015:65). Działania tłumacza nabierają w świetle tej perspektywy charakteru strategicznego. Szczególną rolę odgrywa w nich autonomia i podmiotowość tłumacza (Małgorzewicz 2015) – zarówno na poziomie (współ)tworzenia aktu komunikacyjnego realizowanego w zgodności z translacyjnym celem komunikacyjnym, jak i na poziomie mentalnych operacji przetwarzania informacji językowych w procesie rozumienia, tłumaczenia tekstu wyjściowego i tworzenia docelowych wypowiedzi językowych.

1.1. Postawa autonomiczna i podmiotowa tłumacza

Postulat domagający się autonomicznej postawy tłumacza w szerszym rozumieniu zakłada pewną swobodę w podejmowaniu decyzji, wyborze narzędzi i metod, mających na celu adekwatne rozwiązanie zadania translacyjnego. W działaniach decyzyjnych konieczna jest odpowiednio wykształcona świadomość skutków własnych wyborów, samoocena i przejęcie odpowiedzialności za podjęte decyzje. Z kolei autonomiczność rozpatrywana na mikropoziomie działań translacyjnych ujawnia się jako immanentna cecha procesów rozumienia oraz posunięć i rozstrzygnięć ukierunkowanych na aktywizację znaczeń za pomocą języka docelowego w systemach mentalnych odbiorów tekstu docelowego.

Kompetencję strategiczno-komunikacyjną warunkuje również podmiotowa postawa tłumacza. Przejawia się ona z jednej strony w stosunku tłumacza do języków, którymi się on posługuje, z drugiej strony w stosunku do autonomiczności w zakresie podejmowanych działań translacyjnych (Małgorzewicz 2015, 2016b). Decydującym czynnikiem w procesie kształtowania podmiotowości jest zatem świadomość tożsamościowa tłumacza, którą należy odnieść do obrazu własnego tłumacza i jego **indywidualnej teorii translacji** (Żmudzki 2010) oraz do tożsamości językowej – bi- lub plurilingwalnej – i komunikacyjnej. Akceptując rozstrzygnięcia Wilczyńskiej (2002:74) dotyczące kompetencji umożliwiającej podejmowanie działań komunikacyjnych, można by doprecyzować założenia Żmudzkiego (2009) i przyjąć, że translacyjna kompetencja strategiczno-komunikacyjna „w odróżnieniu od zestawu wiedzy i umiejętności określonego z góry i dla wszystkich – jest zespołem umiejętności osobistych, które podmiot dynamicznie dopasowuje do celów, warunków i rodzaju podejmowanych działań, a to w ramach preferowanych przez siebie postaw ogólnych, ukształtowanych pod wpływem jego systemu wartości i doświadczeń w danym zakresie”. Konstytutywne znaczenie w rozwijaniu tak rozumianych osobistych umiejętności ma uświadomiona przez adepta sztuki translacyjnej tożsamość jako podmiotu translacyjnych działań komunikacyjnych. Za Wilczyńską (2002:74) należy uznać, że świadomość tożsamościowa jest „bazą do kształtowania autonomii”.

Podmiotowość i autonomia określone przez Wilczyńską (2002:77) jako postawy ogólne stanowią pierwsze piętro struktury osobistej kompetencji komunikacyjnej. Na ich podstawie kształtują się w określonej kolejności:

- dyspozycje zachowaniowe,
- sprawności i umiejętności,
- wrażliwość językowa,
- strategie komunikacyjne,
- działania komunikacyjne oraz
- cele osobiste.

W wypadku translacyjnej sytuacji komunikacyjnej wymienione komponenty kompetencji strategiczno-komunikacyjnej tłumacza wyprofilowane są translacyjnie. O ile właściwości o znaczeniu fundamentalnym, takie jak postawy i dyspozycje zachowaniowe, cechuje stabilność, o tyle kolejne elementy omawianej kompetencji charakteryzuje dynamika i zmienność uwarunkowana wariantywnością sytuacji translacyjnych, w których działa tłumacz. W translodydaktyce zorientowanej zadaniowo podstawowym celem dydaktycznym powinno być zatem kształtowanie świadomości przyszłych tłumaczy w kierunku postawy podmiotowej wobec sytuacji translacyjnej i ich autonomii w podejmowanych przez nich działaniach translacyjnych. Przychylając się do ustaleń Wilczyńskiej (2002:83) dotyczących dydaktyki języków obcych również w odniesieniu do translodydaktyki, należy założyć, że tylko w autentycznych działaniach translacyjnych podmiot może rozwijać swoją biegłość operacyjną oraz kształtować i weryfikować swą indywidualną teorię translacji w rozumieniu Żmudzkiego (2010).

2. Translodydaktyka wyprofilowana zadaniowo

Do modelowania w procesie dydaktycznym postaw, dyspozycji, sprawności i umiejętności relewantnych dla wykonywania działań translacyjnych przyczyniają się tylko odpowiednio dobrane metody dydaktyczne i formy socjalne. Należy przy tym zauważyć, że cechy osobowości, predyspozycje i motywacje mają zasadniczy wpływ na efektywność realizowanych zadań i sposób ich wykonywania. Są to tzw. ukryte właściwości, to znaczy te, na które trudniej wpłynąć, które trudniej modyfikować (por. Spencer/Spencer 1993; Małgorzewicz 2012a, 2014). Stwierdzenie to zyskuje na wadze, gdy weźmie się pod uwagę fakt, że właśnie te właściwości stanowią o autonomii tłumacza, która manifestuje się samodzielnym rozwiązywaniem problemów translacyjnych na drodze rozstrzygnięć i decyzji podejmowanych zarówno na poziomie tworzenia aktu komunikacyjnego realizowanego w zgodności z zadaniem translacyjnym, jak i na poziomie mentalnych operacji w fazie rozumienia, tłumaczenia i tworzenia tekstu docelowego. Suwerenność w translacyjnych posunięciach decyzyjnych determinują również takie cechy tłumacza, jak

m.in. odwaga, pewność w podejmowaniu decyzji, poczucie odpowiedzialności za dokonane wybory i ostateczny efekt komunikacyjny czy empatia w stosunku do pozostałych uczestników komunikacji translacyjnej. Atrybuty te kształtują się pod wpływem nabywanego doświadczenia w ramach działań w realnych kontekstach, w konfrontacji z różnorodnymi, autentycznymi zadaniami translacyjnymi. W takich warunkach kształtują się nie tylko dyspozycje zachowaniowe, ale też twórcze (Wojtczuk-Turek 2010:105).

W translodydaktyce autentyczne zadania translacyjne są od dawna uznawane za nieodzowny element programów kształcenia (por. Krenzler-Behm/Schmitz 2005; Klimkowski 2011; Krenzler-Behm 2013; Klimkowska/Klimkowski 2015). Podkreśla się ich wagę w rozwijaniu umiejętności krytycznej oceny tłumaczenia, współpracy w zespole i inne tzw. umiejętności miękkie. Wykorzystanie autentycznych zadań translacyjnych w translodydaktyce umożliwia osiągnięcie głównego celu dydaktycznego, jakim jest przygotowanie do świadczenia usług tłumaczeniowych (por. GE EMT 2009).

Opierając się na katalogu kryteriów opracowanych przez Krenzler-Behm i Schmitza (2005:168 i nast.), sformułowanych wobec autentycznych zadań translacyjnych stosowanych w translodydaktyce, należy przyjąć, co następuje:

- zadanie translacyjne będące realnym zleceniem wykonywane jest w ramach zajęć dydaktycznych; jego realizacja nie powinna odbywać się kosztem innych zajęć studentów;
- objętość tekstu wyjściowego powinna być na tyle ograniczona, by zapewnić studentom swobodną orientację w jego treści i formie;
- tekst wyjściowy nie jest tekstem specjalistycznym;
- warunki zlecenia są odpowiednio wcześniej negocjowane i przekazane do wiadomości studentów;
- zleceniodawca jest osiągalny i w przypadku pytań i wątpliwości służy pomocą;
- z góry znane jest przeznaczenie i sposób wykorzystania translatu, stopień upublicznienia oraz zdefiniowana jest grupa jego adresatów;
- studenci za wykonane zadanie otrzymują wynagrodzenie².

Autentyczne zadania translacyjne powinny być wdrażane w późniejszych etapach kształcenia translatorskiego. W przeciwnym wypadku mogą wywołać skutek odwrotny, tzn. zamiast podnosić motywację studentów do podejmowania autonomicznych działań translacyjnych, mogą one budzić niechęć spowodowaną zbyt dużym stresem wynikającym z rudymenarnych wciąż kompetencji translatorskich i językowych.

² Dopuszczalna jest również realizacja zleceń w ramach wolontariatu. Wynagrodzenie nie musi mieć formy pieniężnej.

3. Translodydaktyka akademicka na kierunkach filologicznych

Problem kształcenia translatorycznego w ramach studiów filologicznych od dawna jest przedmiotem badań polskich naukowców (F. Grucza 1998; Źmudzki 2008; Małgorzewicz 2010a, 2012a, 2016a). F. Grucza (1998) sformułował w 1996 r. w pełni uzasadniony postulat domagający się naukowego ugruntowania kształcenia tłumaczy w ramach relewantnej dziedziny. Autor podkreślał wówczas procesualny charakter owego fundowania: „Jego trafność zależy bowiem w zasadniczy sposób od objętości i trafności (zasadności) wiedzy wypracowanej przez odnośne dziedziny, czyli w naszym wypadku od tego, jak dokładnie i jak adekwatnie są wypracowane modele tego, co nazywa się ‘tłumaczem’. Generalnie można powiedzieć, że proces naukowego fundowania (programów) kształcenia tłumaczy znajduje się wprawdzie na razie (zresztą nie tylko u nas) dopiero w fazie początkowej, że na razie nikt nie ma jeszcze naukowego patentu na kształcenie tłumaczy, niemniej wiemy już sporo na ten temat. Natomiast [...] Rada Główna, włączając kształcenie tłumaczy w ramy filologiczne, zignorowała tę wiedzę całkowicie. I to jest fakt tym bardziej gorszący, że chodzi tu o kwestię edukacyjną *par excellence*” (F. Grucza 1998:10).

Do czasu wprowadzenia Krajowych Ram Kwalifikacji kształcenie translatoryczne odbywało się w instytutach neofilologicznych najczęściej na podstawie ministerialnych standardów kształcenia sformułowanych dla kierunków filologicznych. Rzadkością były studia translatoryczne w ramach lingwistyki stosowanej. Specjalizacje tłumaczeniowe oferowane w ramach neofilologii stały się elementem wzbogacającym program kształcenia, przyciągającym potencjalnych kandydatów na studia. W odpowiedzi na Ustawę o zawodzie tłumacza przysięgłego obowiązującą od początku 2005 r. instytuty neofilologiczne poszerzyły swoją ofertę edukacyjną o studia podyplomowe przygotowujące do egzaminu na tłumacza przysięgłego. Kształcenie translatoryczne wśród studentów filologii cieszyło się dużym zainteresowaniem, mimo że programy kształcenia konstruowane na podstawie filologicznych standardów kształcenia budziły sporo wątpliwości. Wyniki badań Źmudzkiego przeprowadzonych w instytutach germanistycznych w 2008 r. wykazały wiele uchybień w koncepcjach dydaktycznych realizowanych w ramach kształcenia tłumaczy (Źmudzki 2008). Stwierdzono m.in.:

- brak odróżniania modeli teoretycznych od modeli dydaktycznych,
- brak teoretycznego zakotwiczenia uprawianej translodydaktyki i raczej intuicyjny sposób postępowania w konstruowaniu programów kształcenia,
- brak wykorzystania istniejących modeli dydaktycznych ukierunkowanych na rozwijanie właściwości relewantnych translacyjnie,
- brak stosowania adekwatnych typologii ćwiczeń,
- brak ugruntowanych koncepcji tworzenia bazy materiałów dydaktycznych,

- brak określonego profilu absolwenta specjalizacji translatorskiej (Żmudzki 2008).

Wykazane przez Żmudzkiego (2008) deficyty niestety nie zostały w większości przypadków zniwelowane po wprowadzeniu Krajowych Ram Kwalifikacyjnych. Taki stan rzeczy potwierdziły badania przeprowadzone w instytutach germanistycznych w 2015 r. (Małgorzewicz 2016a). Dogłębne analizy programów kształcenia translatorskiego wykazały, że wciąż dominuje statyczne podejście do samego tłumaczenia, jak również do przedmiotu nauczania. Procesualność, dynamiczność, kompleksowość aktu tłumaczenia i interdependencyjna zależność komponentów układu translacyjnego, a tym samym cechy tłumacza, które pozwalają profesjonalnie działać w tak uwarunkowanym układzie, są często ignorowane. Następstwem są nieodpowiednio dobierane metody pracy na zajęciach, chybione formy zadań translacyjnych oraz nieefektywne metody i nietrafne kryteria ewaluacji. Wskutek niewłaściwego podejścia do przedmiotu nauczania poza zainteresowaniem translodydaktyków pozostają sposoby rozwijania właściwości translacyjnych relewantnych, opartych na potencjale psycho-intelektualnym.

4. Podejście zadaniowe w kształceniu translatorskim w Instytucie Filologii Germańskiej Uniwersytetu Wrocławskiego

W Instytucie Filologii Germańskiej UW r. specjalizacja translatorska uruchomiona została w 2006 r. W konstruowaniu programu kształcenia przydatne okazały się doświadczenia zdobyte w ramach dydaktyki realizowanej na Podyplomowych Studiach Kształcenia Tłumaczy Języka Niemieckiego uruchomionych w 2003 r.³ Od 2008 r. studenci obu trybów kształcenia mogą uczestniczyć w projektach tłumaczeniowych, które stwarzają możliwość współrealizacji autentycznych zadań tłumaczeniowych. Studenci wykonują swoje czynności nieodpłatnie, czasami na podstawie umów wolontaryjnych. Projekty spełniają warunki powyżej zdefiniowane dla autentycznych zadań translacyjnych. Były i są realizowane w formie tłumaczenia kooperatywnego. Od roku akademickiego 2008/2009 zostały przeprowadzone następujące projekty:

- tłumaczenie współczesnych aforyzmów niemieckich na język polski, od roku 2009 do chwili obecnej (zob. Małgorzewicz 2010b, 2011, 2012b);

³ W Instytucie Filologii Germańskiej w latach 1979–1989 funkcjonowało Podyplomowe Studium Tłumaczy Tekstów Naukowo-Technicznych. W 2003 r. do życia zostały powołane studia podyplomowe o innym, szerszym profilu kształcenia. Oferta dydaktyczna jest ukierunkowana na kształcenie umiejętności tłumaczenia pisemnego i ustnego, ze szczególnym uwzględnieniem przekładu tekstów prawnych. Program kształcenia uwzględnia ponadto przygotowanie do egzaminu na tłumacza przysięgłego. Od roku akademickiego 2017/2018 proponowana jest ścieżka tłumacza symultanicznego.

- tłumaczenie książki Stefana Arenda „Hausgemeinschaften – Vom Modellversuch zur Regelversorgung”, 2013 r.;
- tłumaczenie wspomnień Hilde von Laer „... aber die Pfade sind noch die dieselben. Charlottenhof / Sosny in den Erinnerungen von Hilde von Laer und Anne Margarete von Klitzing”, 2014 r.;
- tłumaczenia filmu „Lola auf der Erbse”, 2015 r. (zob. Hartwich/Małgorzewicz 2016);
- tłumaczenie filmu „Rico, Oskar und die Tieferschatten”, 2016 r.;
- tłumaczenie filmu „Rico, Oskar und das Herzgebrehce”, 2017 r.

Charakterystykę projektów przybliży tabela 1.

Wszystkie projekty realizowane są z wykorzystaniem formy tłumaczenia zespołowego, przy czym każdy student ma przydzielone zadania, za które ponosi odpowiedzialność i które oceniane są według adekwatnie do zadania dobranych kryteriów. Od roku akademickiego 2013/2014 obowiązuje w Instytucie program kształcenia oparty na Krajowych Ramach Kwalifikacji, w którym uwzględniono moduł „praktyka tłumacza”. W skład tego modułu wchodzi takie przedmioty, jak: praktyka w biurze tłumaczeniowym, rozwijanie warsztatu tłumacza i tłumaczenie kooperatywne. Oprócz efektów kształcenia zdefiniowanych dla obszaru wiedzy językoznawczej i umiejętności stricte językowych dla programu kształcenia uruchomionego w 2013 r. zostały sformułowane efekty kształcenia odnoszące się do kompetencji translatorycznej i translacyjnej, jak np.

- dla obszaru wiedzy:
 - student zna podstawowe źródła wiedzy tłumacza i sposoby dotarcia do informacji oraz adekwatnych tekstów paralelnych i referencyjnych,
 - student posiada wiedzę w zakresie strategii tłumaczenia pisemnego,
 - student posiada wiedzę w zakresie poprawności gramatycznej i stylistycznej struktur w języku niemieckim i polskim. Ma pogłębioną wiedzę szczegółową na temat stylowego i gatunkowego zróżnicowania współczesnego języka polskiego i niemieckiego w zależności od gatunku tekstu,
 - student zna metody wykorzystywania narzędzi informatycznych w praktyce translatorskiej;
- dla obszaru umiejętności:
 - student potrafi posługiwać się metodami analizy językoznawczej (w szczególności w zakresie lingwistycznej analizy tekstu), posiada umiejętność opisu językoznawczego translacyjnych zjawisk i procesów komunikacyjnych,
 - student potrafi przeanalizować, odpowiednio zinterpretować i tłumaczyć teksty pisane z określonych dziedzin, stosując odpowiednie strategie translatorskie,
 - student potrafi posługiwać się w mowie i piśmie różnymi stylami funkcjonalnymi języka docelowego w zależności od sytuacji komunikacyjnej,

- student potrafi dostosować tekst przekładu do określonego odbiorcy oraz celu komunikacji translacyjnej,
 - student potrafi aktywnie uczestniczyć w procesie tłumaczenia kooperatywnego,
 - student potrafi samodzielnie zdobyć, zaktualizować, krytycznie ocenić i poszerzyć wiedzę językoznawczą, translatorską, językową i specjalistyczną niezbędną do efektywnego tłumaczenia tekstu i interpretacji zachowań komunikacyjnych,
 - student potrafi korzystać ze słowników (też specjalistycznych), tekstów paralelnych i referencyjnych, wykorzystywać dostępną technologię informacyjno-komunikacyjną, literaturę specjalistyczną oraz stosować inne środki pomocy dla tłumacza,
 - student potrafi reflektować własny proces translacyjny i oceniać przekłady dokonane przez innych tłumaczy,
 - student potrafi uzasadnić i bronić swoich decyzji translatorskich, odwołując się do wiedzy fachowej i posługując się odpowiednią terminologią;
- dla obszaru kompetencji społecznych:
- student ma świadomość istnienia kulturowo i środowiskowo uwarunkowanych norm określających zachowania komunikacyjne, a także potrafi te normy skutecznie zastosować w swojej pracy jako tłumacz,
 - student ma świadomość konieczności stałego pogłębiania i rozwijania kompetencji translatorskich,
 - student ma świadomość potrzeby kontrolowania i konsultowania swoich rozwiązań translatorskich poprzez zdobywanie nowej wiedzy językowej, językoznawczej, translatorskiej i specjalistycznej oraz konsultacje ze specjalistami i innymi tłumaczami,
 - student ma świadomość korzyści form pracy kooperatywnej,
 - student jest otwarty na krytyczną i konstruktywną dyskusję nad dokonanym przekładem,
 - student ma świadomość roli tłumacza jako pośrednika językowego i kulturowego w tłumaczeniu,
 - student ma świadomość konieczności nieustannego śledzenia przemian współczesnego języka polskiego/niemieckiego, zmian w zakresie normy i jej kodyfikacji,
 - rozumie konieczność dbałości o kulturę słowa oraz ma świadomość potrzeby przestrzegania zasad Ustawy o języku polskim.

Zajęcia modułu „praktyka tłumacza” odbywają się w ostatnim semestrze kształcenia translatorskiego, co, jak potwierdza praktyka, umożliwia osiągnięcie oczekiwanych efektów kształcenia. Studenci posiadają bowiem na tym etapie edukacji wiedzę, umiejętności i doświadczenia, które pozwalają wykorzystać dydaktyczny potencjał tłumaczenia kooperatywnego.

Tabela 1. Projekty realizowane w ramach tłumaczenia kooperatywnego w IFG UW r (Małgorzewicz 2016b w wersji zaktualizowanej)

Projekt	Zleceniodawca	Cel/przeznaczenie tłumaczenia	Adresat tłumaczenia	Powiązane działania
Tłumaczenie współczesnych aforyzmów (2009–)	Stowarzyszenie Niemieckiego Archiwum Aforyzmu w Hattingen	publikacja polskich tłumaczeń niemieckich aforyzmów w serii wydawniczej „Krajobrazy Przekładu”	polscy czytelnicy, uczestnicy warsztatów aforyzycznych	warsztaty z udziałem aforysty Jürgena Wilberta i rysownika Zygmunta Januszewskiego w 2011 r.; przedstawienie projektu na konferencji w Hattingen w 2010 r.
Tłumaczenie książki Stefana Arenda „Hausgemeinschaften – Vom Modellversuch zur Regelversorgung” (2012–2013)	Fundacja Aktywny Senior Vinzentz Network, Hannover	publikacja książkowa, baza terminologiczna	organizacje, zrzeszenia zajmujące się opieką senioralną	seminarium z autorem książki i przedstawicielem KWA Kuratorium Wohnen im Alter gAG, Unterhaching oraz reprezentantem wydawnictwa Vinzentz Network, Hannover; spotkania z przedstawicielem Fundacji Aktywny Senior
Tłumaczenie wspomnień Hilde von Laer „... aber die Pfade sind noch die dieselben. Charlottenhof / Sosny in den Erinnerungen von Hilde von Laer und Anne Margarete von Klitzing” (2013–2014)	Polsko-Niemieckie Stowarzyszenie EDUCATIO Pro Europa Viadrina	publikacja książkowa	polscy czytelnicy	spotkanie studentów z reprezentantem Polsko-Niemieckiego Stowarzyszenia EDUCATIO Pro Europa Viadrina, przyjaciółką jednej z autorek tłumaczonych wspomnień; udział studentów w prezentacjach książki w Wittenicy i Berlinie
Tłumaczenie filmu „Lola auf der Erbsen” (2015)	Pracownia Translatoryki Instytutu Filologii Germańskiej	prezentacja filmu	uczniowie wrocławskich szkół	warsztaty dla studentów z tłumaczeń audiowizualnych z dr E. Plewą z UW; warsztaty z wykorzystaniem filmu dla uczniów Gimnazjum nr 29 we Wrocławiu
Tłumaczenie filmu „Rico, Oskar i głęboćenie” (2016)	Pracownia Translatoryki Instytutu Filologii Germańskiej	prezentacja filmu	uczniowie wrocławskich szkół	projekt Szkoła w Mieście; warsztaty z wykorzystaniem filmu dla uczniów Gimnazjum nr 29 we Wrocławiu
Tłumaczenie filmu „Rico, Oskar i łamanie serc” (2017)	Zakład Translatoryki i Głotodydaktyki	prezentacja filmu	uczniowie wrocławskich szkół	projekt Szkoła w Mieście; warsztaty z wykorzystaniem filmu dla uczniów Gimnazjum nr 29 we Wrocławiu

4.1. Przedmiot „tłumaczenie kooperatywne”

W odniesieniu do przedmiotu „tłumaczenie kooperatywne” obowiązują następujące zasady:

- autentyczne konteksty pracy;
- oryginalne i autentyczne⁴ teksty wyjściowe;
- udostępnienie studentom danych dotyczących terminów, gatunku tłumaczonego testu, zleceniodawcy, celu komunikacyjnego, adresata tłumaczenia;
- praca grupowa (przydział zadań poszczególnym członkom grupy);
- koordynacyjna, doradcza i kontrolująca funkcja wykładowcy;
- fazy tłumaczenia indywidualnego połączone z późniejszą oceną dokonaną w grupie, dyskusją i korektą;
- dokumentacja poszczególnych działań (grupowa i indywidualna w formie pisemnej rejestracji poszczególnych działań, dokonanych wyborów, rozważanych wariantów tłumaczeń, argumentacji podjętych decyzji, komentarzy do tłumaczenia);
- dostęp do różnorodnych źródeł pomocy, odpowiednie wyposażenie sali dydaktycznej (komputery, Internet, beamer, tablica, słowniki);
- prezentacja, ewaluacja produktu końcowego.

Pierwsza edycja zajęć z tłumaczeń kooperatywnych odbyła się w roku akademickim 2014/2015. Od tego czasu do chwili obecnej zajęcia te zostały przeprowadzone z trzema rocznikami studentów specjalizacji translatorskiej realizowanej na drugim roku studiów drugiego stopnia. Za każdym razem w ramach tłumaczeń kooperatywnych studenci zajmowali się tłumaczeniem filmowym. Opierając się na koncepcji zajęć opracowanej przez Annę Małgorzewicz, w ramach tego przedmiotu zaplanowano następujące cele kształcenia:

- zapoznanie studentów ze specyfiką tłumaczenia audiowizualnego, modelami teoretycznymi tej formy translacji – respektowanie zasady: teoria musi służyć praktyce;
- rozwijanie adekwatnych umiejętności praktycznych w zakresie jednego rodzaju tłumaczenia audiowizualnego (napisy, Voice-over, dubbing);
- rozwijanie kompetencji niezbędnych do zespołowego wykonania autentycznego zadania translacyjnego, czyli przetłumaczenia w wyznaczonym terminie filmu dla określonej grupy adresatów.

⁴ Określenia *oryginalny* i *autentyczny* używane są w znaczeniu, które wyjaśnia S. Grucza w odniesieniu do glottodydaktyki: „Tekstem oryginalnym będę nazywał każdy tekst, którego pierwotna forma i treść nie zostały w żaden sposób zmienione” (S. Grucza 1998:19). Jako **tekst autentyczny** w myśl stanowiska S. Gruczy możemy definiować taki tekst, który prymarnie nie został stworzony na potrzeby translodydaktyki, którego forma, funkcja i treść nie zostały zmienione (S. Grucza 1998:17). Podobne założenia przyjmuje Krenzler-Behm (2013:85).

4.1.1. Etapy realizacji zadania translacyjnego w ramach tłumaczeń kooperatywnych

Poniżej zostaną zaprezentowane doświadczenia zdobyte w ramach zajęć „tłumaczenie kooperatywne” w roku akademickim 2014/2015 i 2015/2016. Proces dydaktyczny był zaplanowany w zgodności z sylabusem przedmiotu na 30 godzin pracy podczas zajęć na uczelni i ok. 40 godzin pracy własnej realizowanych w jednym semestrze. Zadanie translacyjne realizowane było w następujących etapach:

1. Faza przygotowawcza:
 - A) przygotowanie merytoryczne: wstęp do tłumaczenia audiowizualnego;
 - B) przygotowanie pracy projektowej – ustalenie trybu i form pracy projektowej.
2. Tłumaczenie niemieckojęzycznego, znajdującego się w aktualnym repertuarze kin, filmu fabularnego dla starszych dzieci w ramach autentycznego zadania tłumaczeniowego.
3. Korekta tekstu tłumaczenia.
4. Prezentacja filmu w polskiej wersji językowej dla uczniów klasy gimnazjalnej, ewaluacja, warsztaty filmowo-językowe dla dzieci.

Tabela 2 prezentuje szczegółowy opis poszczególnych faz.

Opisane formy zadań translacyjnych wymagają dużego zaangażowania ze strony prowadzącego zajęcia. To do niego należy detaliczne zaplanowanie każdego etapu procesu dydaktycznego, a później elastyczne reagowanie na napotkane trudności oraz nieprzewidziane sytuacje. Z drugiej strony prowadzący zajęcia powinien pozostawić studentom swobodę w działaniu, to na studentach bowiem spoczywa odpowiedzialność za przebieg pracy w podzespołach, za efektywność podjętych działań oraz ostatecznie za jakość i terminowość dokonanego tłumaczenia. Oczekiwać należy od studentów postulowanej powyżej, już w pełni ukształtowanej, autonomii i podmiotowości w działaniu w komunikacji translacyjnej. Istotną rolę odgrywa w realizowanych projektach faza sporządzania korekt tłumaczeń – indywidualnie oraz wspólnie. Praca zorganizowana w podzespołach sprzyja ożywionym dyskusjom i wymianie kreatywnych pomysłów. Wytworzona atmosfera współdziałania powoduje otwartość na konstruktywną krytykę i zespołowe rozwiązywanie problemów translacyjnych. Sporządzane przez studentów dokumentacje/protokoły pracy zapewniają prowadzącemu zajęcia wgląd w zarejestrowane przez studentów problemy translacyjne, dokonane operacje translacyjne i posunięcia decyzyjne. Mimo dostępu do tych danych oraz poczynionych obserwacji wykładowca odnotował jednak trudności w ustaleniu i stosowaniu obiektywnych kryteriów ewaluacji pracy studentów. Wrocławskie doświadczenia pokazują, że w ocenianiu postępów dydaktycznych wspierającą rolę odgrywają ankiety opracowane przez wykładowcę, w których studenci na bieżąco – jeszcze w trakcie realizacji zadania translacyjnego – wyrażają swoje opinie na temat pracy

Tabela 2. Fazy kooperatywnego tłumaczenia filmów

Rok akademicki	2014/2015	2015/2016
Tytuł filmu	„Lola na ziarnku grochu” „Lola auf der Erbse” (2014) Reż.: Thomas Heinemann	„Rico, Oskar i głęboconie” „Rico, Oskar und die Tieferschatten” (2014) Reż.: Neele Vollmar
1. Faza przygotowawcza	<ul style="list-style-type: none"> – oglądanie filmu, omówienie, dyskusja – pierwsze próby tłumaczenia audiowizualnego i wprowadzenie merytoryczne do tematyki tłumaczenia filmowego – wspólne tłumaczenie filmu krótkometrażowego przy wykorzystaniu formy tłumaczenia a vista 	
	<ul style="list-style-type: none"> – uczestnictwo w warsztatach specjalistycznych w zakresie tłumaczenia audiowizualnego (sporządzanie napisów, wersji lektorskiej, dubbing) 	<ul style="list-style-type: none"> – referaty studentów, którzy w ramach seminarium magisterskiego zajmowali się tłumaczeniem audiowizualnym
	<ul style="list-style-type: none"> – dyskusje dotyczące różnych form tłumaczenia filmowego i weryfikacja adekwatnych narzędzi technicznych – podjęcie decyzji dotyczącej najbardziej adekwatnej formy tłumaczenia audiowizualnego (napisy) oraz wybór odpowiedniego narzędzia technicznego (freeware AEGISUB) – przygotowania techniczne materiału wyjściowego (mp4/srt) oraz narzędzi pracy (instalacja, zapoznanie się z programem, szkolenie dla pozostałych członków grupy) – ustalenie trybu i sposobów pracy zespołowej nad projektem (podzielenie występujących w filmie postaci wśród studentów – utworzenie małych grup tłumaczeniowych) 	
	ok. 14 godz.	ok. 8 godz.
2. Tłumaczenie filmu	wspólne tłumaczenie na zajęciach / ustalenie strategii makro (w plenum)	
	4 godz.	2 godz.
	praca w dwóch grupach o zmiennym składzie wg planu pracy	praca w dwóch/trzech grupach o zmiennym składzie wg planu pracy
	przygotowanie planu pracy grupowej; prowadząca	przygotowanie planu pracy grupowej; dwie osoby z grupy
	6 godz.	12 godz.
		przeprowadzenie dwóch ankiet i omówienie wyników, dwa wspólne spotkania przed zajęciami celem omówienia i podjęcia decyzji dotyczących fraz kluczowych i problematycznych – prowadząca
3. Korekta	<ul style="list-style-type: none"> – indywidualnie – wspólnie w plenum 	
	4 godz. (w plenum)	6 godz. (w plenum)
4. Prezentacja translatu i ewaluacja	<ul style="list-style-type: none"> – pokaz filmu dla uczniów – ewaluacja – warsztaty filmowo-językowe oraz literackie dla uczniów Gimnazjum nr 29 we Wrocławiu w IFG 	
	4 godz.	

w grupach, pracy i zaangażowania kolegów, napotkanych trudności oraz zgłaszają propozycje modyfikacji planu działania. Wyniki wzajemnej ewaluacji studentów powinny być stałym elementem uwzględnianym w ocenianiu słuchaczy przez prowadzącego zajęcia.

Koncepcja zajęć z tłumaczeń kooperatywnych wymaga jeszcze doprecyzowań, choć relewantność dydaktyczna tej formy przekładu w translodydaktyce wyprofilowanej zadaniowo została już potwierdzona. Planowane są kolejne projekty, tym bardziej że również sami studenci doceniają tę formę zajęć, dostrzegając ich zalety w kształtowaniu kompetencji społecznych oraz odpowiedzialności za dokonane wybory: „Te zajęcia okazały się bardzo fajną przygodą – myślę, że dla każdego z nas sporządzanie napisów do filmu było czymś zupełnie nowym. Bardzo dużo można było się nauczyć, przy czym rozwinęliśmy także swoje umiejętności pracy w grupie, dochodzenia do kompromisów i podejmowania jednoznacznych decyzji”⁵.



Plakat zapowiadający prezentację filmu
„Lola na ziarnku grochu”

⁵ Komentarz studentki/studenta sformułowany w ankiecie ewaluacyjnej zamieszczonej w systemie USOS, dotyczący zajęć z tłumaczenia kooperatywnego.

Bibliografia

- CZACHUR Waldemar / CZYŻEWSKA Marta / FRĄCZEK Agnieszka (red.), 2009, Wort und Text. Bestandsaufnahme und Perspektiven, Warszawa.
- FRANK Armin P. / MAASS Kurt-Jürgen / PAUL Fritz / TURK Horst (red.), 1993, Übersetzen, verstehen, Brücken bauen. Geisteswissenschaftliches und literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch, Berlin.
- GE EMT – Grupa ekspercka EMT, 2009, Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication (URL https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competences_translators_en.pdf), (dostęp: 12.08.2017).
- GRUCZA Franciszek (red.), 1981, Glottodydaktyka a translatoryka, Warszawa.
- GRUCZA Franciszek, 1981, Zagadnienia translatoryki, w: Grucza F. (red.), Glottodydaktyka a translatoryka, Warszawa, s. 9–29.
- GRUCZA Franciszek, 1993, Interkulturelle Translationskompetenz: ihre Struktur und Natur, w: Frank A.P. / Maaß K.-J. / Paul F. / Turk H. (red.), Übersetzen, verstehen, Brücken bauen. Geisteswissenschaftliches und literarisches Übersetzen im internationalen Kulturaustausch, Berlin, s. 158–171.
- GRUCZA Franciszek, 1998, Wyodrębnienie się, stan aktualny i perspektywy świata translacji oraz translatoryki, w: Lingua legis 6, s. 2–12.
- GRUCZA Sambor, 1998, Tekst (glotto)dydaktyczny, tekst naturalny, tekst autentyczny, tekst oryginalny – próba sprecyzowania pojęć, w: Przegląd Glottodydaktyczny 16, s. 13–27.
- HARTWICH Patricia / MAŁGORZEWCZ Anna, 2016, Kooperatives Übersetzen bei der Filmübersetzung – translationsdidaktische Überlegungen und Erfahrungen, w: Germanica Wratislaviensia 141, s. 439–451.
- KAMBURG Petra / SPICKER Friedemann / WILBERT Jürgen (red.), 2011, Gedanken-Übertragung. Fachbeiträge. Aphorismen. Illustrationen, Bochum.
- KLIMKOWSKA Katarzyna / KLIMKOWSKI Konrad, 2015, Kształtowanie kompetencji świadczenia usług tłumaczeniowych z perspektywy przyszłych tłumaczy, Lublin.
- KLIMKOWSKI Konrad, 2011, Antropocentryczna teoria języków ludzkich jako podstawa dydaktyki translacji (na przykładzie programu studiów kształcących tłumaczy kabinowych), w: Lingwistyka Stosowana / Applied Linguistics / Angewandte Linguistik 4, s. 95–110.
- KRENZLER-BEHM Dinah, 2013, Authentische Aufträge in der Übersetzer Ausbildung. Ein Leitfaden für die Translationsdidaktik, Berlin.
- KRENZLER-BEHM Dinah / SCHMITZ Dieter H., 2005, Authentische Übersetzungsaufträge als Teil des translationswissenschaftlichen Curriculums: Grenzen und Möglichkeiten, w: Märd-Miettonen K. / Niemelä N. (red.), Fachsprachen und Übersetzungstheorie. VAKKI-Symposium XXV, Vaasa, s. 166–175.
- LEWANDOWSKA-TOMASZCZYK Barbara / THELEN Marcel (red.), 2008, Translation and Meaning. Part 8, Maastricht.
- MAŁGORZEWCZ Anna, 2010a, Wege und Irrwege der translatorischen Ausbildung in Polen, w: Germanica Wratislaviensia 131, s. 115–123.
- MAŁGORZEWCZ Anna, 2010b, Der aphoristischen Erkenntnis und ihrer Übersetzung auf der Spur. Didaktische Implikationen, w: Studia Translatica 1, s. 417–426.
- MAŁGORZEWCZ Anna, 2011, Aphoristische Erkenntnis zwischen Sprachen und Kulturen. Deutsch-Polnische Probleme der Aphorismenübersetzung. Ein Praxisbericht, w: Kam-

- burg P. / Spicker F. / Wilbert J. (red.), Gedanken-Übertragung. Fachbeiträge. Aphorismen. Illustrationen, Bochum, s. 72–80.
- MAŁGORZEWICZ Anna, 2012a, Die Kompetenzen des Translators aus kognitiver und translationsdidaktischer Sicht, Wrocław.
- MAŁGORZEWICZ Anna, 2012b, Kognitionswissenschaftliche Grundlagen des Translationsprozesses und ihre Konsequenzen für die Translationsdidaktik, w: Zybatow L.N. / Petrova A. / Ustaszewski M. (red.), Translationswissenschaft interdisziplinär: Fragen der Theorie und Didaktik. Translation Studies: Interdisciplinary Issues in Theory and Didactics Frankfurt am Main et al., s. 79–84.
- MAŁGORZEWICZ Anna, 2014, Językowe i niejęzykowe kompetencje tłumacza. Próba zdefiniowania celów translodydaktyki akademickiej, w: Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik 11, s. 1–10.
- MAŁGORZEWICZ Anna, 2015, Die Autonomie des Translators und ihre Bedeutung für die Translationsdidaktik, w: Weigt Z. / Kaczmarek D. / Makowski J. / Michoń M. (red.), Text-Wesen in Theorie und Analysen, Łódź, s. 75–85.
- Małgorzewicz Anna, 2016a, Translationsdidaktik in Polen. Aktueller Stand und Perspektiven, w: Żebrowska E. / Olpińska-Szkiełko M. / Latkowska M. (red.), Zwischen Kontinuität und Modernität: Metawissenschaftliche und wissenschaftliche Erkenntnisse der germanistischen Forschung in Polen, Warszawa, s. 107–116.
- MAŁGORZEWICZ Anna, 2016b, Podjęcie zadaniowe w antropocentrycznej translodydaktyce akademickiej, w: Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/ Angewandte Linguistik 19, s. 149–165.
- MÅRD-MIETTONEN Karita / NIEMELÄ Nina (red.), 2005, Fachsprachen und Übersetzungstheorie. VAKKI-Symposium XXV, Vaasa.
- PIOTROWSKI Sebastian (red.), 2011, O nauczaniu i uczeniu się języka obcego dla potrzeb zawodowych, Lublin.
- PŁUŻYCZKA Monika, 2009, Dydaktyka translacji – rozważania terminologiczne, w: Przegląd Glottodydaktyczny 26, s. 195–200.
- PŁUŻYCZKA Monika, 2011, Wybrane trudności translacyjne a proces translodydaktyczny, w: Piotrowski S. (red.), O nauczaniu i uczeniu się języka obcego dla potrzeb zawodowych, Lublin, s. 88–97.
- SPENCER Lyle M. / SPENCER Signe M., 1993, Competence at Work. Models for Superior Performance, New York.
- WEIGT Zenon / KACZMAREK Dorota / MAKOWSKI Jacek / MICHONŃ Marcin (red.), 2015, Text-Wesen in Theorie und Analysen, Łódź.
- WILCZYŃSKA Weronika (red.), 2002, Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej, Poznań.
- WILCZYŃSKA Weronika, 2002, Osobista kompetencja komunikacyjna: między postawą a działaniem, w: Wilczyńska W. (red.), Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej, Poznań, s. 69–83.
- WOJTCZUK-TUREK Agnieszka, 2010, Rozwijanie kompetencji twórczych, Warszawa.
- ZYBATOW Lew N. / PETROVA Alena / USTASZEWSKI Michael (red.), 2012, Translationswissenschaft interdisziplinär: Fragen der Theorie und Didaktik. Translation Studies: Interdisciplinary Issues in Theory and Didactics, Frankfurt am Main et al.

- ŻEBROWSKA Ewa / OLPIŃSKA-SZKIEŁKO Magdalena / LATKOWSKA Magdalena (red.), 2016, Zwischen Kontinuität und Modernität: Metawissenschaftliche und wissenschaftliche Erkenntnisse der germanistischen Forschung in Polen, Warszawa.
- ŻMUDZKI Jerzy, 2008, Ein holistisches Modell des Konsekutivdolmetschens, w: Lewandowska-Tomaszczyk B. / Thelen M. (red.), Translation and Meaning. Part 8, Maastricht, s. 175–183.
- ŻMUDZKI Jerzy, 2009, Text(e) aus der Translationsperspektive – einige ausgewählte Aspekte, w: Czachur W. / Czyżewska M. / Frączek A. (red.), Wort und Text. Bestandsaufnahme und Perspektiven, Warszawa, s. 85–91.
- ŻMUDZKI Jerzy, 2010, Aktuelle Profile der germanistischen Translationsdidaktik in Polen, w: Studia Translatorica 1, s. 117–136.
- ŻMUDZKI Jerzy, 2015, Blattdolmetschen in paradigmatischer Perspektive der anthropozentrischen Translatorsik, Frankfurt am Main et al.

Aufgabenorientierung in der universitären Translationsdidaktik

Gegenstand des Beitrags bildet der aufgabenorientierte Ansatz in der universitären Translationsdidaktik auf der Grundlage des Paradigmas der anthropozentrischen Translatorsik. Es werden konkrete Beispiele für kooperative Übersetzungsprojekte vorgestellt, die an der Universität Wrocław realisiert wurden und die angehenden Translatoren durch die Förderung ihrer Autonomie und Subjektivität als Vorbedingungen für Professionalität zur Arbeit im Rahmen authentischer Translationsaufgaben befähigen sollen.

Virginia Schulte

PBN ID: 3962763

Uniwersytet Warszawski

Refleksje prakseologiczne nad możliwością stworzenia niemiecko-polskiego słownika wyrazów grzecznościowych na podstawie problemu ekwiwalencji form hipokorystycznych

1.

W artykule podejmę próbę odpowiedzi na pytanie, czy narzędzie leksykograficzne może się przyczynić do rozwoju kompetencji grzecznościowej w języku obcym. Uprzejme, grzecznościowe formy językowe są ważnym elementem naszych codziennych komunikacyjnych relacji. Grzeczność językowa jest w dzisiejszych czasach jednym z najważniejszych środków komunikacji międzyludzkich, lecz w ramach krajobrazu słownikowego polsko-niemieckiego nie istnieją dotąd takie słowniki, które by prezentowały wyrazy grzecznościowe w ustawieniu bilingwalnym, dzięki którym byłibyśmy w stanie przenieść naszą grzeczność kulturową/językową do innego języka docelowego. W podręcznikach do nauki języków obcych formy grzecznościowe są często okrojone do rutynowych formułek. Uprzejmość jednakże jest obszarem językowym, gdzie nie tylko znajomość języka obcego, ale także wiedza o danej kulturze, jak również wiedza pragmatyczna są konieczne. Podstawą moich refleksji będą formy hipokorystyczne i zdrobnienia z funkcją grzecznościową.

Grzeczność językowa stanowi problem w L2, ponieważ nie chodzi tutaj jedynie o znajomość języka i tego, które językowe formy grzecznościowe w L2 (w tym przypadku – w języku polskim) odpowiadają formom w języku ojczystym (w tym przypadku – w języku niemieckim), lecz chodzi także o wybór właściwej strategii grzecznościowej w języku docelowym. Dzięki używaniu adekwatnych grzecznościowych form kwalifikujemy się jako mówcy, przejmujemy role komunikacyjne, ustalamy

hierarchię (zob. Bonacchi 2012b). Adekwatne użytkowanie grzecznościowych rutyn językowych umożliwia nam prawidłowe obchodzenie się z ciągle powracającymi zadaniami, jak witanie, proszenie, przepraszanie, krytykowanie, chwalenie, nawiązywanie kontaktu etc. Prawidłowe władanie wyrazami grzecznościowymi stanowi często problem właśnie dla tych, którzy się uczą języków obcych. Nawet przy relatywnie wysokiej kompetencji językowej pojawiają się błędy przy używaniu form grzecznościowych w języku obcym. Ta problematyka powstała na skutek tego, iż nie ma wystarczających (wystarczająco dobrych) narzędzi do nauki obcojęzycznej kompetencji grzecznościowej. Choć żyjemy w czasach postępu zglobalizowanej komunikacji, specjaliści komunikacji interkulturowej podkreślają, iż szczególnie w obszarze wyrażeń grzeczności językowej można wyraźnie wyczuć wartości „krajowe” (partykularne, narodowe, nieglobalne) i uświadomić sobie interkulturowe problemy. Byłby to więc wielki dezyderat, żeby opracować słownik, który nie tylko zawiera rutynowe zwroty i ich „zmechanizowane” tłumaczenia, po jakie się automatycznie sięga, lecz także formy hasłowe, zarejestrowane razem z kontekstem, w dwujęzycznym słowniku wyrażeń grzecznościowych, który także porównuje ekwiwalencję, omawia je na różnych poziomach i wyjaśnia użytkownikom typologię językową, różnice kulturowe i ich prawidłowe użycie w zrozumiały sposób. Jeżeli narzędzie leksykograficzne może się przyczynić do rozwoju kompetencji grzecznościowej w języku obcym, to nasuwa się pytanie: Jaka powinna być budowa takiego słownika? Dążąc do rozwiązania powstających problemów, warto zacząć od odpowiedzi na pytanie: Dlaczego grzeczność językowa stanowi problem dla leksykografów?

Pierwsza trudność polega na tym, że wyrazy w bilingwalnym słowniku wyrazów grzecznościowych to nie pojedyncze słowa, lecz frazemy z różnym stopniem stabilizacji, które stanowią tak naprawdę bazę dla pewnej ilości transformacji. To prowadzi do kolejnej problematyki dotyczącej makro- i mikrostruktury: Jaka kolejność powinna obowiązywać te wpisy? Jak powinny być ukierunkowane funkcje szukania? Drugi problem polega na tym, iż grzecznościowość powstaje w dialogu, czyli ma kolejnościową strukturę w krokach dialogowych, które trudno zrealizować w słowniku. Trzeci problem to fakt, iż wyrazy grzecznościowe w bilingwalnym słowniku powinny być prototypiczne, co jest trudne do powiązania z wymogiem autentyczności.

2.

Celem opisanego poniżej projektu badawczego jest opracowanie innowacyjnego leksykograficznego dzieła, które jest wynikiem systematycznej analizy korpusowej wyrażeń grzecznościowych niemiecko-polskich¹.

¹ Podstawę do pragmatyngwistycznych i konfrontatywnych badań stanowią prace Bonacchi (2011, 2013) i Marczanik (2002, 2014).

Na Uniwersytecie Warszawskim realizowane są dwa projekty równoległe. Pierwszy to „Polish and German Savoir-vivre and Civility of Language. A Comparative Study” finansowany przez NCN² i realizowany we współpracy z Wydziałem Dziennikarstwa, Wydziałem Lingwistyki Stosowanej i Wydziałem Neofilologii. Produktem finalnym jest dwujęzyczny polsko-niemiecki słownik wyrazów grzecznościowych przeznaczony dla użytkowników z językiem polskim jako L1, ze znajomością niemieckiego jako L2 na poziomie B2. Drugi projekt to studium konfrontatywne w drugą stronę. W rezultacie ma powstać dzieło leksykograficzne składające się z wyrażen grzecznościowych niemiecko-polskich. Jest to projekt zrealizowany przeze mnie w ramach pracy doktorskiej. Słownik jest przeznaczony dla użytkowników z językiem niemieckim jako L1, ze znajomością języka polskiego jako L2 na poziomie kompetencji A2. Powinien zawierać więcej szczegółowych informacji (gramatycznych i pragmatycznych) i być bardziej wzorcowym niż ten polsko-niemiecki, ponieważ nie można wychodzić z założenia, iż Niemcy znają język polski na poziomie B2. W niemieckich szkołach bardzo rzadko istnieje możliwość wyboru nauki języka polskiego jako języka obcego. Dominuje język angielski, francuski czy hiszpański. W słowniku polsko-niemieckim przykłady są w miarę autentyczne, natomiast w tworzonym przeze mnie słowniku z wyżej wspomnianego powodu przykłady są dostosowane do poziomu znajomości L2 i są bardziej dydaktyczne.

3.

W makrostrukturze słownika niemieckie frazemy tworzą jego jednostki podstawowe (hasła). Frazemy (jedno- lub wieloleksykalne jednostki zdaniowe) będą mogły być używane do formułowania wyrażen grzecznościowych w dialogu. Co do uporządkowania haseł, zdecydowałam się na uporządkowanie onomazjologiczne, czyli uporządkowanie frazemów według realiów aktów grzecznościowych. Najnowsze prace z zakresu pragmalingwistycznych badań nad grzecznością podkreślają wymiar kierujący działaniami (‘handlungsleitende Dimension’) grzecznościowego zachowania językowego. Podejmowane są próby uzasadnienia taksonomii aktów grzeczności językowej (zob. Bonacchi 2011, 2013). Z punktu widzenia struktury kierującej działaniami i w zależności od zamierzonej równowagi rytualnej akty grzecznościowe można podzielić na **prezentatywne** (do których zalicza się zachowanie powitalne, zachowanie adresatywne, zachowanie

² Projekt pt. „Językowy savoir-vivre polski i niemiecki. Studium konfrontatywne” (2014/13/B/HS2/00658) jest sfinansowany przez Narodowe Centrum Nauki i przez Wydział Dziennikarstwa, Informacji i Bibliologii Uniwersytetu Warszawskiego. Planowany okres realizacji projektu obejmuje lata 2015–2018. Kierownikiem projektu jest Małgorzata Marcjanik we współpracy z Silią Bonacchi i Agnieszką Frączek.

fatyczne, zachowanie dyrektywne, mające na celu oświadczenie równowagi rytualnej między interaktantami), **suportywne** (akty takie jak pochwały, komplementowanie, wyrażanie wdzięczności, wyrażanie empatii, wyrażanie życzeń i mające na celu wzmocnienie równowagi rytualnej) oraz **naprawcze** (akty usprawiedliwiania siebie i innych, przeprosiny, które mają na celu odtworzenie zagrożonej równowagi rytualnej) (por. Bonacchi 2013:125–157).

Na tej podstawie odróżniłam typowe sytuacje, w których występuje zachowanie grzecznościowe typu prezentacyjnego, suportywnego i naprawczego: np. dla aktów prezentacyjnych sytuacje, kiedy spotykamy inną osobę (tu jako hasła mamy formuły powitalne, np. *Guten Morgen, Frau Bauer!, Guten Tag, Herr Schmidt!, Gute Nacht, Thomas!*), kiedy się żegnamy (np. *Auf Wiedersehen!, Auf ein baldiges Wiedersehen, liebe Freunde!*), kiedy adresujemy list/przesyłkę do kogoś (*Liebe Eva*), kiedy chcemy zwrócić uwagę (*Frau Bauer, darf ich Sie sprechen?*). Dla aktów suportywnych typowe jest komplementowanie (np. *Du hast aber schöne Schuhe heute an!*), wyrażanie wdzięczności (np. *Ich danke dir sehr für deine Hilfe!*), wyrażanie empatii (np. *Es tut mir so leid für Dich!*), życzenia (*Ich wünsche dir einen wunderschönen Tag, Ich drücke dir die Daumen, Viel Erfolg!*). Dla aktów naprawczych mamy sytuacje z zachowaniami naprawczymi, jak przeprosiny i usprawiedliwienia (np. *Ich bitte um Nachsicht für die Verspätung*). Oczywiście nie wszystkie frazemy można jednoznacznie przyporządkować tylko jednemu zachowaniu grzecznościowemu. Na przykładzie *Guten Abend!* vs. *Einen schönen Abend wünsche ich Ihnen!* widać, iż trudno zdecydować, czy powinno się to przyporządkować np. zachowaniu powitalnemu, czy raczej wyrażaniu życzeń. W takich przypadkach słownik będzie zawierał odnośniki między sytuacjami.

U podstaw wyboru porządku onomazjologicznego zamiast alfabetycznego (semazjologicznego) leży przekonanie, że użytkownik łatwiej będzie mógł znaleźć wybrane przez siebie hasło. Jeżeli użytkownik będzie np. szukał wyrażenia wdzięczności, będzie miał wiele możliwości (hasła), aby wybrać dla siebie najlepsze, wyrażające jego intencje. W obrębie aktów grzecznościowych będzie uporządkowanie alfabetyczne. Innym ważnym czynnikiem decydującym o tym jest fakt, że polskie zwroty są o wiele stabilniejsze niż zwroty niemieckie. Dla ilustracji podaję przykłady na podstawie użycia formy „*ale + przymiotnik*” po polsku, która stanowi formę prototypową dla pochwały lub krytyki:

- *Ale pięknie!*
 - a) *Das ist **aber** schön!;* b) ***Wie** schön!;* c) ***Ist** das schön!;* d) *Schön ist das **aber!***
- *Ale brzydko!*
 - a) *Das ist **aber** häßlich!;* b) ***Wie** häßlich!;* c) ***Ist** das häßlich!*
- *Ale zimno!*
 - a) *Das ist (heute) **aber** kalt!;* b) ***Wie** kalt!;* c) ***Ist** das kalt!*

Język niemiecki nie ma więc tak samo stabilnego odpowiednika dla partykuły fokusowej *ale*, która ma stałą pozycję początkową we frazemie.

Dla celów dydaktycznych, ale także z myślą o tłumaczach będzie dokonane rozwinięcie alfabetycznych form hasłowych w obrębie aktów grzecznościowych przez wbudowanie gniazd i nisz ('wordcluster'), co jest bardzo istotnym elementem. Zobrazują to na przykładzie *Danke*:

- 1) *danke!* Jest to prototypowa fraza i lemat w słowniku, który rozszerzam o gniazdo: *-dank-* (leksykalny morfem tworzący czasowniki i przymiotniki) i niszę, np. przyrostek taki jak sufiks *-bar* utworzy *dankbar* – *ich bin dir dankbar*; prefiks *-be* i sufiks *-en* utworzą *sich bedanken* – *ich bedanke mich bei dir*; *danken* – *danke schön!*

• **danke!** • **dziękuję!**

-dank- | JDM danken / *dziękować komuś* → *ich danke dir / dziękuję ci!* *danke schön!* / *dziękuję bardzo!* | JDM dankbar sein / *być komuś wdzięcznym* → *ich bin dir dankbar / jestem ci wdzięczna (F) / wdzięczny (M)* | *sich bedanken bei JDM für ETW / (po)dziękować komuś za coś* → *ich bedanke mich bei dir / dziękuję ci* |

Zostaną także podane informacje gramatyczne, takie jak walencja, przypadek i żeńska (F) albo męska (M) forma. Wyrażenie *Vielen Dank!* wygląda następująco:

- 2) *Vielen Dank!* Gniazdo: *Dank* (rzeczownik, tworzenie kolokacji; nisze: *Herzlichen Dank!* *Haben Sie Dank dafür!* *Schönen Dank!* *Tausend Dank!*

• **Vielen Dank!** • **Dziękuję bardzo!**

~ **Dank** | → *Haben Sie Dank dafür!* / *Dziękuję Pani (F) / Panu (M) bardzo!* | → *Herzlichen Dank!* / *Dziękuję bardzo!* | → *Schönen Dank!* / *Dziękuję pięknie!* | → *Tausend Dank!* / *Dziękuję bardzo!* |

4.

Podczas pracy nad słownikiem zaczęły pojawiać się różne problemy. Zaliczają się do nich formy hipokorystyczne, na które trzeba zwrócić szczególną uwagę przy tłumaczeniu z języka niemieckiego na polski. Formy hipokorystyczne to specjalna forma alteracji morfologicznej (zdrobnienia i augmentacja) imion własnych w formie wołacza. Jest to zjawisko w obrębie alteracji nominalnej. Alteracja nominalna jest zjawiskiem językowym, które może być realizowane w różnych językach za pomocą różnorodnych środków morfologicznych i leksykalnych. W zależności od języka występuje częściej lub rzadziej i ma różne funkcje komunikacyjne.

W języku polskim alteracja nominalna może mieć funkcje grzecznościowe (por. Bonacchi 2012a, 2013:184 i nast.), które po niemiecku są wyrażane innymi środkami językowymi.

Tutaj można podać przykład pytania grzecznościowego, które zadaje np. klientka w sklepie: *Frau Bauer, darf ich fragen, wieviel Geld ich Ihnen schuldig bin?*. Jest to grzeczne poproszenie o rachunek. Indykatorami grzecznościowymi w języku niemieckim są: pytanie (presekwencja) z czasownikiem modalnym *darf ich fragen*, forma grzecznościowa *Sie*. Pierwszym problemem przy tłumaczeniu na język polski jest forma zwracania się do kogoś. Po niemiecku mamy zasadniczo dwie możliwe formy zwracania się do kogoś: imię (mówienie na „ty”), *Pan(i) + Nazwisko* (formalny zwrot: forma z *Sie*); rzadka jest konstrukcja: imię + forma *Sie*. Za to w języku polskim występuje forma *Pani(e) + Imię*, powszechna w relacjach zdystansowanej znajomości. Zatem po polsku takie pytanie może być zrealizowane następująco: *Ile to kosztuje?*; a grzeczne i bardziej poufne pytanie: *Pani Ewo, ile pieniędzy jestem Pani winna?*. Jeżeli relacja między interaktantami jest szczególnie bliska, można używać formy hipokorystycznej *Pani Ewunia*, np. *Pani Ewuniu, ile pieniędzy jestem Pani winna?* Dosłowne tłumaczenie tego wyrażenia po niemiecku brzmiałoby: **Frau Evchen, wie viel Geldchen bin ich Ihnen schuldig?*.

Po polsku alteracja imienia własnego (*Ewuniu*) i zdrobnienie (*pieniążki*) wyrażają znaczenie grzecznościowe. W tym przykładzie deminutywne formy *Ewunia* i *pieniążki* nie wyrażają referencyjnego znaczenia, lecz są tylko zwykłą minimalizacją nakładu (zob. Leech 1983:123). W języku niemieckim wyrażenie *Eva, darf ich fragen* jest natomiast presekwencją wprowadzającą element grzeczności poprzez modalność subiektywną.

5.

Opisany w poprzednim rozdziale mechanizm alteracji jest w swojej podstawowej postaci procesem, w którym forma wyjściowa się zmienia, co prowadzi do utworzenia formy pochodnej (formy zmodyfikowanej), która ma inną wartość semantyczną niż forma wyjściowa. W języku polskim i niemieckim można te podstawowe formy intensyfikacji semantycznej realizować, używając syntetycznych (przyrostki, przedrostki i konfiksy) i analitycznych środków alteracji: niem. *Bär – Bärchen – großer Bär*; pol. *niedźwiedź – niedźwiadek/miś – duży niedźwiedź*. Modyfikować można także przymiotniki: pol. *ładny* (forma wyjściowa) – *ładniutki* (deminutyw) – brak augmentatywu; *schön* (forma wyjściowa) – brak deminutywu – *bildschön* (augmentatyw).

Rozróżniamy dwa podstawowe rodzaje nominalnej alteracji związane z kryteriami referencyjnymi: deminutywne (zdrobnienia) i augmentatywne (intensyfikacja). Z tego mogą się rozwinąć pozytywne lub negatywne konotacje. Przy

tworzeniu opisywanego słownika trzeba zwrócić na to szczególną uwagę. W ten sposób komponent ekspresywny jest także przywiązany do takiej zmiany znaczenia. Ta ekspresywna funkcja odgrywa szczególną rolę w badaniach konfrontatywnych i kontrastywnych (por. Schwenk 2010a, 2010b). Warto zauważyć, że komunikatywna funkcja alteracji w dwóch badanych językach różni się znacząco. Język polski ma duże morfologiczne możliwości kształtowania form alteracyjnych. Niemiecki był długo uważany za znacznie bardziej ograniczony, dopóki nowe badania nie zrewidowały tego poglądu i dopóki koncepcja przebudowy nie została rozbudowana o formy analityczne: nie tylko przedrostki i przyrostki, ale także takie, jak konfiksy (*mini-*, *makro-*), kompozycje (*klein-*, *hoch-*, *voll-*, *teil-*, *riesen-* itd.), jak również funkcjonalne wzmacniacze (por. Czarnecki 1998:40 i nast.).

Formy hipokorystyczne (deminutywne formy, zdrobnienia imion) są typowe zwłaszcza dla języków słowiańskich, do których zalicza się język polski. W przeciwieństwie do niego język niemiecki ma ograniczoną możliwość użycia tych form. Widać to wyraźnie na przykładach z użyciem imienia *Ewa*. *Ewa* to podstawowa forma, formy *Ewunia*, *Ewusia*, *Ewusieńka* są formami deminutywnymi, forma *Ewka* jest natomiast formą augmentatywną. Formy deminutywne *Ewunia*, *Ewusia*, *Ewusieńka* mogą mieć znaczenie referencyjne, ekspresywne, skalarne w kierunku melioracji i pejoracji (zob. Technau 2018:69 i nast.). Od znaczenia ekspresywnego i skalarnego zależy funkcja grzecznościowa zdrobnień. Formy *Ewunia*, *Ewusia*, *Ewusieńka* w referencyjnym znaczeniu mogą być używane np. w stosunku do dziecka (*mała Ewa*). Po niemiecku może to być tłumaczone jako *Evchen* lub *kleine Eva*. W znaczeniu ekspresywnym, tj. takim, które ukazuje emocje mówcy (Kaplan 2004), ktoś, kto w taki sposób mówi o Ewie, może tym np. wyrazić, że jest zniecierpliwiony. W tym wypadku po niemiecku może to być tłumaczone jako *Eva* lub *Evchen*, lub za pomocą innych wskaźników emocji (np. partykuł modalnych). Innym możliwym znaczeniem może być ewaluacyjne/skalarne w kierunku mejo-ratywnym: *Ewka* – koleżeńskie, a *Ewunia*, *Ewusia*, *Ewcia* mejo-ratywne. Mejo-racja ma głębokie zakotwiczenie kulturowe w języku polskim i ma przeważnie znaczenie grzecznościowe.

Nasuwają się więc pytania: Jakie ekwiwalenty znajdziemy w języku niemieckim dla polskich form hipokorystycznych? Czy zawsze będzie ztracany komponent znaczeniowy, kiedy formy deminutywne *Ewunia*, *Ewusia*, *Ewusieńka*, tak jak formy augmentatywne *Ewka* po prostu będą tłumaczone jako *Eva*, i tak samo w drugą stronę, kiedy będziemy musieli zdecydować, jak przetłumaczyć na polski formę zwracania się do kogoś (tu: *Eva*)? Czy istnieje możliwość dokładniejszego tłumaczenia? Przyjrzyjmy się tym formom dokładniej w tabeli.

	mianownik	wołacz
forma podstawowa	<i>Ewa!</i>	<i>Ewo!</i>
forma deminutywna	<i>Ewunia!</i> <i>Ewusia!</i> <i>Ewusieńka!</i>	<i>Ewunio!</i> <i>Ewusiu!</i> <i>Ewusieńko!</i>
forma augmentatywna	<i>Ewka!</i>	<i>Ewko!</i>

W funkcji referencyjnej *Ewunia* może być tłumaczona jako *kleine Eva* albo *Evchen*. Może mieć także znaczenie ekspresywne – czyli mówca wyraża w ten sposób swoje emocje. Użycie form deminutywnych ma zmniejszać interaktywnie bariery i zwiększać poufność. Brzmi także grzeczniej, a to są ważne środki konstrukcji relacji interpersonalnych w języku polskim. Ponadto, choć *Ewunia* może być dorosłą kobietą, mówca może tak wyrażać swoją niecierpliwość. W tym wypadku można po niemiecku użyć form *Eva* lub *liebe Eva*. Nasuwa się tutaj pytanie, czy ten komponent znaczeniowy może się zgubić w języku niemieckim? A jeśli tak, to jak go (jeżeli to możliwe) zrekompensować innymi środkami? Pytanie więc brzmi: Jak obchodzić się z takimi problemami w słowniku? W tworzonym słowniku starałam się, by tłumaczyć wszystkie formy zwracania się do kogoś odpowiednimi formami hipokorystycznymi w języku polskim.

Widać to bardzo wyraźnie w następujących przykładach. W wypadku *Ewy* tłumaczenie mogłoby wyglądać następująco:

- 1) [mężczyzna w odwiedzinach u znajomych] *Będę już uciekał, bo z **Ewką** idziemy do kina* / [ein Mann zu Besuch bei Bekannten] *Ich muss schon gehen, wir wollen mit **Eva** noch ins Kino gehen.*

W tym przykładzie *Ewka* jest żoną. To ekspresywne znaczenie jest odzwierciedlane dzięki augmentatywnej hipokorystycznej formie *Ewka* (koleżeńskie, poufne). W języku niemieckim zatracą się to znaczenie.

- 2) [przyjaciółki] *Cześć, **Ewka!** No i co z tobą? Na urodzinach nie byłaś, telefonu nie odbierasz.* / [Freundinnen] ***Hi, Eva!** Was ist **denn** mit dir? Du warst beim Geburtstag nicht dabei, du nimmst auch keine Anrufe entgegen.*

W tym przykładzie *Ewka* jest koleżanką. Augmentatywna hipokorystyczna forma *Ewka* używana jest jako potoczny zwrot do osoby o tym imieniu (ekspresywne znaczenie). Żeby ten komponent w języku niemieckim był tak samo ekspresywny, trzeba „coś” dodać w języku niemieckim – partykułę *denn*.

- 3) [kobieta do koleżanki swojej niedorosłej córki] *Masz ochotę na gumę? Ewunia ma tego całe pudełko.* / [eine Frau zur Freundin ihrer jungen Tochter] *Möchtest du ein Kaugummi? Evchen hat eine ganze Packung davon.*

Tu mamy prawie tłumaczenie dosłowne. Ewunia to w tym przykładzie córka. *Ewunia* jest w języku polskim nienacechowana, wyraża znaczenie referencyjne i ekspresywne. *Evchen* (niemiecka forma hipokorystyczna) jest formą nacechowaną i zwraca uwagę odbiorcy. Po niemiecku można też powiedzieć w tym miejscu *Eva*.

6.

Podsumowując, należy zauważyć, że ważnym elementem bilingwalnego słownika wyrazów grzecznościowych jest problem ekwiwalencji form hipokorystycznych. Na przykładzie słownika niemiecko-polskiego jest to szczególnie uwidacznione i stwarza wyzwanie dla tłumacza. Ta komunikatywna funkcja alteracji w badanych dwóch językach różni się znacząco. Funkcja grzecznościowa jest szczególnie rozbudowana w polskim etnolekcie. W języku niemieckim stosuje się jednak inne środki językowe, by sformułować wyrażenia grzecznościowe, co czasami prowadzi w międzyjęzykowym transferze do pewnych niewygodnych konstrukcji opisowych. Język polski ma wprawdzie – jak już wspomniano – duże możliwości morfologiczne kształtowania form alteracyjnych, niemiecki zaś był uważany za bardziej pod tym względem ubogi. Jednak stosowanie w niemieckim rozbudowanych form analitycznych umożliwia stworzenie słownika z ekwiwalentnymi tłumaczeniami.

Bibliografia

- BONACCHI Silvia, 2011, *Höflichkeitsausdrücke und anthropozentrische Linguistik*, Warszawa.
- BONACCHI Silvia, 2012a, *Höfliche Funktionen der nominalen Alteration im interlingualen (italienischen, polnischen und deutschen) Vergleich*, w: Grzywka K. / Filipowicz M. / Godlewicz-Adamiec J. et al. (red.), *Kultura – Literatura – Język. Pogranicza komparatystyki. Kultur – Literatur – Sprache. Gebiete der Komparatistik (t. 2)*, Warszawa, s. 1429–1443.
- BONACCHI Silvia, 2012b, *Einige Bemerkungen zum Begriff der Höflichkeitskompetenz*, w: *Quartalsheft Neofilologischer 1*, s. 17–35.
- BONACCHI Silvia, 2013, *(Un)Höflichkeit. Eine kulturologische Analyse Deutsch – Italienisch – Polnisch*, Frankfurt am Main.

- BONACCHI Silvia / SCHULTE Virginia, 2017, Möglichkeiten und Grenzen eines Wörterbuches der Höflichkeitsausdrücke für die Entwicklung fremdsprachlicher Höflichkeitskompetenz. Theoretische und methodologische Überlegungen, w: Ehrhardt C. / Neuland E. (red.), Sprachliche Höflichkeit: Historische, aktuelle und künftige Perspektiven, Tübingen, s. 169–186.
- CZARNECKI Tomasz, 1998, Aspektualität in Polnischen und Deutschen, Gdańsk.
- KAPLAN David, 2004, The meaning of ouch and oops. Exploration in the meaning as use. Lecture in Philosophy transcribed by Elizabeth Coppock, <http://eecoppock.info/PragmaticsSoSe2012/kaplan.pdf> (dostęp: 4.08.2016).
- LEECH Geoffrey, 1983, Principles of Pragmatics, London et al.
- MARCJANIK Małgorzata, 2002, Polska grzeczność językowa, Kielce.
- MARCJANIK Małgorzata, 2014, Słownik językowego savoir-vivre'u, Warszawa.
- MARCJANIK Małgorzata / BONACCHI Silvia / FRĄCZEK Agnieszka (red.), 2019, Polsko-niemiecki słownik etykiety językowej, Warszawa.
- SCHWENK Hans Jörg, 2010a, Substantivische Diminutive im Deutschen – Versuch einer Kategorisierung, w: *Kwartalnik Neofilologiczny* 57/3, s. 275–283.
- SCHWENK Hans Jörg, 2010b, Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmer mehr / Czego Jaś się nie nauczył, tego Jan nie będzie umiał – Zur substantivischen Diminution im Deutschen und Polnischen, w: *Studia Niemcoznawcze* 46, s. 546–561.
- TECHNAU Björn, 2018, Beleidigungsworte. Die Semantik und Pragmatik pejorativer Personenbezeichnungen, Berlin et al.

Praxeologische Reflexion über die Möglichkeit ein deutsch-polnisches Wörterbuch der Höflichkeitswörter mit Hilfe der hypokoristischen Äquivalenzformen zu verfassen

Im Beitrag wird die Frage gestellt, ob ein lexikographisches Werk in Form eines Wörterbuches im Stande ist die Höflichkeitskompetenz in einer Fremdsprache optimierend zu entwickeln. Es wird analysiert, wie die hypokoristischen und diminutiven Formen zum Ausdruck der Höflichkeit im Deutschen und Polnischen dienen und wie diesbezügliche Unterschiede in den beiden Sprachen in einer lexikographischen Form darzustellen sind, sodass die daraus resultierenden kommunikativen Schwierigkeiten minimiert werden.

Językoznawstwo stosowane

Iwona Bartoszewicz

ORCID: 0000-0003-1565-9548

Uniwersytet Wrocławski

O radości w retoryce

1. Tytułem wstępu

Niniejszy tekst można by zatytułować także inaczej, na przykład: „O radości w językoznawstwie”. Między retoryką a językoznawstwem, zwłaszcza w jego postaci ukształtowanej dokonania badaczy, wskazujących na wymiar użytkowy języka, zadających pytania nie tylko o to, jak jest on skonstruowany, ale przede wszystkim, w jakim celu, istnieje wielce obiecująca relacja. Określeniem rodzaju tej relacji zajmiemy się dalej.

Powyżej postawione pytania w gruncie rzeczy dotyczą możliwości, które daje posługiwanie się w procesie komunikacji specyficznym narzędziem, jakim jest język. Narzędziem, jak każde, dającym się wykorzystać właściwie, czyli w sposób przynoszący korzyści wszystkim uczestnikom danego wydarzenia komunikacyjnego, ale także nienarzucającym ograniczeń co do jego niewłaściwego użycia. Językoznawstwo wyrosło na fundamencie strukturalizmu, podchodząc do zagadnienia w sposób z założenia i raczej bardziej deklaratywnie niż faktycznie neutralny, deskrypcyjny, jest konfrontowane z pewnymi barierami metodologicznymi, a także, powiedzmy sobie szczerze, tkwiącymi po części w umysłach samych badaczy, traktujących językoznawstwo jako dyscyplinę podobną do nauk ścisłych i eksperymentalnych. Jeśli ograniczamy się do badania języka na poziomie materiałowym i mechanistycznym, biorąc pod uwagę dane empiryczne dające się pozyskać z natury, czyli na drodze gromadzenia jednostek korpusowych, znika z naszego horyzontu badawczego pewien element, który w kontekście komunikacyjnym odgrywa rolę nie tyle znaczącą, ile nawet decydującą, kluczową. Mamy tu na myśli użytkownika języka. Ten lub ta z kolei w sposób świadomy lub nie korzysta ze swojej raczej bardziej doświadczalnie niż na drodze studiów merytorycznych

zgromadzonej wiedzy o języku, kieruje się nawykami, a niekiedy także nie zawsze efektywnym wyobrażeniem na temat tego, jak mową posługiwać się powinno, aby zostały spełnione określone normy językowe i komunikacyjne, ale przede wszystkim, aby to korzystanie przyniosło skutek zbliżony do zamierzonego.

Narzędzie, jakim jest język, możemy oczywiście opisywać na poziomie jego budowy, stosując różne *modi operandi*, dyskutując skuteczność w tym zakresie każdego z nich. To są badania o charakterze podstawowym. Jednak trudno wyobrazić sobie sytuację, i tu posłużmy się przykładem z obszaru w zasadzie nie tak bardzo odległego od poruszanych tu spraw, w której opis budowy dowolnego instrumentu muzycznego, dajmy na to harfy, przedstawiający w szczegółach materiał, z którego został on zbudowany, z uwzględnieniem wszelkich koniecznych parametrów i możliwości ich zrealizowania przez konstruktora, pomija informację o sposobie użycia obiektu. Jeśli nie usłyszymy, jak brzmi harfa, jakie daje ona możliwości muzykowi, i nie zauważymy różnic w sposobie jej użycia, następnie uwarunkowanych możliwościami, jakie daje utwór muzyczny, ale także możliwościami i ograniczeniami niekiedy w bardzo subiektywnym zakresie wynikającymi z umiejętności i wrażliwości artystycznej muzyka, nasze wyobrażenie na temat tego, z czym mamy do czynienia, byłoby w znacznym zakresie niepełne.

2. Retoryka

Retoryka jest sztuką¹ świadomego, celowego, skutecznego i etycznego posługiwania się w naturalnych sytuacjach środkami komunikacji, w tym językiem. Skutkiem tych działań ma być przywrócenie stanu harmonii², a środkiem prowadzącym do tego celu może być akceptowane przez strony usunięcie sytuacji spornej lub spowodowanie przez coś napięcia emocjonalnego, zaspokojenie potrzeb uczestników wydarzenia komunikacyjnego, wynegocjowanie optymalnego rozwiązania i wszelkie inne działania, ponieważ „jej zadaniem nie jest przekonywanie, lecz dostrzeganie tego, co odnośnie do każdego przedmiotu może być przekonywające” (Arystoteles 2001:I, 305). W ten sposób można uogólnić wszelkie

¹ Tradycyjne, sięgające literatury antycznej sposoby postrzegania retoryki jako sztuki (gr. *téchne*, lat. *ars*) wskazują z jednej strony na jej użyteczność w relacjach międzyludzkich, a z drugiej dotyczą naturalnych zachowań człowieka jako istoty zarówno suwerennej w swoich pragnieniach, dążeniach i zachowaniach, jak i społecznej, działającej w różnorodnych kontekstach, grupach i relacjach. Retoryka antyczna wskazywała jako obiekt swojego zainteresowania relację: wolny obywatel – polis/republika. W czasach nam współczesnych wskazuje się raczej na naturalną retoryczność, czyli perswazyjność zachowania człowieka, myśląc ją niekiedy z manipulacją, do której może prowadzić nieetyczne użycie środków retorycznych (por. Rusinek 2003).

² Por. Bartoszewicz 2008:56.

kanoniczne definicje *ars rhetorica*, pojawiające się w zasadzie od czasów antycznych i później³.

Czytając Arystotelesa, a czytać traktaty Stagiryty z wielu powodów warto, co zamierzamy wykazać w niniejszym tekście, ponieważ kontakt z nimi jest nie tylko korzystny, ale także radosny, dowiadujemy się, że „sztuka retoryczna winna odsłaniać to, co jest rzeczywiście wiarygodne, i to, co pozorne” (Arystoteles 2001:I, 305).

I wreszcie, oceniając rolę *ars rhetorica* w życiu poszczególnych ludzi i całych społeczności, możemy powiedzieć, iż jest ona „niewątpliwie sztuką pożyteczną, ponieważ prawda i sprawiedliwość mają w sobie z natury więcej siły niż ich przeciwieństwa” (Arystoteles 2001:I, 304). Wiara w to, co napisał Filozof, powinna nam zawsze towarzyszyć, nawet tam, gdzie mimo najszczerzej chęci nie jesteśmy w stanie znaleźć wystarczających dowodów na to, że tak jest⁴.

³ W tym kontekście, ale także w kontekście tematycznym niniejszej pracy warto wspomnieć, że retoryka np. w publikacjach Kennetha Burke'a (m.in. 1950) definiowana jest, jak o tym pisze Jakub Z. Lichański (2000:114), jako „sztuka poruszania wyobraźni, wzbudzania emocji, wrażeń”. Zdarza się zatem tak, że retoryka, jej zakres i zadania bywają stosownie do aktualnego stanu (nie-)wiedzy na ten temat albo stosownie do potrzeb natury ogólnej różnie określane w różnych okresach rozwoju dyscyplin naukowych. Dlatego zawsze warto, a nawet należy, wracać do źródeł wiedzy o tej sztuce i sięgać po traktaty Stagiryty.

⁴ Któż nie zna genialnego detektywa, Herkulesa Poirot, bohatera wielu książek angielskiej autorki powieści kryminalnych, Agathy Christie? Geniusz ekscentrycznego Belga, potrafiącego rozwiązać nawet najbardziej zawiłą zagadkę kryminalną, dla którego nie istnieje coś, co zwykle się nazywa zbrodnią doskonałą, polega m.in. na tym, że stosuje on dedukcję, ale także opiera się na zasadach opisanych, o czym była już mowa w niniejszym artykule, przez Arystotelesa w traktacie „Retoryka”. Czyż możemy inaczej zinterpretować takie oto słowa detektywa: „...sąsiedzi. Rozmawiaj z nimi. Dowiaduj się o nich. O ich przeszłość. Ale przede wszystkim rozmawiaj. W rozmowie nie otrzymujesz odpowiedzi na zadane pytania, w zwyczajnej paplaninie rozmówca może się wygadać. Ludzie mają się na baczności, gdy temat wydaje się im niebezpieczny, ale moment normalnej gadaniny rozluźnia ich, nie mogą się oprzeć pokusie mówienia prawdy, co jest łatwiejsze niż kłamanie. I w ten sposób pozwalają, by wymknął się im mały fakt, którego ukrycie jest ważną sprawą” (Christie 2007:188)? Komentując ten cytat, możemy zapewne powiedzieć, że w procesie komunikacji nie spotykamy się jedynie z wiedzą samą w sobie, na podstawie której przeprowadzamy określone operacje logiczne. Skuteczność operacji wnioskowania w procesie komunikacji retorycznej, co z pewnością możemy rozszerzyć do komunikacji w językach naturalnych, nie polega wyłącznie na znajomości stosowania operacji logicznych. I tu zapewne warto znowu wspomnieć o Arystotelesie, który za pomocą serii traktatów („Kategorie”, „Hermeneutyki”, „Topiki”, „Analityki I”, „Analityki II”, „O dowodach sofistycznych”), konstruujących „Organon”, czyli narzędzie opisujące zasady, którymi posługuje się człowiek myślący, buduje w ten sposób fundamenty logiki. Stagiryta widział miejsce tak rozumianej gramatyki myślenia w komunikacji retorycznej. Miała ona służyć lepszemu, skutecznemu rozwiązywaniu problemów komunikacyjnych. I wreszcie, kończąc tę nieco rozbudowaną dygresję, do której skłania cytat z powieści Agathy Christie, wypada zauważyć z podziwem, że znakomity detektyw otrzymał gruntowne wykształcenie klasyczne i potrafił z niego skutecznie korzystać. Co należy oczywiście odczytać jako hołd złożony wybitnej Twórczyni jego postaci.

3. Radość nie tylko w retoryce

Czy radość w retoryce byłaby zatem czymś bardziej oczywistym i w pewnych ramach dopuszczalnym, zakładając oczywiście, że wolno nam zajmować się tym tematem w czasach, gdy w tekstach naukowych dominują jakaś dziwna zawziętość, śmiertelna powaga, a nawet niekiedy dojmujący smutek? Nie wiadomo, dlaczego tekst naukowy, a tekst językoznawczy w szczególności, bo naturalnym otoczeniem niniejszego artykułu będą takowe teksty, powinien bronić się przed wszystkim tym, co może uczynić go radosnym, a jednocześnie zdecydowanie nie śmiesznym. Radosne teksty, co oczywiste, bywają pisane przez radosnych, wolnych od „punktozozy”⁵ autorów, którzy nie czują się przygniecieni przez szarą, niekiedy przykrą rzeczywistość zawodową i prywatną, nie czynią tego z przymusu, ale kierują się głęboką potrzebą serca, chcąc podzielić się z czytelnikami nie tylko swoją wiedzą, ale także swoją pasją, jeśli ona tylko chociaż tli się w ich sercach.

Niniejsze rozważania możemy rozpocząć od próby znalezienia odpowiedzi na pytanie, czym jest radość, bo to intuicyjnie, ale też naukowo jest do pewnego stopnia jasne. Już wcześniej powiedziano, że radość może zostać przez coś lub kogoś wywołana (np. przez teksty Arystotelesa), ale także i my możemy wywołać czyjąś radość. To zjawisko ma określoną wartość w procesie komunikacji, dlatego, jak sądzimy, może być, a nawet powinno, obiektem zainteresowania zarówno retoryki, jak i językoznawstwa.

4. Emocje w psychologii

Radość zaliczana jest przez psychologów do grupy tzw. emocji podstawowych (por. m.in. Evans 2002:21–34), to znaczy takich, co do których uważa się, że są uniwersalne, czyli niezwiązane z jakimś określonym kręgiem kulturowym, oraz że są wrodzone. Zazwyczaj wyróżnia się sześć emocji podstawowych, w tym oprócz radości mówi się i pisze o zmartwieniu, złości, strachu, zdziwieniu i obrzydzeniu. Objawiają się w sposób gwałtowny jako pierwotnie niewerbalna i w zasadniczym zakresie zunifikowana reakcja na określony bodziec (por. Evans 2002:25).

Związek przyczynowo-skutkowy między emocjami a określonym kręgiem kulturowym wydaje się bardzo trudny do udowodnienia. Inaczej rzecz się ma,

⁵ Termin „punktoza” stał się popularny za sprawą osób zaangażowanych w przygotowanie nowej Ustawy o Szkolnictwie Wyższym. Jest to nazwa negatywnie ocenianej przypadłości niektórych uczonych, zajmujących się masową produkcją tekstów noszących znamiona publikacji naukowych. Celem takiego działania jest zdobywanie punktów w różnych rankingach, zazwyczaj mających charakter wewnątrzinstytucjonalny. Wyżej wspomniane wyrażenie ma wyraźny charakter kondemnamum i pojawiło się np. w przemówieniu Ministra Szkolnictwa Wyższego, dr. Jarosława Gowina, wygłoszonym na Uniwersytecie Adama Mickiewicza w Poznaniu 23 lutego 2017 r.

gdy zastanowimy się nad tym, w jaki sposób emocje są okazywane oraz czy i jak dalece w tym kontekście ich gwałtowność jest pożądana. Możemy zapytać dalej, czy możliwe jest powstrzymywanie emocji albo przekuwanie ich na działania korzystne z punktu widzenia potrzeb jednostki. Jak czytamy dalej u Evansa, można to potwierdzić doświadczalnie. Na przykład przestraszony kot jeży sierść na ciele i ogonie, a także szczyrzy zęby, przez co ma zostać odebrany jako większy, groźny i agresywny (por. Evans 2002:58–59). W przypadku ludzi natomiast nie jest wskazane w pewnych sytuacjach okazywanie fizjologicznych symptomów strachu, takich jak np. pocenie się czy drżenie rąk i suchość w ustach. Opanowanie tych objawów nie jest możliwe w pełni, za to na ogół oczekuje się, że np. osoba występująca publicznie lub poddawana określonym sprawdzianom nauczy się sposobów tuszowania lub ograniczania skutków takich reakcji, ponieważ jest to korzystne nie tylko ze względów estetycznych, ale także strategicznych. Osoba jawnie przestraszona stawia się w sytuacji dla siebie niekorzystnej, co może zostać wykorzystane w procesie komunikacji przez bardziej opanowanego partnera/opponenta lub zrobić fatalne wrażenie na odbiorcach i obserwatorach tego rodzaju symptomów. Z drugiej strony może nas śmieszyć coś, co w gruncie rzeczy powszechnie nie jest tak odczytywane. Powstrzymywanie się przed niezahamowanym okazywaniem radości, powściągliwość, opanowanie może w pewnych sytuacjach zostać odczytane w sposób korzystny dla osoby doznającej tego rodzaju emocji.

Jednocześnie warto zauważyć, że zarówno w przypadku strachu czy radości, jak i zapewne w przypadku innych emocji nie możemy powiedzieć ponad wszelką wątpliwość, że dadzą się jednoznacznie określić szczegółowe rodzaje bodźców, które takie reakcje wywołują. Nie jesteśmy w stanie, jak się zdaje, mówić o tym inaczej, niż próbując opisać mechanizmy, których istnienie w takim przypadku możemy założyć. Jeśli jeszcze dodamy, że pewne (nie wszystkie, trudno bowiem symulować pocenie się bądź jeżenie się włosów na głowie czy na ciele, tak jak trudno powstrzymać czerwienie się twarzy, uszu lub niektórych obszarów dekoltu) objawy mogą w niektórych przypadkach nie być autentyczne, co oznacza, że może nam się przytrafić symulowanie radości, smutku, obrzydzenia lub strachu, co niekiedy zresztą może lub – w przypadku gry aktorskiej – powinno jako takie zostać odczytane przez partnerów komunikacyjnych, to w ten sposób otrzymujemy obraz o bardzo wysokim poziomie zawiłości. Oznacza to, że na poziomie kodowania, tam gdzie mniej lub bardziej świadomie komponowane są znaczące elementy komunikatu, ale w szczególny sposób na poziomie dekodowania przekazu pojawia się istotny problem interpretacyjny.

Próbując uogólnić to, co zostało tu powiedziane, poczyńmy kilka ustaleń ograniczających, a zarazem określających nasze pole działania. Celowo nie uzależnimy naszego sposobu prezentacji zagadnienia od fachowych analiz zagadnienia proponowanych w literaturze psychologicznej, naszym zadaniem bowiem nie jest gruntowne zajmowanie się wszystkimi emocjami na jakimś poziomie abstrakcji,

lecz jedynie spoglądamy na tę stronę zagadnienia, która może stać się użyteczna i pożyteczna z punktu widzenia sztuki retorycznej i lingwistyki, pod warunkiem że ostatnia z tu wymienionych pyta o rolę, możliwości i zadania człowieka jako użytkownika języka. Nie tyle zatem interesuje nas w tym kontekście problem etiologii emocji, co oczywiście jest również interesujące, także z punktu widzenia retoryki⁶, ile kwestia ich wpływu na proces komunikacji, bo takowy jest oczywisty. Językoznawczy punkt widzenia pojawia się wtedy, gdy zapytamy o to, czy symptomy towarzyszące emocjom odczytywane są w określony sposób w interakcji? Mając na uwadze to, co powiedziano powyżej, także i to, że niekiedy mamy do czynienia z symulowaniem tych objawów, czemu przyświeca określony cel i intencja, możemy powiedzieć, iż mamy tu do czynienia z elementami znaczącymi, czyli konwencjonalnymi. Jeśli myśląc o procesie komunikacji przyjmiemy perspektywę pragmatyngwistyczną, która pozwala nam mówić o języku jako o narzędziu komunikacji, dającym się obserwować, identyfikować i opisywać w działaniu, w którym elementy werbalne występują w otoczeniu elementów niewerbalnych, parawerbalnych i w kontekście sytuacyjnym⁷, wolno nam zapewne stwierdzić, że emocje, lub tak jak chce to retoryka: afekty, odgrywają pewną rolę z punktu widzenia potrzeb nadawcy.

5. Afekty

Czytając traktat Stagiryty o retoryce, w szczególności zaś fragment zacytowany w przypisie 6 niniejszego tekstu, zastanawiamy się nad retoryczną rolą afektów. Co prawda we wspomnianym tu pierwszym rozdziale drugiej księgi traktatu „Retoryka” Filozof wspomina o gniewie, któremu Jego zdaniem „musi poza tym towarzyszyć swoista przyjemność, płynąca z nadziei zemsty”, którą dalej porównuje do „przyjemności marzenia sennego” (Arystoteles 2001:II, 365), to jednak w gruncie rzeczy ma na myśli wszystkie afekty. Na tym jednak Arystoteles nie kończy swoich rozważań na ten temat. Teleologicznie zorientowana koncepcja retoryki to koncepcja sztuki globalnej, w której perswazja, będąc naturalnym elementem działania człowieka we wspólnocie, rozumianej jako wspólnota komunikacyjna, opiera się na głębokiej, pozyskanej w doświadczeniu wiedzy na temat osób, z którymi się

⁶ O afektach, zgodnie z podziałami dość niekonsekwentnie stosowanymi w psychologii, rozumiejąc je raczej jako uczucia, którym niekiedy przypisuje się pewną trwałość i emocje, które mają być bardziej intensywne, ale i krótkotrwałe (oba te terminy stosowane są w literaturze tematu zamiennie, na zasadach synonimów, por. Butler/McManus 2002:59–81), pisał Arystoteles w Księdze II swojego fenomenalnego traktatu pt. „Retoryka”. Afekty są zatem doznaniem, „pod których wpływem podejmujemy inne niż zwykle decyzje; towarzyszy im przy tym przykrość lub przyjemność. Należy do nich np. gniew, litość, trwoga i inne tego rodzaju stany oraz ich przeciwieństwa” (Arystoteles 2001:II, 364).

⁷ Por. Ueding (1992–2011), tom 4, 1998, s. 1341–1342.

komunikujemy, ale także na do pewnego stopnia krytycznej samowiedzy, opartej na zasadach etycznych, autokontroli i rzetelnej ocenie własnych poczynań. Człowiek szczęśliwy to ten, który potrafi rozpoznać sens i cel swojego życia, a zatem sens i cel swoich działań, w szczególności tych, które podejmowane są w obecności innych ludzi i do nich są kierowane. To ma być proces nakierowany na poszukiwanie dobra⁸. Dobra w sensie obiektywnym, opartym na dających się opisać parametrach. Arystoteles zajął się tym m.in. w swoich traktatach moralnych: „Magna moralia” („Etyka Wielka”), „Etyka dla Nikomacha” i „Etyka Eudemejska”.

Afekty zatem nie istnieją same w sobie i dla siebie. „I tak na przykład przy rozpatrywaniu gniewu należy rozważyć: usposobienie ludzi zagniewanych, przeciw komu zazwyczaj się gniewają i z jakich powodów. Gdyby zatem mówcy znali tylko jedną lub dwie z wymienionych pobudek, a nie wszystkie trzy, nie byłoby w stanie w nikim wzbudzić gniewu. To samo dotyczy również wszystkich innych afektów” (Arystoteles 2001:II, 364). Oznacza to, iż nie jest wykluczone, że w pewnych sytuacjach (przy czym nie mamy tu na myśli jedynie okoliczności związanych w psychologicznej literaturze tematu z różnymi poziomami potrzeb⁹, które w modelu Arystotelesa mieszczą się w tym, co nazywamy usposobieniem) pozwalają one określić powody, z których pojawia się taka lub inna reakcja spowodowana przez jakieś wydarzenie albo przez czyjeś działanie lub zachowanie.

Na wyższych poziomach hierarchii potrzeb mogą pojawić się afekty bardziej trwałe, rosnące i rozwijające się przez jakiś czas. W psychologii są one nazywane uczuciami lub – w odróżnieniu od emocji podstawowych – uczuciami wyższymi (por. Evans 2002:46). Zaliczamy do nich miłość, poczucie winy, wstyd, zakłopotanie, dumę, zawiść, zazdrość. Uwarunkowanie społeczne i kulturowe, konwencje i zasady, w tym role osób komunikujących się i sposób, w jaki w określonym kontekście i sytuacji odnoszą się do różnorodnych składników środowiska kulturowo-społecznego, wpływają na rodzaj, jakość, intensywność i ostatecznie na trwałość uczuć.

Wszelkie afekty, czy zaliczymy je do grupy emocji, czy też uczuć, odgrywają określoną rolę, którą Georg Miller (1967) identyfikował jako dążenia i popędy różnej natury, w tym takie, które mają charakter biologiczny, społeczny bądź kulturowy. W ten sposób docieramy do punktu, w którym psychologia i retoryka dotyczą tego samego zjawiska, choć czynią to, posługując się nie do końca tą samą perspektywą. O ile psychologia zajmuje się opisem mechanizmu rodzenia się emocji i uczuć, a także motywacyjną rolą afektów, o tyle retoryka zajmie się tym,

⁸ Por. Arystoteles 2006:46–67.

⁹ Posługujemy się w tym przypadku hierarchią potrzeb opisanych przez amerykańskiego psychologa Abrahama Maslowa (1954:35–56). Najniższą, a jednocześnie podstawową pozycję w tej hierarchii zajmuje przetrwanie biologiczne. Potem Maslow wymienia kolejno: bezpieczeństwo, miłość i przynależność, poczucie własnej wartości, aktywność poznawczą, doznania estetyczne, a na końcu samorealizację i rozwój osobisty.

w jaki sposób obudzić naturalne i autentyczne afekty, aby także za ich pomocą zrealizować cel retoryczny¹⁰.

W dalszym ciągu niniejszej pracy będziemy się w odniesieniu do emocji i uczuć posługiwać retorycznym terminem „afekt”, który naszym zdaniem stanowi właściwe i w kontekście literatury retorycznej znaczące uogólnienie zakresu, którym się tu zajmujemy.

6. Mówca, czyli uczestnik procesu komunikacji

Arystoteles nie ogranicza się jedynie do opisywania afektów, ale czyni to w sposób bardzo odpowiedzialny, wskazując na mówcę jako osobę odpowiedzialną za rzetelność przekazu, czyli za to, czy mamy do czynienia z komunikacją retoryczną, czy też już z manipulacją. Na początku Księgi II traktatu „Retoryka” stwierdza on, co następuje: „Sami mówcy budzą do siebie zaufanie z trzech powodów, bo tyle tylko – poza dowodami – jest pobudek, które pozwalają wierzyć ich wypowiedziom. Są to: ich rozsądek, szlachetność i życzliwość. Jeśli więc fałszywie przemawiają lub udzielają złych rad, czynią to z jednego lub ze wszystkich powyższych powodów: albo ze względu na brak rozsądku wypowiadają nieprawdziwe sądy, albo znając prawdę mówią nie to, co myślą, ze względu na niegodziwość; albo też są szlachetni i rozsądni, lecz nieżyczliwi, i dlatego, chociaż wiedzą, co jest najlepsze, nie doradzają tego. Żadnych innych powodów nie ma. Dlatego właśnie ten, kto wykaże się posiadaniem wszystkich powyższych cech, musi budzić zaufanie u słuchaczy” (Arystoteles 2001:I, 364).

W ten oto sposób przedłużamy sobie radość wynikającą z przebywania ze znakomitymi tekstami Stagiryty. Powyższy cytat sprawia przyjemność z kilku powodów. Po pierwsze, jest to oczywiście sama osoba Autora, który z wielką precyzją i pewnością określa zadania mówcy/uczestnika procesu komunikacji, jak to może nazwiemy, posługując się chropowatą terminologią językoznawczą. Pokazano nam, gdzie znajduje się granica między retoryką a tym, co nią nie jest, czyli między tym, co właściwe, słuszne i rzetelne w komunikacji, a tym, co jest zaprzeczeniem tych cech. Jest jeszcze jeden, bardzo istotny powód radości: przytoczony tu

¹⁰ Retoryczna nauka o *officia oratoris*, czyli o zadaniach mówcy, wyróżnia i opisuje trzy: *logos*, *ethos* i *pathos*. Pierwsze z nich zasadza się na racjonalności człowieka, który posługując się argumentacją opartą na regułach obiektywnych i uniwersalnych, bo wynikających z właściwości ludzkiego (choć jak się zdaje, nie tylko ludzi to dotyczy) mózgu, przekonuje o słuszności swojego punktu widzenia lub negocjuje stanowisko akceptowalne dla stron. Drugi ma wzmacniać perswazyjność zakotwiczoną w racjonalności człowieka przez zwrócenie się do niego jako do istoty emocjonalnej. Z jednej strony przekaz ma być wzmocniony przez etyczną wiarygodność mówcy (*ethos*), z drugiej natomiast ma przemawiać językiem emocji i uczuć (*pathos*), przy założeniu, że te można w jakimś zakresie poddać pewnej kontroli i mieć wpływ zarówno na ich powstanie, jak i intensywność.

cytat pokazuje, że od mówiącego, komunikującego się człowieka zależy wiele, o ile nie wszystko w granicach określonych możliwości. Jak chce tego Stagiryta, są to granice wyznaczone przez wiedzę mówcy, pragnącego pouczyć słuchaczy, przez jego uczciwość i rzetelność zawodową i ludzką oraz przez dobre usposobienie publiczności, które do pewnego stopnia może i powinno być zasługą wytrawnego retora¹¹. Jednak rolę nadrzędną w tym wszystkim zdaje się odgrywać jeszcze coś, o czym wspominała już wczesna retoryka antyczna piórem niejakiego Koraksa, sycylijskiego sofisty i twórcy zaginionych traktatów z zakresu teorii *ars rhetorica*. Autor ten opisywał pewne zasady, którym przypisuje się centralną, choć w duchu współczesnych nauk niezwykle trudną do zdefiniowania rolę w budowaniu komunikacji retorycznej. Zasady są trzy: *prépon* – zasada stosowności, *eikós* – zasada prawdopodobieństwa i *kairós* – zasada odpowiedniego momentu (por. Korolko 1990:171).

7. Afekty w mowie

W celu zapoznania się z problematyką afektów w antycznej oraz współczesnej teorii retoryki możemy zachęcić do zapoznania się z rozdziałem 3.1.2 monografii Iwony Bartoszewicz pt. „Krainy retoryczne” (2008:156–172), żywiąc nieśmiałą nadzieję, iż nie zostanie to potraktowane jako niestosowność i przejaw działań w imię zasady *pro domo sua*.

Jednak biorąc pod uwagę wysoki poziom zawichości omawianego tu zagadnienia, wydaje się, że należy ponownie, choć na chwilę, powrócić do lektury pism Arystotelesa. Ten Autor absolutny, o czym dobitnie świadczą utwory składające się na „Corpus Aristotelicum”¹², w którym oprócz imponującej samodyscypliny

¹¹ Arystoteles wskazuje na to, że komunikacja retoryczna jest określana przez wiele zmiennych, w tym swoją rolę odgrywają różne środki retoryczne. „Powyższe środki można stosować, w porę lub nie w porę, we wszystkich rodzajach wymowy. Lekarstwem na złagodzenie wszelkiej przesady jest stosowany powszechnie zabieg: dokonywana przez mówcę samokrytyka. To, co mówi, czyni wówczas wrażenie prawdy, skoro on sam nie ukrywa swojego postępowania. Nie wolno poza tym naraz używać wszystkich odpowiednich dla przedmiotu środków, bo łatwiej w ten sposób ukryć przed słuchaczem sztukę. Wyjaśnię to na przykładzie: jeśli już same wyrazy są szorstkie, nie należy tej szorstkości podkreślać jeszcze przez barwę głosu, przez wyraz twarzy i przez inne stosowne do tego środki. W przeciwnym bowiem razie ujawni się nienaturalność każdego z nich” (Arystoteles 2001:III, 443).

¹² Chodzi o zbiór pism Filozofa, zachowanych do naszych czasów jedynie w małej części, jeśli mamy na myśli kompletne dzieła. Zgodnie z tym, co wiemy, zachowała się w licznych odpisach mniej niż jedna czwarta tego (por. Arystoteles 2006:9), co Arystoteles pozostawił w postaci traktatów, kodeksów i innych pism dotyczących następujących grup tematycznych: pisma logiczne, pisma fizyczne (filozofia przyrody), pisma metafizyczne, pisma etyczne, „Retoryka” i „Poetyka” (por. Bocheński 1993:57). Bocheński (1993:57) uważa, że ze względu na zachowane notatki do wykładów, a także różne wersje pism, zmieniane i uzupełniane, możemy mówić o zbiorze ok. 2500 stron.

i precyzji w formułowaniu myśli zgodnie z zasadami logiki zauważamy bardzo szerokie plany tematyczne i zakresy odniesień, na których pracował Stagiryta, rozumiał doskonale i widział umocowanie każdego przedstawianego tematu w sposób dalece bardziej kompletny i szerszy niż nasz zwyczaj określania ram poszczególnych dyscyplin naukowych. Dla Niego celem było poznanie i opisanie świata opartego na Zasadzie, której poszukiwanie i zgłębianie staje się celem działań badacza. I to może, a nawet powinno być źródłem zadowolenia, a co za tym idzie – radości uczonego. Człowiek w tym kontekście odgrywa rolę wyjątkową, co nobilituje, ale jednocześnie zobowiązuje do dokonywania właściwych wyborów między tym co dobre i złe, właściwe i niewłaściwe, zgodne z dowolną konwencją lub nie, czy wreszcie prawdopodobne i fałszywe. Człowiek w swoim zakresie odpowiada za utrzymanie lub przywracanie naturalnej, boskiej harmonii świata we wszystkich dostępnych mu przejawach, co wymaga od niego aktywności, wiedzy i kompetencji fachowej, a także etycznej i retorycznej. Poczucie harmonii daje spełnienie i jest fundamentem szczęścia.

W Księdze III traktatu „Retoryka”, której tematem jest styl i sposoby stylistycznego kształtowania wypowiedzi ze względu na jej perswazyjny cel, Arystoteles opisuje mechanizm powstawania przyjemnych doznań, czyli budzenia pozytywnych emocji. Można powiedzieć, że w ten sposób wyeksponował centralny punkt zagadnienia omawianego w niniejszym artykule. Literatura retoryczna antyczna, klasyczna i współczesna wskazuje na ten mechanizm (por. Bartoszewicz 2008:164–172; 2010; 2012), gdy mowa jest o wywoływaniu reakcji publiczności prowadzących do śmiechu, czyli mających na celu przychylnie, dobre usposobienie słuchaczy¹³. Arystoteles radzi oto mówcom, co zrobić, żeby dobrze nastroić publiczność do siebie i do tego, co jest przedmiotem mowy, a czyni to w następujący sposób: „Ludzie znajdują bowiem przyjemność w tym, co ich zadziwia, a zadziwiają ich rzeczy niespotykane” (Arystoteles 2001:I, 432).

To co niespotykane, a zatem wychodzące poza ramy konwencji, normy, która zawsze opisuje sytuację przeciętną, zwykłą, neutralną poznawczo, może zadziwiać w sensie pozytywnym, ale także negatywnym. Wiemy, że zwykle żart usłyszany po raz pierwszy (o ile jest to dobry żart, opowiedziany w porę, nienaruszający zasad stosowności i w swoim kontekście prawdopodobny) powoduje radość. Ale zapewne możemy to odnieść także do sytuacji, w których po raz pierwszy nas coś przestraszy przez swoje niespodziewane pojawienie się. Abstrahuję w tym przypadku od emocji wstrętu, wywołanej np. przez niektóre obiekty.

¹³ Jakub Z. Lichański, komentując sposób, w jaki Arystoteles odnosi się do roli żartu w procesie perswazyjnym, pisze, co następuje: „Jeśli mówcy zależy na zmianach nastroju, na przechodzeniu od powagi do wesołości, winien posłużyć się żartem, dowcipem. Dowcip, jak chce Arystoteles, dzielący się na żart słowny i rzeczowy, zależy jednak od zdolności, a nie od nauczania” (2000:171).

Niemiecki badacz sposobów użycia środków retorycznych w mowach przede wszystkim Adolfa Hitlera, Ulrich Ulonska, analizował sposoby wykorzystania mechanizmów wywołujących pozytywne i negatywne afekty, mając na uwadze siłę perswazji przemówienia politycznego (por. Ulonska 1997:9 i nast.). Autor tego niezwykle interesującego tekstu zauważył istnienie pewnej prawidłowości, polegającej na tym, że w różnych fazach mowy uruchamiane są różne afekty, przy czym w tym przypadku możemy zapewne zgodzić się z tym, co na ten temat napisał Ulonska, mówić o przeplatających się wzajemnie obszarach, w których pracuje się na uczuciach i emocjach. Otóż:

(a) W części wstępnej przemówień Hitler przez przedstawienie sytuacji, w której znajdują się Niemcy, gdzie dominuje ogólna bieda oraz notorycznie niespełnione pozostają podstawowe potrzeby społeczne, a także permanentnie naruszane są takie wartości, jak sprawiedliwość w ogóle i sprawiedliwość społeczna, powoduje, że słuchacz odczytuje to w podobny sposób. Mając na uwadze i to, że odbiorcą przemówień politycznych są masy, a nawet tłumy¹⁴, które stanowią specyficzne

¹⁴ Należy tu wspomnieć o publikacji Gustawa Le Bon pt. „Psychologia tłumy”, której pierwsze francuskie wydanie ukazało się w roku 1929 w Paryżu. Jest to książka w pełni odzwierciedlająca modne w owym czasie idee rasowe, związane z poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie, czym jest „dusza narodu, rasy, tłumy”. Możemy z tym sposobem postrzegania spraw się nie do końca zgadzać, mając na uwadze tragedię I i II wojny światowej, ale lektura tego dziełka (książka w tłumaczeniu na język polski liczy zaledwie 131 stron) pozwala zrozumieć mechanizmy, które, jak można domniemywać, znane były także nazistowskim politykom i propagandzistom. Zacytujmy kilka fragmentów, w których znajdziemy zadziwiające podobieństwo do tego, co pojawiło się w opublikowanej w roku 1925 (cz. I) i 1927 (cz. II) książce Adolfa Hitlera „Mein Kampf”. Le Bon stwierdza, iż: „bez względu na to, jakie jednostki tworzą tłum, i czy rodzaj ich zajęcia oraz sposób życia, ich charaktery i poziom umysłowy będą jednakowe czy rozmaite, już dzięki temu, że jednostki te potrafiły wytworzyć tłum, posiadają one coś w rodzaju duszy zbiorowej. Dusza ta każe im inaczej myśleć, działać i czuć, aniżeli działała, myślała i czuła każda jednostka z osobna. Pewne idee i uczucia mają dostęp do wielu osobników tylko przez tłum” (1994:20). Czytajmy dalej, ponieważ ta lektura jest bardzo pożyteczna, ale także „Psychologia tłumy” odegrała znaczącą rolę w badaniach nad procesem komunikacji, komunikacją polityczną i mechanizmami działań propagandowych: „...zjawiska nieświadome mają decydującą rolę nie tylko w życiu organicznym, ale i w życiu psychicznym. Życie świadome umysłu jest tylko nieznaczną cząstką w porównaniu z jego życiem nieświadomym. Najprzenikliwszy badacz potrafi odkryć tylko nieznaczną liczbę pobudek nieświadomych, które kierują człowiekiem. Każdy nasz czyn świadomy rodzi się na gruncie nieświadomości, ukształtowanej zwłaszcza pod wpływem dziedziczności. [...] Ludzie różniący się stopniem rozwoju umysłowego mają podobne instynkty, namiętności i uczucia. W życiu uczuciowym: w wierze, polityce, moralności, uczuciach, antypatiach, upodobaniach itd. najwybitniejsze jednostki rzadko kiedy wznoszą się ponad poziom, na którym stoją jednostki przeciętne. Między wielkim matematykiem a jego szewcem może istnieć olbrzymia różnica co do rozwoju umysłowego, ale ich charaktery albo nie różnią się, albo różnią się nieznacznie” (Le Bon 1994:21). „Zatem każdą jednostkę w tłumie cechuje: zanik świadomości swego ‘ja, przewaga czynników nieświadomych, kierowanie myślami i uczuciami przez sugestię i zaraźliwość, a nadto dążność do jak najszybszego urzeczywistnienia sugerowanych idei. Jednostka przestaje być sobą, staje się automatem, którym kieruje wola narzucona, nigdy zaś własna” (Le Bon 1994:23). Lektura tych fragmentów musi budzić nasz niepokój o etyczno-moralną stronę wydarzenia komunikacyjnego

zjawisko z punktu widzenia psychologii komunikacji, Ułonska zauważył, że w ten sposób dochodziło do wytworzenia pewnej powszechnej gotowości emocjonalnej, która rodzi jakieś napięcie afektywne, gotowość przyjęcia proponowanych rozwiązań, umożliwiających rozładowanie emocji przez ich celowe skanalizowanie. Dominujące afekty w tym przypadku to strach, niepokój i troska.

(b) Kolejna faza przemówień Hitlera polegała na wskazaniu winnych powstania wymienionych wcześniej afektów. Identyfikacja przyczyny ma zwykle określony walor terapeutyczny, ale także perswazyjny. Znajomość powodu, nawet jeśli dokonuje się to przez arbitralne wskazanie go przez osoby trzecie, którym z jakichś względów ufamy, determinuje wybór sposobu rozwiązania problemu. Nie bez znaczenia w tym przypadku jest intensywność emocji, których doznaje i które przeżywa tłum. Im są one silniejsze, tym bardziej radykalne rozwiązania mogą zostać zaakceptowane.

(c) W końcowej części mowy Hitlera następowało wzmacnianie poczucia przynależności do grupy, z którą się zresztą sam identyfikował, choć był z pochodzenia Austriakiem. Są to Niemcy, silny i dumny naród, który zasługuje na wspaniałą przyszłość. Jest ona do osiągnięcia pod warunkiem podjęcia zdecydowanych działań. Nawet jeśli budzą one moralnie wątpliwości, to są tym, co je legitymizuje, co pozwala zaakceptować brutalność i agresję. Jest to, zdaniem mówcy, z pewnych powodów możliwe, a nawet wskazane, nie wolno bowiem tolerować zła w postaci różnych machinacji, oszustw i niegodziwości budzących słuszne i powszechne oburzenie. Wizja wspaniałej przyszłości Niemiec, kraju wolnego od wszystkiego, co ten obraz zaburza, wymaga wyrzeczeń, ale i determinacji. Strach i niepokój przekształcają się nie tylko w tej fazie mowy, ale także w życiu we wściekłość, która, szukając uzasadnienia, znajduje je w konkretnych działaniach. To one, opierając się na poczuciu zadowolenia z wykonania trudnego, ale koniecznego zadania, prowadzą do poczucia dumy narodowej i rasowej, zadowolenia z powodu wykonania swoich obowiązków, uwznioślają i uskrzydłają, co daje przyjemność oraz zapewnia poczucie zaspokojenia potrzeb.

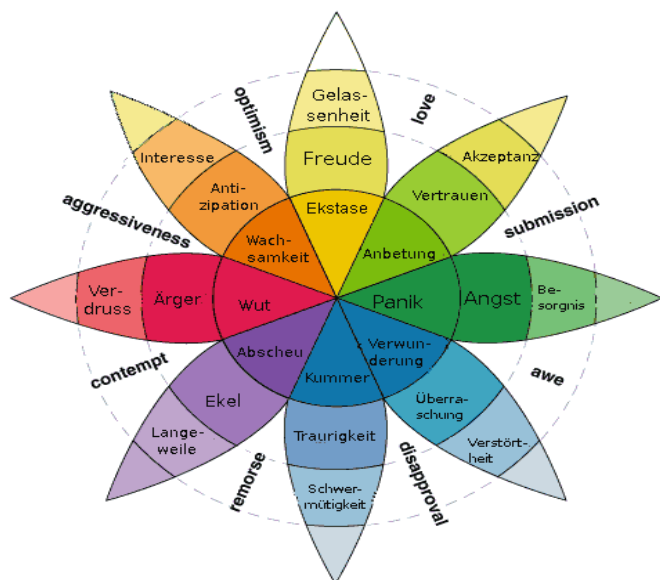
(d) Wreszcie w zakończeniu mowy Hitler mówi o sobie. Stale podkreśla etyczne podstawy swoich działań. Daje się poznać jako „etyczny bojownik”. Ludzie dopuszczający się najstraszniejszych czynów wolą wierzyć, że w ten sposób podą-

z udziałem mas. To co tu napisano, może zostać zinterpretowane tak, że masy są ze swej natury bardzo podatne na wszelkie działania o charakterze wątpliwym etycznie, czyli na manipulację. O istnieniu takiej skłonności pisał także Arystoteles w często tu cytowanym traktacie „Retoryka”, przy czym w każdym miejscu tego dzieła zwracał uwagę na konieczność, a nawet obowiązek zachowania równowagi etycznej wystąpienia: „Jedyną bowiem słuszną rzeczą, o którą powinien zabiegać mówca, jest to, by jego mowa ani nie smuciła, ani nie bawiła słuchaczy. Słuszność wymaga przecież, aby mówcy walczyli ze sobą wyłącznie za pomocą faktów, gdyż wszystko, co nie dotyczy ich udowodnienia, jest zbędnym dodatkiem. Ale, jak powiedzieliśmy, odgrywa ono ogromną rolę ze względu na zepsucie słuchaczy” (Arystoteles 2001:III, 431).

żają za szlachetnym celem uosobianym przez szlachetnego wodza. To do pewnego stopnia znieczula sumienie. Wiernopoddańczość, która w sposób niesłychanie wyrazisty zastępuje etyczną refleksję nad własnym postępowaniem, staje się zewnętrzny superratyfikatorem (por. Ulonska 1997:10).

Hitler nigdy publicznie nie wypowiadał się wprost na tematy etycznie niebezpieczne. Jego sposób autoprezentacji był akceptowany i był powodem sukcesów perswazyjnych. Natomiast jeśli chodzi o to, jak prowadził publiczność przez poszczególne etapy budzenia i zaspokajania afektów, należy stwierdzić, że odpowiada to dostępnej nam wiedzy psychologicznej. Odpowiada to także temu, o czym napisano wyżej, a co odnosiło się do poglądów Arystotelesa na temat emocji negatywnych, które przez zaspokojenie powstałego w ten sposób napięcia (gniew–zemsta–satysfakcja) mogą mieć mocne działanie motywacyjne. Złe, destrukcyjne i silne afekty zawsze powodują napięcie, które musi zostać rozładowane. Nasze poczucie harmonii domaga się, aby został przywrócony stan równowagi. Używane w tym celu środki nie są jednak bez znaczenia.

Nie bez powodu przywołano tu skrajny przypadek, którym są mowy Adolfa Hitlera. Nikt nie ma zapewne wątpliwości co do ich etycznego tła. Mamy tu do czynienia z klasycznym przypadkiem manipulacji, która w szczególnie sposób nadużywa tego, co nazwiemy emocjonalnym usposobieniem słuchacza. Przytoczmy w tym miejscu po raz kolejny słowa Mistrza ze Stagiry: „Właściwy styl daje wiarygodność twej sprawie; już na tej bowiem podstawie, że w podobnych sytuacjach ludzie zachowują się w taki właśnie sposób, słuchacz błędnie wnioskuje, że mówisz prawdę, wierzy, że przedstawiają się one tak, jak mówisz, nawet wtedy, gdy w rzeczywistości przedstawiają się one zupełnie inaczej. Słuchacz zawsze przecież ulega temu uczuciu, jakie wywołuje swym patetycznym stylem mówca, jeśli nawet nie ma on żadnych argumentów. Dlatego wielu mówców usiłuje wstrząsnąć swymi słuchaczami samym krzykiem” (Arystoteles 2001:III, 443). Wspomniane tu nadużycie polega na skutecznym wykorzystaniu znajomości mechanizmów psychologicznych w celu zawładnięcia umysłem, wolą i emocjami odbiorcy. Warto przy tej okazji wskazać na zależności, które dają się zauważyć między różnymi rodzajami afektów. Te, którym przypisujemy cechę „przyjemny”, na drodze działań kompensacyjnych dają się wyprowadzić z innych, które odczytamy jako „nieprzyjemne”. W przedstawionym poniżej diagramie afekty nie tylko są pokazane jako sąsiadujące ze sobą, co nie jest przypadkowe i jest wynikiem dogłębnej, naukowej analizy zagadnienia. Afekty do pewnego stopnia uzupełniają się i wzajemnie warunkują, bo to odpowiada naturalnym zasadom, na których opiera się ludzka wrażliwość i związane z nią reakcje. Nadużywanie tej wiedzy przez zręcznego i bezwzględniego manipulatora może stać się niebezpiecznym narzędziem kreowania rzeczywistości politycznej i społecznej pełnej nadużyć o charakterze etycznym i moralnym. Historia dawniejsza i współczesna dostarcza nam nieustannie dramatycznych dowodów, że nie chodzi w tym przypadku o *hypóthesis*.



Źródło: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/EMOTION/Emotion-Kognition.shtml>
(dostęp: 6.05.2017).

8. Afekty z punktu widzenia językoznawstwa

Danuta Buttler (2001) jest autorką pierwszej polskiej językoznawczej monografii poświęconej polskiemu dowcipowi językowemu oraz artykułów, w których już w latach 60. ubiegłego wieku podjęła próbę włączenia tej tematyki w zakres badań lingwistyki polonistycznej. W bardzo ciekawym wstępie do wspomnianej monografii Autorka już na początku określa poziom zawiłości zagadnienia. Pisze zatem, co następuje: „Żaden chyba inny problem teoretyczny nie wywołał sporów równie długotrwałych i równie bezowocnych, bo nie prowadzących do ustaleń o trwalszej wartości. Każda właściwie próba sformułowania ogólnej definicji komizmu kończyła się niepowodzeniem, każda teoria okazywała się albo zakresowo zbyt ograniczona, niezdolna objąć wszystkich zjawisk uznanych za śmieszne, albo przeciwnie – zbyt ogólnikowa, dająca się zastosować i do faktów niekomicznych. Pewną rolę w owych niepowodzeniach odgrywała sama metodologia badań zjawisk komicznych. Teoria komizmu jako dyscyplina badawcza ma charakter wybitnie pograniczny, należy do zakresu filozofii, psychologii, estetyki, teorii sztuki, literatury i języka, ale żadna z tych dziedzin wiedzy nie wyczerpuje jej problematyki. Peryferyjny charakter zagadnień wiążących się z analizą komizmu nie zachęcał przedstawicieli wspomnianych dyscyplin naukowych do podejmowania gruntowniejszych badań w tej dziedzinie” (Buttler 2001:7–8).

Publikacja Danuty Buttler jest ze wszech miar warta głębszej analizy, jednak na potrzeby niniejszego tekstu ograniczymy się do wyliczenia pewnych zagadnień, do których odniosła się Autorka. Są one w naszej ocenie z jednej strony znamienne dla sposobu przedstawiania problematyki żartu, humoru etc. w literaturze językoznawczej, z drugiej natomiast wyraźnie wskazują możliwości i różnorodność metodologiczne oraz merytoryczne ograniczenia dyscypliny w tym zakresie.

Buttler używa w monografii wielu określeń, takich jak: komiczność, komizm, proces komiczny, podmiot komiczny, przedmiot śmieszny, śmieszność, istota śmieszności, przebieg komiczny, śmiech, dowcip, żart, groteska, funkcja parodystyczna, parodia etc. Niekiedy trudno ustalić, jakie zakresy odniesienia tych wyrażań Autorka ma na myśli, dodatkowo bowiem można odnieść wrażenie, że wspomniane tu terminy bywają stosowane zamiennie, choć wyraźnie widać dążenie (dodajmy: ukoronowane ciekawym, zachęcającym do dalszych badań i wartym wspomnienia efektem) do uporządkowania tego obszaru, choćby przez samo wymienienie jego niektórych składników. Autorka podjęła się ponadto ustalenia relacji między określeniami używanymi w literaturze tematu oraz, jak dalece to możliwe, wskazania ich zakresów znaczeniowych. W przypadku tego ostatniego widać, że w branych pod uwagę źródłach trudno jest mówić o zadowalających próbach definiowania terminów, ale dają się tu jednak zauważyć pewne prawidłowości. Buttler pisze o różnych perspektywach, z których obserwowane jest zjawisko komizmu, w szczególności sposób zwracając uwagę na to, co na ten temat powiedziano w filozofii i psychologii. Kierując się spostrzeżeniami Danuty Buttler, spróbujmy podjąć próbę opisanego owego obszaru, co nie jest łatwe choćby z tego powodu, że zasiedlające go terminy fachowe są różnego pochodzenia. Znajdziemy tu także określenia potoczne, w szczególności sposób obciążane niedoskonałościami w sensie logicznym. Jednak nie sposób ich pominąć, odgrywają bowiem swoją określoną rolę w procesie komunikacji. Mając na uwadze perspektywę, z której przedmiot badań jest obserwowany i analizowany, możemy stwierdzić, iż:

- a) myśląc o zakresie postrzegania zagadnienia komizmu, mówimy z jednej strony o naturalnym zjawisku komunikacyjnym, a z drugiej o przedmiocie zainteresowania różnych dyscyplin naukowych, w tym językoznawstwa;
- b) używając perspektywy komunikacyjnej, mówimy o różnych sposobach dochodzenia do problemu i obserwowania go. Są to:
 - cecha/właściwość przedmiotu badań (*komiczność, śmieszność, przedmiot śmieszny, parodia czegoś lub kogoś...*),
 - procesualny charakter komunikacji z wykorzystaniem komizmu (*proces komiczny, przebieg komiczny...*),
 - nazwa gatunkowa tekstu komicznego (*żart, dowcip, komedia, kawał, parodia...*),
 - podstawowa/znacząca/wyróżniająca cecha wydarzenia komunikacyjnego/jednostki komunikacyjnej o charakterze komicznym (*istota śmieszności...*),

- charakterystyka przedmiotu wykazującego powyższą cechę (*śmieszny, zabawny, komiczny...*),
- osoba uruchamiająca proces komiczny (*podmiot komiczny*).

Zasadniczą część publikacji Danuty Buttler zajmuje językoznawcza analiza zjawiska nazwanego przez Autorkę polskim dowcipem językowym¹⁵. Oznacza to, że kryterium porządkującym badany materiał stanowią właściwości (potencjalne i aktualne) leksykalne, słowotwórcze i prozodyczne elementów materiału badawczego. Tę samą zasadę zastosował Dieter Cherubim (2005:5–14), opisując, jak to nazwał w swoim artykule, językowe techniki wyrażania emocji. W tym przypadku Autor wspomniał o pewnym zakresie możliwości poznawczych i analitycznych wynikających z przyjętego modelu językoznawstwa, którego punktem wyjścia jest model znaku językowego oraz opis jego możliwości użycia. Cherubim wspomina o aspekcie fonicznym, pragmatycznym i leksykalnym/gramatycznym zjawiska (por. 2005:10), starając się w każdym z tych obszarów wskazać możliwości realizacji danego zadania komunikacyjnego. Tak więc np. w pierwszym z wymienionych tu obszarów mamy do dyspozycji: akcent, intonację, tempo, pauzę, przeciągnięcie, skrócenie, zabarwienie głosu itp., w przypadku natomiast obszaru użycia (pragmatyka) wspomnijmy o: milczeniu, interiekcjach, partykułach, elementach deiktycznych, dialogizacji itd. Zawsze chodzi tu o zjawiska, które rozpatrywane są w kontekście kulturowym¹⁶, co oznacza, że relacja między sposobem wyrażania tego, co zamierzone, za pomocą elementów werbalnych, niewerbalnych, parajęzykowych i pozawerbalnych odbywa się w określonym kontekście kulturowym, którego nie sposób pominąć na poziomie odczytywania i interpretacji przekazu.

9. Zakończenie

Językoznawstwo odkrywa retorykę, a retoryka sięga do zasobów wiedzy i doświadczeń językoznawców. Może to oznaczać w obu przypadkach próbę poszerzenia i odświeżenia perspektywy badawczej, ponieważ wydaje się, że naukowcy są coraz bardziej świadomi granic, które wyznaczają im stosowane obecnie tradycyjne rozwiązania teoretyczne i metodologiczne. Retoryka staje się dla językoznawcy w oczywisty sposób naturalnym punktem odniesienia. Świadczy o tym np. rosnąca liczba publikacji językoznawczych, w których retoryka staje się natural-

¹⁵ Por. Buttler 2001:57–383. Por. jednocześnie bardzo ważną publikację (reader), pokazującą różnorodność filozoficznych koncepcji komizmu i śmieszności w szerokich ramach historycznych – od starożytności do współczesności: Dziemidok 2011.

¹⁶ Nawiążemy w tym miejscu do sposobu przedstawienia tego zagadnienia w Ueding (1992–2011), tom 4, s. 1341–1342.

nym narzędziem umożliwiającym penetrację tam, gdzie do tej pory nie szukano poważnych inspiracji naukowych¹⁷.

Ewa Skwara (2016), omawiając twórczość rzymskiego komediopisarza Terencjusza, w części monografii poświęconej emocjom obok elementów niewerbalnych (Autorka pisze o wykrzyknieniach) wskazuje na środki leksykalne (tzw. brzydkie słowa: inwektywa, przekleństwo itp.) oraz stylistyczne, czyli na obszar, który w retoryce antycznej identyfikowany był z *elocutio*. Użycie tych środków ma pomóc odbiorcy tekstu zauważyć, zidentyfikować i zrozumieć emocje, które targają postaciami dramatów. Są to środki nadające wyrazistości, a przez ich zrozumienie wiarygodności temu, co chciał wyrazić dramatopisarz. Rozpacz, euforia, miłość, poruszenie, gniew, niepokój ducha, wzruszenie, gorycz, złość i radość (por. Skwara 2016:434–435) to emocje i uczucia, których doświadczają bohaterowie utworów wybitnego Rzymianina, ale nieustannie dotyczą i dotykają one nas wszystkich. To być może właśnie one są istotnym wyznacznikiem naszego człowieczeństwa. Jeśli zatem językoznawca zechce w swoich badaniach zobaczyć i uwzględnić także człowieka, który jest nie tylko użytkownikiem języka, ale jego świadomym i twórczym dysponentem, uzyskuje dostęp do obszarów ciekawych, choć w kontekście znanej nam i oswojonej lingwistyki mogą się one wydawać niekiedy mocno niepokojące. Jednak nic nie daje takiej radości, jak przekraczanie tego, co znane i uznane, jak udawanie się w rejony czasami i przez niektórych wielbicieli twardych rozwiązań określane jako niedorzeczne.

Kończąc ten tekst w atmosferze niedorzeczności, przytoczymy kawał, który Autorce dostarcza nieustannie powodów do radości, albowiem jest on jednym z dwóch, które ona zna i potrafi w niespalonej postaci przytoczyć, co czyni chętnie i często, nie zważając na powyżej opisane reguły: *Dwa bobry siedzą na drzewie. Nad drzewem przelatuje pięć hebli. Heble zatrzymują się i pytają bobry: „Którędy najkrótszą drogą do Mogadyszu?” Jeden z bobrów odpowiada: „Trzy kilometry prosto, a potem trochę w lewo i w prawo”. Heble podziękowały i poleciały dalej. „Coś ty im powiedział?” – mówi drugi bóbr do pierwszego – „przecież do Mogadyszu leci się trochę w lewo, trochę prosto, a potem w prawo”. „A po co komu tyle hebli w Mogadyszu?” – odpowiada pierwszy bóbr¹⁸.*

¹⁷ Por. np. czasopisma „Forum Artis Rhetoricae” 2012/3; „Forum Artis Rhetoricae” 2012/4; „Studia Linguistica” 2016/35.

¹⁸ Bohdan Dziemidok (por. 2011:91–92) zalicza tego rodzaju twory do grupy wypowiedzi pozornie niedorzecznych.

Bibliografia

- ARISTOTELES, 2006, *Nikomachische Ethik* [przeł. i red. Ursula Wolf], Hamburg.
- ARISTOTELES, 2001, *Retoryka. Księga I, II i III* [przeł. Henryk Podbielski], w: *Arystoteles, Dzieła wszystkie, t. 6: Polityka, Ekonomika, Retoryka, Poetyka, Inne pisma*, Warszawa.
- ARISTOTELES, 2003, *O dowodach sofistycznych* [przeł. Kazimierz Leśniak], w: *Arystoteles, Dzieła wszystkie, t. 1: Kategorie, Hermeneutyka, Analityki pierwsze, Analityki wtóre, Topiki, O dowodach sofistycznych*, Warszawa.
- BARTOSZEWICZ Iwona, 2008, *Krainy retoryczne. Zapiski z podróży*, Wrocław.
- BARTOSZEWICZ Iwona, 2010, *Ridentem dicere verum – die Rhetorizität des Witzes*, w: Błachut E. / Gołębiowski A. / Tworek A. (red.), *Phänomene im pragmatisch-semantischen Grenzbereich. Akten der 19. internationalen Linguistenkonferenz. Karpacz 19.–21.05.2008, Wrocław/Dresden*, s. 33–46.
- BARTOSZEWICZ Iwona, 2012, *Ars bene ridendi*, w: Göpferich S. / Kucharska-Dreiss E. / Meyer P. (red.), *Mit Sprache bewegen. Festschrift für Prof. Dr. Michael Thiele zu seinem 65. Geburtstag (Theolinguistica, Bd. 5)*, Insingen, s. 39–51.
- BOCHEŃSKI Józef, 1993, *Zarys historii filozofii*, Kraków.
- BURKE Kenneth, 1950, *A Rhetoric of Motives*, Prentice-Hall.
- BUTLER Gilian / McMANUS Freda, 2002, *Psychologia* [przeł. Grażyna Supel], Warszawa 2002.
- BUTTNER Danuta, 2001, *Polski dowcip językowy*, Warszawa.
- CHERUBIM Dieter, 2005, *Gefühl und Sprache – Wahlverwandtschaft oder ungleiche Vettern*, w: *Sprachreport 4*, s. 5–14.
- CHRISTIE Agatha, 2007, *Przyjdź i zgiń* [przeł. Krystyna Beckenheim], Warszawa.
- CYCERO Marek Tulliusz, 2002, *Wybór pism naukowych* [przeł. Krystyna Wisłocka-Remeroła], Warszawa.
- DZIEMIDOK Bohdan, 2011, *O komizmie. Od Arystotelesa do dzisiaj*, Gdańsk.
- EVANS Dylan, 2002, *Emocje. Naukowo o uczuciach* [przeł. Radosław Kot], Poznań.
- Forum Artis Rhetoricae, 2012/3, *Linguistik und Rhetorik – gegenseitige Wahrnehmung* (red. tomu Iwona Bartoszewicz).
- Forum Artis Rhetoricae, 2012/4, *Persuasive Texte als Objekt linguistischer Reflexion* (red. tomu Iwona Bartoszewicz).
- HITLER Adolf, 1925/1927, *Mein Kampf*, München.
- HURLEY Matthew M. / DENNETT Daniel C. / ADAMS Reginald B. Jr., 2015, *Filozofia dowcipu. Humor jako siła napędowa umysłu* [przeł. Rafał Śmietana], Warszawa.
- KOROLKO Mirosław, 1990, *Sztuka retoryki. Przewodnik encyklopedyczny*, Warszawa.
- LE BON Gustave, 1994, *Psychologia tłumu* [przeł. Bolesław Kaprocki], Warszawa.
- LICHAŃSKI Jakub Z., 2000, *Retoryka. Od renesansu do współczesności – tradycja i innowacja*, Warszawa.
- MILLER Georg, 1967, *Psychology: The Science of Mental Life*, London.
- OTTMERS Clemens, 1996, *Rhetorik*, Stuttgart/Weimar.
- PERELMAN Chaim, 2002, *Imperium retoryki. Retoryka i argumentacja* [przeł. Mieczysław Chomicz], Warszawa.
- RUSINEK Michał, 2003, *Między retoryką a retorycznością*, Kraków.
- SCHOPENHAUER Artur, (b.d.), *Erystyka, czyli sztuka prowadzenia sporów* [przeł. Wiesław i Łucja Konarscy], Warszawa.

- SKWARA Ewa, 2016, *Komedia według Terencjusza*, Warszawa/Toruń.
- Studia Linguistica, 2016/35, redaktorzy tomu: Błachut Edyta, Cirko Lesław, Tworek Artur, Grawunder Sven, Schwarze Cordula.
- UEDING Gert / STEINBRINK Bernd, 1994, *Grundriss der Rhetorik. Geschichte–Technik–Methode*, Stuttgart.
- UEDING Gert (red.), 1992–2011, *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Tübingen.
- ULONSKA Ulrich, 1990, *Suggestion der Glaubwürdigkeit. Untersuchungen zu Hitlers rhetorischer Selbstdarstellung zwischen 1920 und 1933*, Hamburg.
- ULONSKA Ulrich, 1997, *Ethos und Pathos in Hitlers Rhetorik zwischen 1920 und 1933*, w: *Rhetorik 16: Rhetorik im Nationalsozialismus*, s. 9–15.

Freude in der Rhetorik

Aus der rhetorischen Perspektive gehört Freude zu den Affekten. In der Psychologie betrachtet man sie als eine Art Emotion, die dazu fähig ist, das zu überwinden, was in einer bestimmten Situation als typisch oder als Standard angesehen wird. Zeitgenössische Linguisten, die sich an Beschreibungen des natürlichen Sprachsystems orientieren, haben dieses Problem jahrelang nur geringfügig behandelt. Freude kann mit verschiedenen Kommunikationsmitteln ausgedrückt werden. Auch innerhalb der Rhetorik bieten sich Anwendungsmöglichkeiten an, die Hilfe leisten können, bestimmte methodische Barrieren in der Linguistik zu überwinden, die von der Tradition dieser Disziplinentwicklung bestimmt werden.

Rafał Jakiel

ORCID: 0000-0001-5601-6042

Uniwersytet Wrocławski

Językoznawcza analiza tekstów popkultury

1. Wprowadzenie

Celem niniejszego tekstu jest udowodnienie, że zasadne i potrzebne są językoznawcze i językoznawczo-retoryczne badania dzieł popkultury. Artykuł ma następującą strukturę: (2.) rozpoczyna się on od krótkiego wyjaśnienia terminu „kultura”, (3.) zawiera zwięzły opis istoty kultury popularnej oraz (4.) wyliczenie zadań, które podejmują badacze licznych szkół nauk humanistycznych i społecznych, wybierający jako obiekt swoich dociekań dzieła popkultury. W podrozdziale (5.) zestawiono szczegółowy wykaz analiz, które może prowadzić lingwista i znawca retoryki. W tekście zaprezentowałem przykładowe działanie badawcze (6.), przeprowadzone z wykorzystaniem materiału pozyskanego z list dialogowych serialu „That ‘70s Show”.

2. Kultura

Kultura jest terminem nadzwyczaj często i chętnie stosowanym we współczesnej humanistyce (Burszta 1998:35, Wąchal 2010:158). Nie zdołałem w tym tekście zdefiniować pojęcia, które jest z nim związane. W zasadzie nie podejmę nawet takiej próby – zadanie to zdecydowanie wykracza poza ramy proponowanego przedsięwzięcia naukowego. Ograniczam się wyłącznie do podania kilku podstawowych cech, których wymienienie jest niezbędne przed planowanym opisem zjawisk kultury popularnej.

Definicji kultury jest wiele (ponad 170 – por. Geertz 2005 i 2006, Wąchal 2010:157), a jej istota ujmowana jest z rozmaitych punktów widzenia. W niniejszej

pracy przyjmę kilka najbardziej typowych, podręcznikowych narracji. Zakładam m.in., że kulturą jest „całokształt duchowego i materialnego dorobku, wytworzonego w całym procesie rozwoju historycznego danej społeczności, wzbogacany i przekazywany z pokolenia na pokolenie” (Panek 2003:10). Przyjmuję, że elementy kultury dają się rozłożyć na czynniki pierwsze, które można omawiać i najróżniej analizować (por. poglądy Tylora w: Burszta 1998:35). Zakładam również, że kultura może być rozumiana jako „system wiedzy, przekonań i postrzeżeń”, sposobów opisu świata, przetwarzanych „za pomocą skończonej liczby zasad” (por. poglądy Cronena, Goodenougha w: Fryzeł 2005:15). Zauważam, że kultura jest współprzeżywana, co wiąże się ze zbiorowym doświadczaniem symboli i znaczeń (Geertz 2005 cyt. za: Fryzeł 2005:15). Uznaję również, że w jej badaniach dominują dwa ujęcia: socjologiczne i antropologiczne (por. Fryzeł 2005:15).

Kultura jest rozumiana jako przejaw „celowościowej intencjonalności” (a zatem działania, wytwarzania, które zasadniczo różni się od stałości istniejącej natury, por. Burszta 1998:36, Kłosowska 2005:10). Łacińskie słowo „cultura” należy tłumaczyć jako ‘uprawa’, ‘uprawa rolna’ (Kłosowska 2005:9). Zaobserwowanie tego stanu rzeczy prowadzi nas do wniosku, że badacz kultury analizuje również pewien proces, rozwój, wykształcanie się jakiegoś zjawiska czy obiektu rzeczywistości.

Wojciech Burszta zanotował następującą myśl – kultura bywa określana „zaprzą” czy „zgruntowanym obrazem”, bo ma ona pełnić funkcję zabezpieczającą i utrwalającą (Burszta 1998:35). Jej twórcą jest człowiek, a jego narzędziami m.in. kreda, barwnik oraz gips (stosowane jako zaprawy podobrazia, por. Burszta 1998:35). Na kulturę składają się bowiem: język, organizacja społeczna, narzędzia, obyczaje i religia. Są to zjawiska i fenomeny konstytuujące i spajające każde społeczeństwo.

W wybranych opracowaniach o charakterze dydaktycznym kulturę podzielono na: duchową i materialną, narodową i regionalną, oficjalną i alternatywną, ludową i profesjonalną, elitarną i popularną (Panek 2003:9).

3. Kultura popularna

Antonina Kłosowska stwierdziła, że kultura popularna to „zjawiska sztuki i rozrywki realizowane przez rozpowszechnianie identycznych przekazów za pomocą technicznych środków umożliwiających ich odbiór przez zróżnicowaną pośrednią publiczność” (2010:3). W zacytowanym opisie szczególnie ważne są składowe: „zjawiska rozrywki”, „identyczne przekazy” i „pośrednia publiczność”. Kłosowska przyjęła, że popkultura jest wytwarzana celowo i ma określonych, wskazanych odbiorców. Założyła ponadto, że można doszukać się powtarzalności w stosowaniu środków, które umożliwiają osiągnięcie wyznaczonego celu, tj. dotarcie do licznych przedstawicieli „pośredniej publiczności”. Jest to możliwe m.in. dzięki po-

stępującej „standaryzacji treści i unifikacji bodźców działających na” odbiorców (Kłósowska 2005:185).

W pracach Dwighta Macdonalda odnajdujemy rozróżnienie na kulturę popularną i masową (Macdonald 1959)¹. Kultura masowa „jest [...] wyłącznie i bezpośrednio artykułem masowego spożycia” (Macdonald 1959:400), podobnie jak „guma do życia”. Autor wykazał tym samym, że wytwór kultury wysokiej bywa popularny, a popularność nie świadczy o masowości. Jakiś produkt lub zjawisko może być popularne, ale nie musi być „bezosobowym towarem dla mas”, jako przykład Macdonald wymienia dzieła Charlesa Dickensa (1959:400). Podział ten ma charakter wartościujący – autor niniejszego artykułu stosuje oba terminy zamiennie.

Macdonald zauważył również, że dzieła kultury popularnej są niczym „paszytnicza, rakowa narośl” (1959:401), bo „wysysają krew z [...] rezerwuaru nagromadzonych doświadczeń artystycznych” „kultury wysokiej” (Greenberg 2006:9). Cytując radykalne poglądy Clementa Greenberga (2006), Macdonald stwierdza, że teksty kultury niskiej są „kiczem” i wyraźnie różnią się od dzieł „kultury dojrzałej” (1959:401, por. Greenberg 2006:3–18). Autorzy „kiczu” wykorzystują „dla własnych celów” odkrycia i osiągnięcia „kultury wyższej”, przetwarzając je i adaptując (Macdonald 1959:401). Tworzą rzeczy bezwartościowe, do których zaliczono: „literaturę w błyszczących okładkach, kolorowe magazyny, ilustracje, reklamy, tandetne powieści, komiksy, popularną muzykę, stepowanie, hollywoodzkie filmy itp.” (Greenberg 2006:8). Niekiedy ich działania odnoszą się do „przeszłości kiczu” (poprzednich utworów kultury niskiej) i przestają mieć coś wspólnego z kulturą wysoką (Macdonald 1959:401). Twórcy dzieł sztuki współzawodniczą z producentami „kiczu” (Macdonald 1959:401), wiele przy tym tracąc. „Władcy kiczu, krótko mówiąc, eksploatują kulturalne potrzeby mas, aby zebrać zysk i (albo) utrzymać rządy swojej klasy” (Macdonald 1959:401).

Zastosowanie opozycji estetycznej (sztuka wysoka kontra kicz), wykorzystywanej na potrzeby „pewnego ‘uporządkowania’ obrazu zjawisk kulturowych”, dokonuje się „przy równoczesnym wskazywaniu podziału na obszary zjawisk ‘pozytywnych’ – kultura wysoka, elitarna i zjawisk ‘negatywnych’ – kultura masowa, ludowa, niska” (Łagosz 2018:222). John Dewey sprzeciwił się tzw. „muzealnej koncepcji sztuki” i zauważył, że największe znaczenie dla przeciętnego człowieka mają te dzieła i przedmioty, których ów człowiek nie traktuje jak sztukę: „[...] na przykład kino, muzyka jazzowa, komiksy, [...] informacje prasowe o romantycznych miłościach, morderstwach i wyczynach bandytów” (1975:8, cyt. za: Jakubowski

¹ Thomas Hecken (2007:8) wymienił różnorodne określenia i terminy pojawiające się w utworach naukowych poświęconych popkulturze: „kultura masowa”, „przemysł kulturowy”, „kultura rozrywkowa (rozrywki)”, „nadmiar wrażeń”, „kultura popularna”, „demokracja mediów”, „populizm”, „kultura konsumpcji”. Każde z powyższych określeń należy wiązać z odmiennymi orientacjami badawczymi i zakresami użycia.

2017:20). Filozof stwierdził również, że „kiedy to wszystko, co znane [...] jest jako sztuka, zostaje usunięte do muzeum czy galerii, wówczas nieodparte dążenie do przeżyć, które same przez się dają radość, znajduje ujście wszędzie tam, gdzie pozwala na to codzienność otoczenia” (Dewey 1975:8, cyt. za: Jakubowski 2017:20). Dzieło artystyczne powinno być częścią codziennego doświadczenia człowieka, powinno być dostępne i przeżywane każdego dnia (por. Hecken 2007:51).

Tylko w takiej sztuce można się rozsmakować. John B. Thompson uznał, że osoba „oglądająca operę mydlaną czy czytająca książkę nie tylko doświadcza jej wątków, lecz także odkrywa wymaginowane alternatywy, eksperymentując z projekcją własnego ‘ja’ [...] czujemy się wciągnięci w wydarzenia i społeczne relacje, które następują poza naszym miejscem życia” (2006:230, cyt. za: Jakubowski 2017:20).

Zdaniem Macdonalda kultura popularna jest „kontynuacją dawnej sztuki ludowej” (Macdonald 1959:401), która była – według niego – „lokalna, spontaniczna, samorzutna”, była „wyrazem upodobań”. Kultura masowa jest natomiast projektowana i narzucana (por. Greenberg 2006:9). Celem jej zaistnienia jest zysk, osiągany przez działanie perswazyjne polegające na przekonaniu mas do określonych wzorców estetycznych, narracji, treści oraz potrzeb konsumpcyjnych. „Eksploatacja kulturalnych pragnień mas” wymaga założenia, że „odbiorcy spożywają”, tj. konsumują proponowane im produkty (Macdonald 1959:401 i 405). Wymaga ona również „zaprzęgnięcia [kultury] w kapitalistyczny system produkcji” i ciągłego „utrzymywania swoich rynków” zbytu (Greenberg 2006:10).

Liczni komentatorzy zjawiska – naukowcy i publicyści – wielokrotnie podkreślali, że utwory, które są wytwarzane dla mas, nie powstają przez przypadek, bez głębokiego i metodycznego namysłu. Są one efektem pracy wielkich zespołów, efektem badania rynku i poszukiwania sposobów, które pozwolą wykreować, a potem zaspokoić potrzeby użytkowników. „Kicz – [tak dosłownie stwierdził Greenberg] – jest podstępny” (Greenberg 2006:10). Aby stworzyć popkulturę, trzeba mieć odpowiednie kompetencje, doświadczenie i wrażliwość (por. Greenberg 2006:9). Dotarcie do wielu odbiorców jest bowiem możliwe tylko wtedy, gdy utwór zawiera „homogenizowany komunikat”, gdy ujęto w nim treści, których nadawcy są „tolerancyjni”, „demokratyczni” i „neutralni”, tzn. za wszelką cenę unikają dyskryminacji (Macdonald 1959:402). Takie działania sprawiają, że produkty popkultury stają się dostępne dla każdego – bez względu na wiek, wykształcenie czy płeć. Wszyscy stajemy się „dziećmi popkultury” i odbiorcami „zmielonych” treści i motywów (por. kategorie „udziecinnienia” i „infantyliczacji dorosłych”, Macdonald 1959:405). Komentując opisane tu zjawiska, Zbyszko Melosik zanotował: „kultura masowa [...] konstruowana jest zgodnie z zasadą ‘najniższego wspólnego mianownika’: odwołuje się do doświadczeń, praktyk kulturowych i form przyjemności czy emocji, które są wspólne dla niemal wszystkich, niezależnie od miejsca jednostki w stratyfikacji społecznej” (2010:44).

Oceny dzieł popkultury są niejednokrotnie bardzo surowe. Dotyczy to także opisanej powtarzalności określonych działań. Theodor W. Adorno przyjął np. – przytaczam słowa Zbigniewa Łagosza – że decydenci przemysłu popkultury lansują „pustkę, banalność i konformizm, [ich] [...] ideologia zaś jest fałszywa i manipulacyjna”, a ludzie (odbiorcy) całkowicie bezbronni i wykorzystywani (Adorno 1975 i 2001, cyt. za: Łagosz 2018:222). Adorno zauważył na utworach kultury popularnej złowrogi cień kapitalizmu, tj. m.in. stosowanie bezdusznych, mechanicznych i reprodukowanych procedur, które mają gwarantować sukces i zysk (Adorno 2001:69, cyt. za: Łagosz 2018:222). Kultura industrialna była traktowana przez wielu badaczy – m.in. Theodora Adorno i Waltera Benjamina – jako nietwórcza, „pusta, masowa, wtórna” (Jaskot/Gonoshenko 2017:605), dająca „zastępcze doświadczenie niewrażliwym” odbiorcom, a przy tym oddziałująca „bepośrednio i silniej niż mogłaby nawet marzyć poważna literatura” (Greenberg 2006:3).

W opracowaniach teoretycznych podkreślana jest niesłuchanie ważna rzecz: utwory literackie, muzyczne i filmowe wcale nie muszą być najbardziej popularnymi składnikami popkultury (Fiske 2010:1). Odzież (np. dżinsy, t-shirty) jest tego najlepszym przykładem. Kultura popularna to coś więcej niż film, tekst, obraz. John Fiske stwierdził słusznie, że „[...] kultura popularna to nie tyle kultura przedmiotów artystycznych i obrazów, ile zespół czynności kulturowych, dzięki którym sztuka przenika do obyczaju i warunków codziennego życia” (Fiske 2010:23). Kultura popularna wkracza zatem w przestrzeń tego wszystkiego, czym jesteśmy: jak mówimy, co mówimy, co jemy, jak się ubieramy, co jest modne, czym jest tabu. Współtworzą ją przedmioty, wytwory, marki i symbole. Wszystkie wymienione elementy przenikają się w tkance kultury i są przetwarzane przez jej twórców („mielone”; czy jak pisze Macdonald – „bełtane”, 1959:402).

4. Różne perspektywy badawcze

Refleksja naukowa dotycząca twórczości popularnej wciąż nie doczekała się odpowiedniego uznania. Przedstawienie różnych możliwości prowadzenia badań (i ukazanie omawianego problemu jako interdyscyplinarnego) pozwala zauważyć i opisać treści humanistyczne oraz inspiracje, których można się spodziewać w lingwistycznych pracach poświęconych kulturze popularnej (por. Hecken 2007, Göttlich/Porombka 2009, Olkusz 2017). Wymieniam kilka wybranych metod i perspektyw analizy. Są to ujęcia:

- antropologiczne i antropologiczno-filozoficzne – centralnym obiektem rozważań jest w nich człowiek; jako jedyny na świecie ma on „umiejętność nabywania, przekazywania i transformowania kultur” (Burszta 1998:35); badane jest istnienie człowieka, jego ostateczne przeznaczenie oraz działania; antropologiczne badanie wytworów przekazu masowego wiąże się

z pytaniem o (fizyczno-biologiczne) możliwości percepcji i odbioru utrwalonych dzieł sztuki, np. rejestracja odpowiedniej liczby klatek/s, m.in. prace Deleuze'a, Bergsona, Manovicha (por. Mencil 2001); wyniki tego typu badań są interesujące dla lingwistów – uwzględniono je, określając np. dopuszczalną długość napisów filmowych (są to wartości obliczone i stosowane normatywnie);

- filozoficzne – badacze kultury masowej poznają i odpowiednio operacjonalizują dorobek filozofów (kultury i sztuki) oraz stanowiska odnalezione w badaniach z zakresu aksjologii; filozofowie spisali bardzo interesujące spekulacje dotyczące m.in.: autorstwa, autora, podmiotowości, intelektualnego „skierowania ku czemuś”, fikcji, wyobraźni, postrzegania, przeżywania, ontologii i istoty dzieła artystycznego, istoty i wartości sztuki;
- semiotyczne – refleksje dotyczące znaku, sposobu użycia znaków, komunikacji niewerbalnej, symbolicznej, wielokrotnie kodowanej i interpretowanej przez odbiorców (por. Barthes 2012, Łotman 1983); opis zwerbalizowanych treści wymaga bardzo często komentarza dotyczącego funkcjonowania wizualnych komunikatów, które towarzyszą tekstowi;
- medioznawcze – naukowcy obserwują i opisują media, które zastosowano do przekazania dorobku kulturowego; odpowiadają przy tym na liczne pytania dotyczące rynku mediów i sytuacji komunikacyjnej, w której odbiorca poznaje dzieło; medioznawcy przyglądają się m.in.: historii produkcji dzieł, procesom produkcji, możliwym sposobom finansowania przedsięwzięcia medialnego, pozostają w stałym kontakcie z przedstawicielami przemysłu filmowego, obserwują rozwój technologii pozwalających utrwalać dzieła, zajmują się opisem instytucji kontrolujących media, opinią publiczną, prezentacją utworów w Internecie, Internetem 2.0; uwadze badaczy nie umykają kwestie interakcji ze społecznością fanów – analizują oni zbiorowe doświadczenie sztuki, jej sieciowość, także w kontekście najnowszych udogodnień technicznych;
- socjologiczne, kulturoznawcze i psychologiczne – naukowcy pytają o kondycję jednostki i zbiorowości; badane są: komunikaty zawarte w dziełach oraz wpływ, jaki tekst kultury wywiera na pewne grupy etniczne, warunki rozwoju kultury (historyczne, szeroko rozumiane), społeczne warunki wytwarzania tekstów, rola społeczeństwa w ocenie dzieł sztuki; stosowane są najrozmaitsze metody (np. teoria ugruntowana, praca terenowa, badania ankietowe i statystyczne, analizy systemowe – ekwifinalność i samoregulacja struktur złożonych);
- językoznawcze, językoznawczo-retoryczne – ta perspektywa badawcza zostanie przedstawiona w punkcie nr 5;
- glottodydaktyczne i translatologiczne – teksty popkultury bardzo często zawierają zapis jakiegoś szczególnego stanu rzeczy, jakiejś językowej oso-

bliwości, która jest typowa dla określonej społeczności żyjącej w danym miejscu i czasie (np. dialekty i gwary, socjolekty, inwektywy); analiza strony werbalnej utworów popkultury daje możliwość prezentowania zebranego materiału i doskonalenia procesu edukacyjnego, m.in. w zakresie nauczania języków obcych; w przypadku wydań DVD i Blu-ray można spodziewać się nawet kilkunastu kompletnych tłumaczeń utworu (w wariacie dubbingowym i opatrzonym napisami²).

5. Badania w obrębie językoznawstwa i retoryki

Łączenie i twórcze przetwarzanie inspiracji pochodzących z refleksji ogólnonaukowej, filozoficznej i humanistycznej są zjawiskami typowymi i pożądanymi. Skutki takiego działania są dostrzegalne m.in. w opisach starań kognitywistów, a także socjo- i psycholingwistów. Językoznawcy powinni badać warstwę językową dzieł popkultury, tj. przejawy użycia języka, ale nie mogą stronić od komentarza dotyczącego istotnych kwestii medioznawczych. Zrozumienie wszystkich czynników wpływających na konkretne decyzje twórców jest możliwe wyłącznie w sytuacji, w której badacz uwzględni okoliczności konsytuacyjne, które towarzyszyły występowaniu określonego fenomenu kultury. Odbiorca tekstów popkultury uczestniczy w swoistej komunikacji, która powinna być chętnie badana przez językoznawców. Analizować należy m.in.:

- język mówiony, „żywe” użycie języka;
- sytuacje komunikacyjne, w ramach których zafunkcjonowały np. anegdota i niedomówienia;
- wypowiedzi nieoficjalne, przezwiska, inwektywy, wulgaryzmy, język nie-literacki;
- formy typowe dla określonych grup społecznych;
- werbalność i niewerbalność komunikatu, komunikację przy użyciu obrazów, tzw. język filmu;
- potencjalną interpretację jako zjawisko językowe;
- pojęciowanie i semantyzację, warunki gromadzenia wiedzy językowej;
- różne wersje językowe, poznając, jak poprawnie stosować obcojęzyczne leksemy, frazy i frazeologizmy (perspektywa glottodydaktyczna i translato logiczna).

² Przykładem może być: „City of Angels”, 2000, wydanie niemieckie, wersja oryginalna i dubbing niemiecki oraz hiszpański; napisy w języku: niemieckim, angielskim, hiszpańskim, holenderskim, szwedzkim, norweskim, duńskim, fińskim, portugalskim, hebrajskim, polskim, greckim, czeskim, tureckim, węgierskim, islandzkim, chorwackim, francuskim, włoskim; albo: „Gilmore Girls”, 2000–2007, seria stacji CW.tv, sezon 5., wydanie niemieckie, wersja oryginalna i dubbing niemiecki; napisy w języku: niemieckim, angielskim, szwedzkim, norweskim, duńskim, fińskim, portugalskim i polskim.

Opis działań perswazyjnych, które podejmują autorzy dzieł popkultury, może być sporządzany z wykorzystaniem stosownej terminologii badań retorycznych i językoznawczo-retorycznych. Znaczący retoryki:

- analizują akceptowalność dzieła; pytają m.in., co czyni dzieło wiarygodnym;
- badają jego formę, analizując budowę ontologii fikcji;
- opisują toposy, które wykorzystano w narracji;
- analizują wygłoszenie i odbiór dzieła; uwzględniając w swoim opisie kategorię publicum, nazywając kompetencje adresatów komunikacji;
- badają afekty (uczucia) wykorzystywane perswazyjnie;
- analizują zastosowane środki perswazyjne, których wdrożenie umożliwiło osiągnięcie wyznaczonego (finansowego) celu; zauważają interpersonalny charakter perswazji (por. Osika 2005:3), szczegółowo omawiając rolę uczestników komunikacji;
- opisują środki stylistyczne charakterystyczne dla kreowania komunikacji werbalnej i niewerbalnej (elocucja/tropy);
- wyjaśniają, czym są kategorie piękna i jakości w odniesieniu do wytworów sztuki (elocucja/tropy);
- zauważają i rozpisują fazy komunikacji, etapy komunikacji, uwzględniając przy tym kompozycję badanych utworów oraz okoliczności, które muszą zaistnieć, aby akt komunikacyjny był skuteczny.

Badanie popkultury, które proponuję, jest przede wszystkim analizą zjawisk (także językowych) mających wpływ na zachowania konsumpcyjne, tj. wybory dokonywane przez odbiorców. Każdą wykreowaną realizację językową należy opisywać, uwzględniając stanowisko przedstawione w poprzednim zdaniu. Utwór kultury popularnej jest produktem rynkowym. Twórca warstwy językowej musi spełnić określone wymogi, które uczynią dzieło atrakcyjnym.

Trzeba zauważyć, że powyższe wyliczenie dotyczy treści ujętych w utworach (komunikatów wewnątrztekstowych). Etykiety językowe stosowane są także poza utworem źródłowym, np. slogan filmowy, tytuł filmowy (komunikaty poza tekstem). Uważam, że najróżniejsze działania promocyjne (w obrębie popkultury) powinny być badane z zastosowaniem instrumentarium językoznawczo-retorycznego.

6. Analiza materiału: „That ‘70s Show” (niem. „Die Wilden 70er”, FOX, 1998–2006)

Zebrane ekscerpty pochodzą z list dialogowych popularnego serialu lat 90., którego twórcy wypromowali liczne ikony popkultury (m.in. Topher Grace, Mila Kunis i Ashton Kutcher). Zaprezentuję przykład badania wypowiedzi wulgarnych i obelżywych. Wybrałem 37 konstrukcji, które mógł zbudować wyłącznie natywny użytkownik języka niemieckiego. Uwagę skupię na groźbie, którą często sto-

sował ojciec głównego bohatera serialu, tj. Reginald „Red” Forman. Straszyl on syna i jego nierozgarniętych kolegów tym, że *kopnie ich w tyłek* (ang. ‘kick your ass’). Swoją groźbę modyfikował, dostosowując ją do określonej konsytuacji i zajścia (przyczyny), które doprowadziły go do tzw. szewskiej pasji³. Np. gdy jeden z uczniów zdemolował salon Formana, używając do tego wiertarki, poszkodowany zagroził, że on również może wywiercić dziurę, która będzie się mieściła w poślądkach należących do winowajcy (por. przykład nr 7).

Materiał językowy stanowią frazy rzeczownikowe, które zbudowano, używając leksemów *foot* i *ass*⁴. Zdigitalizowany korpus pozyskałem z list dialogowych 8 sezonów, 200 odcinków (każdy z nich trwał ok. 22 min). Tłumaczenie przygotowała firma Tiberius Film, na podstawie scenariusza Cariny Krause, w reżyserii Matthiasa von Stegmanna (sezony 1–5) oraz Christiana Weyganda (sezony 6–8)⁵.

Lp.	Wersja oryginalna	Wersja przetłumaczona na język niemiecki (źródło: napisy; różnice względem dubbingu)
1	<i>You morons just hung vacancy-signs on your asses! And my foot's looking for a room!</i>	<i>Ihr Idioten habt eure Ärsche zur Miete freigegeben, und mein Fuß sucht eine Wohnung.</i>
2	<i>You know I had to vandalize you ass with my foot!</i>	<i>Gleicht lernt dein Arsch meinen Fuß kennen.</i>
3	<i>Sleep tight... and don't let the bedbugs put their foot in your ass.</i>	<i>Träum was Schönes... Pass auf, dass dich das Mon- ster unter dem Bett nicht tritt.</i>
4	<i>How'd you like to own a little bit of my foot in your ass?</i>	<i>Hättest du nicht auch gerne meinen Fuß in deinem Arsch?</i>
5	<i>How about I drive my foot into this thing called your ass?</i>	<i>Wie wär's, wenn ich dir mit meinem Fuß in den Arsch trete?</i>
6	<i>You know we could call in a specialist to find my foot in your ass.</i>	<i>Fragen wir einen Experten. Vielleicht findet der mei- nen Fuß in deinem Arsch.</i>
7	<i>My foot is about to drill a hole in your ass.</i>	<i>Mein Fuß bohrt demnächst noch ein Loch in deinen Arsch.</i>
8	<i>And you are about to read a book that my foot wrote. It's called: "On the road to in your ass."</i>	<i>Und du bist drauf und dran, ein Buch zu lesen des- sen Autor mein Fuß ist. Es trägt den Titel: „Unter- wegs in deinen Arsch.“</i>
9	<i>Kitty: We can help get you clean. There's counseling, hospitalization... Red: My foot kicking your ass.</i>	<i>Kitty: Wir würden tun, was wir können, um dir beim Entzug zu helfen. Es gibt Sozialarbeiter, Bera- tungsstellen. Red: Einen Fußtritt in deinen Arsch!</i>

³ Wypowiedzi te stanowiły znak rozpoznawczy serii i odgrywały istotną rolę – podobnie jak zdanie *Słuchajcie uważnie, bo nie będę powtarzać*, które wielokrotnie wypowiadała Michelle Dubois (seria „Allo, Allo!”).

⁴ Wykluczono proste powtórzenia pozbawione dalszych modyfikacji.

⁵ Źródło: <https://www.synchronkartei.de/serie/4215> (dostęp: 20.04.2017).

Lp.	Wersja oryginalna	Wersja przetłumaczona na język niemiecki (źródło: napisy; różnice względem dubbingu)
10	Bob: <i>Well, I guess the truth hurts.</i> Red: <i>So does a swift kick in the ass.</i>	Bob: <i>Die Wahrheit tut nun mal weh.</i> Red: <i>Wie ein kräftiger Tritt in den Arsch.</i>
11	Red: <i>It's amazing how you always manage to pull up the car right up to the garage, but not in it.</i> Eric: <i>Yeah, it takes a keen eye and a sure foot.</i> Red: <i>How would you like your keen eye to watch my sure foot kick your smart ass?</i>	Red: <i>Es ist schon erstaunlich, wie du es immer wieder schaffst, den Wagen vor die Garage zu stellen aber nicht wirklich hinein.</i> Eric: <i>Tja, dafür braucht man gute Augen und 'n sicheren Fuß.</i> Red: <i>Würdest du dir gern mit deinen guten Augen ansehen, wie ich dir mit meinem sicheren Fuß einen Arschtritt versetze?</i>
12	Red: <i>Bend your knees and lift with your legs, or else I'm going to...</i> Eric: <i>Kick my ass, put your foot in my ass, make my ass a hat... Yeah, yeah, yeah...</i>	Red: <i>Beug deine Knie, so wie ich es dir beigebracht habe, sonst werde ich dich...</i> Eric: <i>in den Arsch treten, mir den Arsch aufreißen, aus meinem Arsch 'n Hut machen.</i>
13	<i>If you ever do anything like that again, I will kick your ass so hard your nose will bleed!</i>	<i>Wenn du noch einmal irgendwas in der Art machst, dann werd ich dir so was von in den Arsch treten, dass du Nasenbluten bekommst!</i>
14	Eric: <i>So, looks like I'm gonna spend the weekend with Kelso, tutor him in math...</i> Red: <i>You can go, but I'll be watching the news, and if anything gets vandalized, or explodes, or catches on fire, X is gonna equal me kicking your ass.</i>	Eric: <i>Tja, ich verbring dieses Wochenende bei Kelso, muss ihm Mathe-Nachhilfe geben (...).</i> Red: <i>Du darfst gehen. Aber ich werd die Nachrichten verfolgen. Und wenn irgendetwas zerstört wird oder explodiert oder in Flammen aufgeht, dann ist X hoch zwei gleich: Dein Vater versohlt dir den Arsch.</i>
15	Bob: <i>If I had mistletoe, I'd kiss you.</i> Red: <i>Well, If I had mistle-foot, it'd be in your ass!</i> Kitty: <i>You know what I want for Christmas? No more talk of you putting your foot in people's rear ends.</i>	Bob: <i>Wenn du Flügel hättest, wärest du mein Weihnachtsgel.</i> Red: <i>Tja, weißt du, wenn mein Fuß Flügel hätte, würde er dir in den Arsch fliegen.</i> Kitty: <i>Weißt du, was ich mir zu Weihnachten wünsche? Dass du niemanden mehr drohst, deinen Fuß in seinem Hinterteil zu versenken.</i>
16	Eric: <i>Hey... leggo my Eggo.</i> Red: <i>Hey... leggo my foot in your ass.</i>	Eric: <i>Hey! Hinfort, Unseliger.</i> Red: <i>Hey! Hinfort, sonst Tritt in den Arsch.</i>
17	<i>I have a prank, too: one where my foot doesn't plow through your ass. Let's hope it doesn't go horribly! HORRIBLY! WRONG!</i>	<i>Tja, dann spiel ich dir auch mal einen Streich, und zwar einen, bei dem mein Fuß nicht in deinem Arsch landet. Hoffen wir für dich, das er nicht ganz furchtbar, furchtbar schief geht.</i>
18	Red: <i>This mall is only big enough for one Santa, Bob.</i> Bob: <i>Tell ya what, you name 5 reindeer, and I'll step down.</i> Red: <i>I can name 5 toes that are going to be in your ass!</i>	Red: <i>In diesem Einkaufszentrum ist nur Platz für einen Weihnachtsmann.</i> Bob: <i>Ein Vorschlag: Nenn mir fünf Rentiere und ich bin weg.</i> Red: <i>Ich kann dir fünf Zehen nennen, die du gleich in deinem Arsch hast.</i>
19	<i>Get under there or you're gonna get a spider the size of my foot in your ass!</i>	<i>Kriech da runter, sonst hast du gleich 'ne Spinne mit fünf Zehen im Arsch.</i>
20	<i>I wish I was an octopus, so I could put eight different feet in eight different asses, haha!</i>	<i>Und ich wünschte, ich war ein Oktopus. Dann könnte ich mit acht Füßen in acht verschiedene Ärsche treten.</i>

Lp.	Wersja oryginalna	Wersja przetłumaczona na język niemiecki (źródło: napisy; różnice względem dubbingu)
21	Eric: <i>May I suggest the teachings of the Jedi?</i> Red: <i>May I suggest the footing of your ass?</i> Eric: <i>This is not the ass you're looking for.</i>	Eric: <i>Wie zum Beispiel „die Lehren der Jedi.“</i> Red: <i>Ich hab auch einen Vorschlag. Die Lehren des Arschtrebens.</i> Eric: <i>Das ist nicht der Arsch, nach dem du suchst.</i>
22	Eric: <i>I don't know why she's so mad.</i> Red: <i>Well, you'll often find as you go through life that when you try to turn your girlfriend into a prostitute, she gets cranky.</i> Eric: <i>Okay, but, dad, passing P.E. is all that's standing in between me and the rest of my life.</i> Red: <i>You're lucky this table is standing between my foot and your ass!</i>	Eric: <i>Ich weiß nicht, was sie hat.</i> Red: <i>Es könnte dir öfter im Leben passieren, dass deine Freundin, wenn du sie zur Prostitution zwingst, ...sauer auf dich ist.</i> Eric: <i>Aber, Dad, diese Sportprüfung steht als Einziges zwischen mir und dem Rest meines Lebens.</i> Red: <i>Du hast Glück, dass dieser Tisch zwischen meinem Fuß und deinem Arsch steht.</i>
23	<i>I wish I had! 2000 FEET! So I could put 500 of them, in each of your asses!</i>	<i>Ich wünschte, ich hätte zweitausend Füße. Dann würden nämlich 500 davon bei jedem von euch im Arsch stecken.</i>
24	<i>Today was a total disaster... If I were a younger, more flexible man, I'd shove my foot up my own ass.</i>	<i>Der Tag war eine einzige Katastrophe (...). Wenn ich jünger und gelenkiger wäre, würde ich mir selber in den Arsch treten.</i>
25	Kelso: <i>Mr. Forman, can I light this off in your house?</i> Red: <i>Sure, and then I'll light my foot off in your ass.</i>	Kelso: <i>Mr Forman, darf ich die in ihrem Haus anzünden?</i> Red: <i>Klar. Und dann zünde ich meinen Fuß in deinem Arsch an.</i>
26	Kelso: <i>You know, with all this time away, I almost forgot you're a hot mom.</i> Red: <i>You know what else is hot? My foot when it's in your ass.</i>	Kelso: <i>Wissen Sie, ich bin jetzt schon so lange weg, un Sie sind nach wie vor 'ne scharfe Mama.</i> Red: <i>Weißt du, was noch scharfer ist? Mein Fuß, wenn er in deinem Arsch steckt.</i>
27	Red: <i>No, it's more of a vast inventory of love.</i> Kitty: <i>Well, you're about to get a vast inventory of my foot in your ass. Yeah, I can do that, too!</i>	Red: <i>Nein, es ist wohl eher ein gewaltiges Inventar an Liebe.</i> Kitty: <i>Tja, dann kriegst du jetzt ein gewaltiges Inventar von meinem Fuß in deinem Arsch!</i>
28	Hyde: <i>Have you ever actually done that with your foot?</i> Red: <i>Once, on Iwo Jima. I can't talk about it.</i>	Hyde: <i>Haben Sie das echt schon mal gemacht mit Ihrem Fuß?</i> Red: <i>Einmal. Auf Iwojima. Aber lassen wir das.</i>
29	<i>Yeah I suppose I could have given him a "Get My Foot Out Of Your Ass Free" card.</i>	<i>Nein, es gab keinen mit den Worten: „Ich zieh meinen Fuß selbst aus deinem Arsch“.</i>
30	Eric: <i>There's your foot. Here's my ass. Swing away.</i>	Eric: <i>Da ist dein Fuß, hier ist mein Arsch. Ich geb einen aus!</i>
31	Kelso: <i>Oh, just a classic case of hand stuck in vase.</i> Red: <i>Well, get it off, or you'll have a classic case of foot stuck in ass.</i>	Kelso: <i>Ach, das ist nur ein klassischer Fall von „Hand steckt in Vase fest.“</i> Red: <i>Dann zieh das Ding ab, sonst gibt's gleich 'n klassischen Fall von „Tritt in den Arsch.“</i>
32	Eric: <i>Oh, Dad, you know what's good? Threaten her with the old foot in the ass.</i>	Eric: <i>Oh, Dad, weißt du, was gut ist? Droh ihr mi einem schönen Arschtritt.</i>
33	Eric: <i>My only hope is that he actually sticks his foot so far up my ass... he can't pull it out, and I get to take him straight to hell with me.</i>	Eric: <i>Meine einzige Hoffnung ist, dass er, wenn er mir 'n Arschtritt gibt, 'n Herzinfarkt kriegt. Auf diese Weise kann ich ihn direkt mit in die Hölle nehmen.</i>

Lp.	Wersja oryginalna	Wersja przetłumaczona na język niemiecki (źródło: napisy; różnice względem dubbingu)
34	Eric: <i>It occurs to me that possession is 9/10ths of the law.</i> Red: <i>Keep up with the smart mouth, and my foot'll be 9/10ths of the way up your ass.</i> Hyde: <i>You know, Forman, you should write a book: "Things My Father Threatened To Put In My Ass"... Chapter One: "His Foot."</i>	Eric: <i>Ich hab das Gefühl, Privatbesitz ist vom Gesetz geschützt.</i> Red: <i>Reiß dein Maul nur weiter auf, dann werde ich den mit meinem Fuß stopfen, und zwar durch deinen Arsch.</i> Hyde: <i>Forman, du solltest mal 'n Buch schreiben: „Sachen, mit denen mein Vater mich misshandeln wollte“... Kapitel 1: „Sein Fuß!“</i>
35	Eric: <i>Okay, if that's a job, then how much does that pay?</i> Red: <i>It pays my foot not going in your ass.</i>	Eric: <i>Na schön, wenn das ein Job ist, wie steht's dann mit der Bezahlung?</i> Red: <i>Du bekommst dafür einen Arschtritt weniger.</i>
36	<i>My foot is shaking, it wants to kick his ass so bad.</i>	<i>Mein Fuß zittert wie verrückt. Der will sich in seinen Arsch bohren.</i>
37	X: <i>Actually I was thinking I could turn it into a yoga-studio.</i> Red: <i>And I was thinking I could turn your-ass-into-my-foot-studio.</i>	X: <i>Ich würde hier wohl eher ein Yogastudio einrichten.</i> Red: <i>Dann mache ich wohl aus ihrem Arsch mein Fußstudio.</i>

Analizując przedstawione translaty, trzeba mieć świadomość, iż trudno jest zinterpretować część proponowanych wariantów komunikatu docelowego. Obserwując działania podejmowane przez przedstawicieli rynku tłumaczeń audiowizualnych, można odnieść wrażenie, że pewne uproszczenia, redukcje i substytucje powstają jako rezultat ogromnego pośpiechu tłumacza, a ich wystąpienie może być – do pewnego stopnia – powodowane brakiem odpowiedniej wrażliwości dystrybutorów współpracujących z biurami tłumaczeń. Zlecenie pracy przekładowej kilku podmiotom powoduje często zaistnienie różnic, jakie zachodzą między wersją dubbingową (strona audytywna) a proponowanymi napisami.

W zgromadzonym korpusie przykładów angielskie słowo *ass* pojawia się samodzielnie 389 razy. Obecne jest ono ponadto w złożeniach: *dumb-ass* (72 razy), *dumbass* (20), *jackass* (12), *hard-ass* (9), *badass* (5), *kick-ass* (2), *wiseass* (2), *kick-ass* (1), *bad-ass* (1), *dumb-ass-kid* (1), *dumb-ass-man* (1), *dumb-ass-teen years* (1) i *kiss-ass* (1). Słowo *foot* występuje w 93 samodzielnych wycinkach oraz jest częścią przeróżnych kompozytów (np. *bigfoot*, *foot-trace*, *footballs*, *footprints*, *pussy foot*, *barefoot*, *footsie*). Komponenty *foot* i *ass* ujęto ponadto w neologicznych konstrukcjach, które pozwoliły autorom realizować ten sam zamysł twórczy, tj. grozić bohaterom, np. *ass-footologist* (1), *mistlefoot* (1), *Assmas* (1) i *Assdown* (1).

Celem badania było rozpoznanie i opisanie wdrożonych strategii przekładowych, a także ustalenie, jak inne badania można przeprowadzić w oparciu o zebrany korpus. Uwzględniając uwagi opisane w podrozdziale 5, przedstawiam dokonane obserwacje:

(A) Analizie poddano całe frazy i elementy, które pojawiły się w ich otoczeniu (kontekst). Badanym konstrukcjom (zawierającym rzeczowniki *foot* i *ass*) towarzyszą najróżniejsze wyrażenia, oddawane często funkcjonalnie, np. [1] ang. *to hang vacancy-signs* – niem. *zur Miete freigeben*. Wybór translacji funkcjonalnej był wielokrotnie bardzo słuszną decyzją, np. [3] ang. *Sleep tight* – niem. *Träum was Schönes*, [5] ang. *How about...* – niem. *Wie wär's*, [26] ang. *hot* – niem. *Scharf* (w znaczeniu: 'pociągający'). Wprowadzenie dosłownego tłumaczenia utrudniłoby poprawną komunikację z odbiorcą, np. [9] ang. *we can help you get clean* – niem. *wir helfen dir beim Entzug*. Aby ułatwić widzom rozumienie treści, które przedstawiono w dziele źródłowym, stosowano formy metaforyczne, wprowadzono przenośne znaczenia, np. przypisując stopie Formana cechy samoświadomej osoby, np. [1] ang. *my foot's locking for a room* – niem. *Mein Fuß sucht eine Wohnung*, [2] ang. *I had to vandalize you ass with my foot!* – niem. *Dein Arsch lernt (gleich) meinen Fuß kennen*, [8] ang. *a book that my foot wrote* – niem. *ein Buch dessen Autor mein Fuß ist*.

(B) Zebrany korpus przykładów translacji zawiera liczne egzemplifikacje nieskomplikowanego, liniowego transferu interlingwalnego, np. w [1]⁶ ang. *morons* – niem. *Idioten*. Dokładna analiza etymologii wyrażen wartościujących (np. *idiota*, *kretyn*) pozwala ustalić, że prezentowana technika translacji może zostać zaszeregowana jako tłumaczenie synonimiczne lub substytucja⁷.

(C) Wybrane sekwencje dialogowe tłumaczono dosłownie, m.in. syntagma-tycznie: [37] ang. *And I was thinking I could turn your-ass-into-my-foot-studio* – niem. *Dann mache ich wohl aus ihrem Arsch mein Fußstudio*.

(D) Zauważam obecność etykiet językowych, których nie udało się dokładnie oddać w utworze języka docelowego, np. [2] ang. *bedbugs* – niem. *Monster* (wykorzystano uogólniającą hiperonimię lub całkowicie zmieniono odniesienie przedmiotowe terminu).

(E) Tworząc poszczególne translaty, autor przekładu decydował się na opuszczenie lub całkowitą substytucję, np. [5]. ang. *How about I drive my foot into this thing called your ass?* – niem. *Wie wär's, wenn ich dir mit meinem Fuß in den Arsch trete?* Ignorowano przy tym kontekst i konsytuację, rezygnując z wytworzenia aluzji odnoszącej się do faktów, które się właśnie wydarzyły, np. [19] jest związane ze strachem bohatera, który panicznie bał się pajaków i unikał pracy w pomieszczeniach, w których mogą one wystąpić; natomiast [29] toczy się zaraz po tym, gdy bohater (Bob) dał córce kupon, który uprawniał do kilku chwil spędzonych z ojcem (zamiast prezentu); zaś [31] stanowi reakcję na brak roztropności innego bohatera (Kelso), którego ręka zaklinowała się w wazie.

⁶ Kwadratowym nawiasem wskazuję na numery przykładów z tabeli.

⁷ Por. pierwotne znaczenie wyrażen, hasła przedmiotowe internetowego słownika PWN; oraz źródło: <http://lukaszrokicki.pl/2013/01/13/debil-imbecyl-idiota-kretyn-matol/> (dostęp: 13.01.2018).

(F) Analizowany materiał językowy zawiera substytucje nieumotywowane, np. [9] ang. *counseling, hospitalisation* – niem. *Sozialarbeiter, Beratungsstellen*; oraz substytucje opisowe, tylko częściowo wymuszone istnieniem określonych ograniczeń formalnych: [5] ang. *How about I drive my foot into this thing called your ass?* – niem. *Wie wär's, wenn ich dir mit meinem Fuß in den Arsch trete?*, [2] ang. *You know I had to vandalize you ass with my foot!* – niem. *Gleicht lernt dein Arsch meinen Fuß kennen*, [11] ang. *I takes a keen eye...* – niem. *dafür braucht man gute Augen...*

(G) Substytucje stosowano, gdy propozycja przedstawiona w tekście wyjściowym sprawiała tłumaczowi trudności interpretacyjne, np. [16] ang. *Hey... leggo my Eggo*.

(H) Obserwacja i analiza zebranych ekscerptów jest okazją do poznania i stosownego omówienia możliwych łączliwości elementów (np. przymiotnika i rzeczownika) lub poprawnego użycia związków frazeologicznych: [13] ang. *swift kick* – niem. *kräftiger Tritt*, [27] ang. *a vast inventory of love* – niem. *ein gewaltiges Inventar an Liebe*.

(I) Niezwykle zasadna (i poznawczo cenna) jest analiza przekładu angielskich wyrażen idiomatycznych oraz zdań, które zbudowano, używając czasowników frazalnych, np. *to call sb in to do sth* w [6] ang. *call in a specialist to...* – niem. *fragen wir einen Experten...*, [17] ang. *foot doesn't plow through your ass* – niem. *Fuß landet nicht in deinem Arsch*, [34] ang. *It occurs to me that possession is 9/10ths of the law* – niem. *Ich hab das Gefühl, Privatbesitz ist vom Gesetz geschützt*.

(J) Badanie przedstawionego korpusu umożliwia dokonanie studiów porównawczych dotyczących użycia partykuł w języku docelowym, np. [10] ang. *I guess the truth hurts* – niem. *Die Wahrheit tut nun mal weh*.

(K) W zestawionym korpusie odpowiedników odnajdują przykłady, których nie mógłby wykreować obcokrajowiec, nie lękając się o to, czy dana propozycja zostanie zaakceptowana przez rodzimych użytkowników języka niemieckiego, np. [36] niem. *zitterter Fuß* (rwąca się nogą), [37] niem. *aus einem Arsch Fußstudio zu machen* (studio/sala ćwiczeń, z której skorzysta noga), [14] niem. *dann ist X hoch zwei gleich: Dein Vater versohlt dir den Arsch* (modyfikacja opisu równania), [25] niem. *Und dann zünde ich meinen Fuß in deinem Arsch an* (groźba roz-/podpalenia pośladków), [20] niem. *Und ich wünschte, ich war ein Oktopus. Dann könnte ich mit acht Füßen in acht verschiedene Ärsche treten* (porównanie nogi do ośmiornicy).

(L) Analizowane translaty wytwarzano, stosując określone przypadki, wykorzystując przyimki, których wprowadzenie było wymagane, aby komunikat ujęty w tekście wyjściowym został oddany poprawnie: [7], [8], [23], [28].

(M) Badany materiał zawiera liczne przykłady form używanych w języku potocznym (mówionym), np. eliminacja końcówek fleksyjnych (pierwsza osoba liczby pojedynczej w odmianie czasownika): [13] niem. *ich werd*, [14] niem. *ich*

verbring, [17] niem. *ich spiel*, [21] niem. *ich hab*; oraz wykorzystanie skróconej formy rodzajnika nieokreślonego (w bierniku), np. [31] niem. *sonst gibt's gleich 'n klassischen Fall von [...]*, [33] niem. *'n Herzinfarkt kriegen*, [34] niem. *'n Buch schreiben*, [35] niem. *Wie steht's dann mit der Bezahlung?*

(N) Teksty popkultury zawierają interesujące neologizmy słowotwórcze, np. [15] ang. *mistletoe* a *mistle-foot* (nieoddane w tłumaczeniu).

(O) W tekście niemieckim można odnaleźć syntetyczne realizacje poszczególnych składowych wypowiedzi, które w utworze źródłowym wyrażono analitycznie, m.in. zastępowano frazy złożeniem, np. [14] ang. *I'm gonna tutor him in math* – niem. *Ich muss ihm Mathe-Nachhilfe geben*.

(P) Uważna analiza wycinków tekstu obu języków umożliwia opis translacji angielskich potocyzmów (amerykanizmów), elementów slangu, np. [19] *gonna*.

(Q) W wybranych fragmentach efekt humorystyczny jest osiąganym dzięki zastosowaniu składników graficznych (tj. oparty na wizualnej stronie komunikatu), np. zdań z punktu [21] nie da się zrozumieć, ignorując gest wykonywany przez bohatera, tj. ruch machania ręką (naśladowanie triku rycerzy Jedi), dzięki któremu usiłował on wpłynąć na ojca.

7. Zakończenie

W niniejszym tekście przedstawiono kilka uwag dotyczących komunikacji, w której uczestniczą odbiorcy utworów należących do kultury popularnej. Starano się wykazać, dlaczego badanie językoznawcze i językoznawczo-retoryczne zebranego materiału jest niezbędne i powinno być postulowane. Na przykładzie 37 wycinków, które pozyskano z list dialogowych serialu „That ‘70s Show”, udowodniono, że realizacje językowe spotykane w sitcomie amerykańskim powinny być omawiane przez lingwistów. Analizie poddano obelgi stosowane przez jednego z głównych bohaterów serii.

Uważam, że przedmiotem zainteresowania germanistów, którzy podejmują się językoznawczej analizy komunikacji masowej, należy uczynić amerykańską popkulturę oraz jej zwerbalizowane przejawy w filmie i w serialu, a także ich europejską recepcję (m.in. w Niemczech) oraz najróżniejsze adaptacje.

Bibliografia

- ADORNO Theodor W., 1975, Culture Industry Reconsidered, w: *New German Critique* 6, s. 12–19.
- ADORNO Theodor W., 2001, *Culture Industry. Selected Essays on Mass Culture*, London.
- BARTHES Roland, 2012, *Imperium znaków* [przeł. Adam Dziadek], Warszawa.
- BURSZTA Wojciech J., 1998, *Antropologia kultury. Tematy, teorie, interpretacje*, Poznań.
- DEWEY John, 1975, *Sztuka jako doświadczenie* [przeł. Andrzej Potocki], Warszawa.
- DEWEY John, 1996, *Die Öffentlichkeit und ihre Probleme*, Bodenheim.
- FISKE John, 2010, *Zrozumieć kulturę popularną* [przeł. Katarzyna Sawicka], Kraków.
- FRYZEŁ Barbara, 2005, *Kultura korporacyjna. Poglądy, teorie, zarządzanie*, Kraków.
- GEERTZ Clifford, 2005, *Interpretacja kultur. Wybrane eseje* [przeł. Maria M. Piechaczek], Kraków.
- GEERTZ Clifford, 2006, *Zastane światło. Antropologiczne refleksje na tematy filozoficzne* [przeł. Zbigniew Pucek], Kraków.
- GÖTTLICH Udo / POROMBKA Stephan (red.), 2009, *Die Zweideutigkeit der Unterhaltung. Zugangsweisen zur populären Kultur*, Köln.
- GREENBERG Clement, 2006, *Obrona modernizmu* [przeł. Grzegorz Dziamski, Maria Śpik-Dziamska], Kraków.
- HECKEN Thomas, 2007, *Theorien der Populärkultur. Dreißig Positionen von Schiller bis zu den Cultural Studies*, Bielefeld.
- JAKUBOWSKI Witold, 2017, *Pedagogika popkultury – prolegomena*, w: Jakubowski W. (red.), *Pedagogika kultury popularnej – teorie, metody i obszary badań*, Kraków, s. 15–28.
- JASKOT Maciej / GANOSHENKO Iuri, 2017, *Lwów jako konstrukt nostalgiczny polskiego i ukraińskiego kryminału retro*, w: Olkusz K. (red.), *50 twarzy popkultury*, Kraków, s. 603–622.
- KŁOSOWSKA Antonina, 2005, *Kultura masowa*, Warszawa.
- ŁAGOSZ Zbigniew, 2018, *Ezoteryka a popkultura – przenikanie symboliki ezoterycznej do sfery kultury masowej (zarys problematyki)*, w: Olkusz K. / Szymczak-Maciejczyk B. (red.), *Groza i postgroza*, Kraków, s. 221–236.
- ŁOTMAN Jurij, 1983, *Semiotyka filmu* [przeł. Jerzy Faryno, Tadeusz Miczka], Warszawa.
- MACDONALD Dwight, 1959, *Teoria kultury masowej*, w: Mencwel A. (red.), 2001, *Antropologia kultury. Zagadnienia i wybór tekstów*, Warszawa, s. 400–409.
- MEŁOSIK Zbyszko, 2010, *Kultura popularna, walka o znaczenia i pedagogika*, w: Gromkowska-Melosik A. / Melosik Z. (red.), *Kultura popularna: konteksty teoretyczne i społeczno-kulturowe*, Kraków, s. 45–59.
- MENCWEL Andrzej (red.), 2001, *Antropologia kultury. Zagadnienia i wybór tekstów*, Warszawa.
- OLKUSZ Ksenia (red.), 2017, *50 twarzy popkultury*, Kraków.
- OSIKA Grażyna, 2005, *Ogólna charakterystyka procesu perswazji*, w: *Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej. Zarządzanie* 1402, s. 1–16.
- PANEK Waław, 2003, *Wiedza o kulturze*, Wołomin.
- THOMPSON John B., 2006, *Media i nowoczesność. Społeczna teoria mediów* [przeł. Izabela Mielnik], Wrocław.
- WĄCZAL Krzysztof, 2010, *Kultura jako tekst i kontekst w antropologii interpretatywnej Clifforda Geertza*, w: *Principia* LIII, s. 157–175.

Sprachwissenschaftliche Analyse der popkulturellen Texte

In der vorliegenden Abhandlung wird das Wesen der Popkultur als ein vielgestaltiges Phänomen dargestellt. Zu diesem Zweck werden Werke ausgewiesener Kulturwissenschaftler (u.a. Adorno, Dewey, Greenberg, Kłosowska, Macdonald, Thompson) angeführt. Ihre Beobachtungen werden anschließend mit einem Beispiel unterstützt: d.h. mit einer sprachwissenschaftlicher Analyse ausgewählter Texte aus der Fernsehserie "That '70s Show" in der englischen sowie deutschen Fassung.

Marcelina Kałasznik

ORCID: 0000-0003-2713-5880

Uniwersytet Wrocławski

Celebryta, czyli kto? Jak i dlaczego określamy osoby znane?

Kilka dziesięcioleci temu w języku polskim pojawiło się określenie *celebryta*, które służy do nazywania nowego zjawiska medialnego, związanego przede wszystkim ze sferą show-biznesu. Waszakowa (2012:290) pisze, że „[r]zeczownik *celebryta* jest jednym z licznych zapożyczeń anglo-amerykańskich, jakie w ciągu ostatniego trzydziestolecia weszły do polszczyzny”. Zanim jednak słowo *celebryta* pojawiło się w języku polskim, nad zjawiskiem medialnym, do którego się odnosi, pochylali się badacze różnych dziedzin, próbując wyjaśnić fenomen celebrytów we współczesnej sferze medialnej.

W niniejszym opracowaniu została podjęta próba przedstawienia cech definicyjnych określenia *celebryta* na podstawie dostępnych definicji leksykograficznych, łączliwości oraz kontekstów użycia tego określenia. Korpus do niniejszej analizy tworzą teksty zaczerpnięte z wybranych gazet i czasopism z drugiej połowy 2012 r.¹, a także wyniki wyszukiwań w Narodowym Korpusie Języka Polskiego (dalej: NKJP). Tło do rozważań o charakterze leksykologicznym tworzą uwagi wstępne na temat definiowania celebrytów jako specyficznej kategorii osób znanych, sformułowane na podstawie literatury pochodzącej z takich dyscyplin badawczych, jak medioznawstwo, socjologia czy psychologia. Celem artykułu jest odpowiedź na pytanie, w jakim stopniu naukowy – tu medioznawczy, socjologiczny, psychologiczny itp. – sposób postrzegania celebrytów znajduje odzwierciedlenie w rozumieniu określenia *celebryta* w języku polskim.

¹ Por. wykaz źródeł na końcu artykułu.

1. Celebryci jako zjawisko medialne

Badania nad celebrytami mają bezsprzecznie charakter interdyscyplinarny (por. Ringlstetter/Kaiser/Knittel/Bode 2007:123), a prace dotyczące celebrytów jako kategorii osób znanych reprezentują następujące dziedziny oraz dotyczą takich oto kręgów tematycznych²:

a. psychologia

- typy osobowości, które dążą do uzyskania sławy (por. np. Nayar 2009),
- narcyzm (por. np. Wippersberg 2007),
- charyzma (por. np. Weber 2006, Rojek 2012),
- fenomen identyfikacji publiczności z osobami znanymi (por. np. Stevenson 2005, Keller 2009, Wippersberg 2007, Marshall 1997),
- relacja między fanem a idolem (por. np. Grossberg 2006, Hinerman 2006),
- autoprezentacja (por. np. Wippersberg 2007),
- sława (por. np. Rojek 2006, 2012; Turner 2004; Janczewski 2011);

b. medioznawstwo

- badania fenomenu przyciągania i utrzymywania uwagi (por. Fairchild 2006),
- relacje między celebrytami a mediami (por. np. Turner/Bonner/Marshall 2006, Evans 2005),
- ewolucja statusu osób znanych z perspektywy rozwoju mediów (por. np. Boorstin 2006, Marshall 2006b),
- celebryci w mediach (por. np. Schierl 2007a), m.in. w telewizji (por. np. Mikos 2009, Cashmore 2006, Marshall 1997), w prasie kolorowej (por. Hermes 2006), w czasopiśmie (por. np. Ringlstetter/Kaiser/Knittel/Bode 2007, Bertling 2007),
- celebryci jako produkty medialne (por. np. Leslie 2011, Krieken 2012, Turner 2004, Hesmondhalgh 2005, Nayar 2009, Gmür 2002, Jacke 2006, Schierl 2007b, Fröhlich/Johansson/Siegert 2007, Turner/Bonner/Marshall 2006, Cashmore 2006),
- doniesienia medialne o celebrytach i ich wpływ na wizerunek celebrytów (por. Daschmann 2007);

c. socjologia

- popularność i sława jako fenomen społeczny (por. np. Giles 2006),
- wpływ celebrytów na społeczeństwo (por. np. Nayar 2009),
- funkcje celebrytów w społeczeństwie (por. np. Turner 2004);

² Niżej wymienionych problemów badawczych nie należy traktować jako kompletnego przeglądu badań nad fenomenem celebrytów. Wymienione obszary oraz zakresy tematyczne wskazują natomiast na dominujące tendencje badawcze.

d. public relations

- celebryci jako narzędzie marketingowe (por. np. Schaaf 2007, Henkel/Walter 2009, Cashmore 2006),
- medialny wizerunek celebrytów (por. np. Dyer 2006),
- autentyczność celebrytów (por. np. Marshall 1997, Marshall 2006a),
- skandal w konstruowaniu wizerunku celebrytów (por. np. Nayar 2009, Cashmore 2006);

e. kulturoznawstwo

- wpływ celebrytów na kulturę,
- celebrity culture (por. Graw 2008).

Powyższy skrótowy przegląd dziedzin oraz zakresów badawczych związanych z celebrytami ma na celu przede wszystkim pokazać, że istotną rolę w badaniach celebrytów odgrywają przede wszystkim trzy aspekty: psychologiczny, związany w pierwszej kolejności z indywidualnymi cechami osobowościowymi oraz zachowaniami celebrytów, socjologiczny, wskazujący przede wszystkim na relacje społeczne i sposób funkcjonowania osób znanych w społeczeństwie, oraz medioznawczy, którego głównym celem jest wyjaśnienie relacji między celebrytami a mediami. Zainteresowanie public relations celebrytami można interpretować jako szczególną część badań medioznawczych, koncentrującą się przede wszystkim na wykorzystaniu osób znanych jako narzędzia marketingowego. Jak twierdzi bowiem Godzic (2007:4), „[w]ydaje się, że dzisiejsze gwiazdy – zdecydowanie różniące się od tych z początków kina – ‘produkują’ ponadto media jako takie i stanowią koło zamachowe wszelkiego przepływu informacji”.

2. Celebryta, czyli kto? Perspektywa naukowa

W literaturze przedmiotu można odnaleźć wiele rozważań o celebrytach. To co je łączy, to przede wszystkim ogólne stwierdzenie, że kult celebrytów w ostatnim czasie przybrał ogromne rozmiary. Na podstawie rozwoju rynku prasy kolorowej, tabloidowej, nowych formatów telewizyjnych oraz zmian w mediach można bowiem stwierdzić, że głąb wiadomości o celebrytach nie ma granic (por. Graw 2008:173), a sposób przedstawiania innych kategorii osób znanych obecnych w przestrzeni publicznej oraz sferze medialnej, np. polityków czy dziennikarzy, w sposób charakterystyczny dla celebrytów jest coraz częstszy (por. Godzic 2016).

Mimo że wiele prac na temat celebrytów pochodzi z ostatnich dwóch dekad, Daniel Boorstin (1962) już w latach 60. sformułował definicję celebryty, która mówi, że jest to osoba znana z tego, że jest znana. Boorstin (por. 1964:58) jako cechę wyróżniającą celebrytów postrzega fakt, że stają się oni sławni dzięki mediom i sami wpływają na doniesienia medialne na swój temat. Z kategorią celebryty

Boorstin (1964:58) nie wiąże aspektu wartościowania, charakteryzuje ją jako aksjologicznie neutralną. Istotne jest, że celebryci tworzą według Boorstina (1962) jedną z subkategorii tzw. niby-wydarzeń (ang. 'pseudo-event'). Pojęcie „pseudo-event” funkcjonuje w teorii wizerunku Boorstina (1962:9, 11–12) jako jeden z podstawowych terminów i odnosi się do wydarzeń, które charakteryzują się następującymi cechami:

- są nieprawdziwe albo pozorowane,
- nie są spontaniczne, lecz zaplanowane,
- są reprodukowane w celu przedstawienia ich szerokiej publiczności,
- działają jak samospełniająca się przepowiednia.

Celebrytów Boorstin (1962) postrzega jako szczególną kategorię niby-wydarzeń, tzw. ludzkie niby-wydarzenia (ang. 'human pseudo-event'), które zostały stworzone na potrzeby wygórowanych oczekiwań publiczności. W przekonaniu Boorstina (1962) celebryci są kreowani przez uczciwych, pracowitych profesjonalistów, którzy wykonują swoją pracę, informując i edukując odbiorców. Według Boorstina w procesie kreowania celebrytów biorą udział wszyscy, którzy chętnie czytają o nich, oglądają ich w telewizji, kupują płyty czy rozmawiają o nich z przyjaciółmi. Boorstin (por. 1962:83) podkreśla, że celebryci reprezentują różne branże, jednak zaznacza, że najczęściej wywodzą się oni ze świata rozrywki lub sportu. Sektor rozrywkowy obfituje w celebrytów, ponieważ rozrywce poświęca się szczególnie dużo uwagi w mediach, a osoby zaangażowane na tym polu mają często cechy pozwalające im na to, żeby wyróżniać się na tle innych. Boorstin (2006:76) postrzega celebrytów jako namiastkę innej kategorii osobowej, bohatera, jednak zaznacza, że celebryci w istocie zredukowani są wyłącznie do cechy bycia popularnym, w przeciwieństwie do bohaterów, których charakteryzuje jako rzeczywiste lub wymaginowane postaci, które wykazały się wybitnymi osiągnięciami w danej dziedzinie. Za popularnością celebrytów stoi świadoma strategia oraz celowo wykreowany wizerunek. Celebrytów i bohaterów różni także czynnik czasu. Celebryci naszych czasów nie będą znani następnym pokoleniom, ponieważ jako medialne konstrukty pozostają na krótko w pamięci publiczności. Mills (1956, za: Peters 1996:27) określił celebrytów wymownym niemieckim terminem *Berufsberrühmtheiten*, który w języku polskim można sparafrazować jako *sławy z zawodu*. Łączy on pojawienie się celebrytów z rozprzestrzenieniem się mediów masowych oraz świata rozrywki (Mills 1956, za: Peters 1996:27).

W powyższych próbach zdefiniowania fenomenu celebryty manifestują się następujące cechy definicyjne: sława (bez szczególnych dokonań), przemyślany i starannie wykreowany wizerunek, wzajemna zależność między celebrytami a mediami oraz relatywnie krótki czas trwania ich kariery.

3. Celebryta, czyli kto? Leksem *celebryta* w polszczyźnie

Leksem *celebryta* należy do jednej z najnowszych warstw polszczyzny³, o czym może świadczyć przeprowadzona w październiku 2012 r. przez Zespół Badań Społecznych OBOP ankieta zatytułowana „Celebryci i celebrytki”⁴. Pierwsze pytanie tej ankiety brzmiało: „Kto to jest celebryta czy celebrytka. Co te słowa znaczą?”⁵. Wyniki ankiety pokazały, że 50% ankietowanych potrafi opisać znaczenie słowa *celebryta/celebrytka* i definiuje je następująco: „osoba, która budzi zainteresowanie telewizji, gazet, często się tam pojawia i jest znana”⁶. Stosunkowo duży odsetek ankietowanych, bo aż 40% nie potrafiło udzielić odpowiedzi na pytanie, kim jest celebryta, natomiast 10% respondentów udzieliło błędnej odpowiedzi. W tym miejscu należy podkreślić, że ankietowani, definiując określenie *celebryta*, nie przypisywali celebrytom cech negatywnych.

3.1. Leksem *celebryta* według definicji leksykograficznych

Fakt, że w sumie 50% ankietowanych nie zna słowa *celebryta* lub rozumie je błędnie, może dziwić, ponieważ jest ono w tej chwili powszechnie używane (przede wszystkim w mediach). Według badań Waszakowej (2012) słowo *celebryta* nie pojawiała się w użyciu przed rokiem 2000. Przyjmuje się, że wariant spolszczony w liczbie mnogie *celebryci* po raz pierwszy wystąpił w tygodniku „Polityka”⁷ w 2006 r.⁸ (por. Falkowska 2012:83, Duda⁹ 2008). Dostępne słowniki języka polskiego w formie drukowanej nie odnotowują leksemu *celebryta*. Definicje tego neologizmu można jednak odnaleźć w źródłach leksykograficznych dostępnych

³ Zanim słowo *celebryta* zaczęło funkcjonować w języku polskim w spolszczonym wariacie, okazjonalnie pojawiała się w polszczyźnie słowo pochodzenia francuskiego *célebrité*, które następnie zostało zastąpione przez anglicyzm *celebrity*. Pierwsze użycia tego słowa datuje się na lata 90. ubiegłego wieku. Konteksty użycia wskazują na to, że w początkowej fazie *celebrity* było używane w swoim angielskim brzmieniu i zapisywane dodatkowo w cudzysłowie, co podkreślało jego obcość i brak adaptacji w języku polskim (por. Waszakowa 2012:211).

⁴ Por. http://www.tnsglobal.pl/wp-content/blogs.dir/9/files/2014/03/K.059-12_Celebryci_O10a-12.pdf (dostęp: 2.09.2015).

⁵ Por. http://www.tnsglobal.pl/wp-content/blogs.dir/9/files/2014/03/K.059-12_Celebryci_O10a-12.pdf, s. 2 (dostęp: 2.09.2015).

⁶ Por. http://www.tnsglobal.pl/wp-content/blogs.dir/9/files/2014/03/K.059-12_Celebryci_O10a-12.pdf, s. 2 (dostęp: 2.09.2015).

⁷ Por. „Polscy celebrities – od angielskiego słowa: ‘sława’ – ludzie sławni. Może je już spolszczmy: celebryci. Czy jest granica, której nie przekroczyć?” („Polityka” 2571/2006).

⁸ Należy nadmienić, że forma tego leksemu początkowo wahała się między wariantem *celebryt* a *celebryta* (por. Waszakowa 2012).

⁹ Por. <http://lingwistykon.wordpress.com/2008/08/28/celebryt/> (dostęp: 13.11.2014).

online. W internetowym „Słowniku języka polskiego” słowo *celebryta* definiowane jest jako „osoba popularna, często pojawiająca się w środkach masowego przekazu; celebrity”¹⁰. W „Wielkim słowniku języka polskiego” opracowywanym przez Instytut Języka Polskiego PAN leksem *celebryta* definiowany jest w następujący sposób: „osoba, która wzbudza powszechne zainteresowanie mediów ze względu na swoją popularność”¹¹. Na stronę internetowego projektu Uniwersytetu Warszawskiego pod nazwą „Najnowsze słownictwo polskie”, który powstał z myślą o rejestracji nowych jednostek leksykalnych, hasło *celebryta* zostało wprowadzone w 2014 r. Leksem *celebryta* definiowany jest jako „znana osoba będąca obiektem zainteresowania mediów, zwłaszcza tabloidów”¹², a użycie tego słowa przedstawione jest na przykładzie następujących kontekstów: *Internauci kpią z celebryty* (www.gadzetomania.pl); *Zdarza się, że celebryci sami dzwonią do paparazzich, aby pozostać w centrum uwagi* (www.bankier.pl); *Nie bez powodu w roli ekspertów w mediach coraz częściej oglądamy celebrytów. To właśnie oni zapewniają stacjom oglądalność* (www.natemat.pl); *Kosmetyczne marki wydają krocie na kampanie reklamowe z udziałem gwiazd, które „dają twarz” ich produktom. Celebrytów widzimy w telewizyjnych spotach, na okładkach gazet, billboardach* (www.wiadomoscikosmetyczne.pl); *Celebrytą można się urodzić (dotyczy to członków rodzin królewskich, a także klanów aktorskich, muzycznych itp.), a można się nim stać z tytułu dokonań własnych bądź związku z innym celebrytą* (www.lo.tarnobrzeg.pl)¹³.

W większości zaczerpniętych z projektu „Najnowsze słownictwo polskie” przykładów widoczne jest odwołanie do ogólnej relacji między mediami a celebrytami. Z jednej strony celebryci nie mogą bowiem istnieć bez mediów, z drugiej zaś zapewniają oni mediom uwagę odbiorców i odpowiednią oglądalność.

3.2. Łączliwość leksemu *celebryta*

Aby objaśnić znaczenie słowa *celebryta*, warto przyjrzeć się innym jednostkom leksykalnym, w których towarzystwie jest ono używane. Przydawki, które występują z leksemem *celebryta*, zostały podzielone, po pierwsze, według kryterium ich położenia w jednym z pól, po drugie, biorąc pod uwagę kryterium morfologiczne oraz, po trzecie, uwzględniając ich semantykę:

a. przydawki w lewym polu:

- przymiotnik(i): cecha: *niezasłużony celebryta* (NKJP), *wzorcowy celebryta* (NKJP), *niewdzięczny*, *bezduszny celebryta* (ŻnG 45/2012, 4), *idealni cele-*

¹⁰ Por. <http://sjp.pl/celebryta> (dostęp: 13.11.2014).

¹¹ Por. http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=48404&ind=0&w_szukaj=celebryta+ (dostęp: 29.06.2017).

¹² Por. <http://nowewyrazy.uw.edu.pl/haslo/celebryta.html> (dostęp: 9.01.2015).

¹³ Por. <http://nowewyrazy.uw.edu.pl/haslo/celebryta.html> (dostęp: 9.01.2015).

bryci (P 21/2012, 25), *bezduszny celebryta* (P 22/2012, 20), *nieszczęsne celebrytki* (V 18/2012, 32); pochodzenie: *polscy celebryci* (FG 47/2012, 4, ŻnG 34/2012, P 15/2012, F 262/2012, 17), *amerykańscy celebryci* (NŻ 36/2012, 3); wygląd: *najlepiej ubrani celebryci* (NŻ 32/2012), *puszysta celebrytka* (NŻ 28/2012); wiek: *nastoletnia celebrytka* (NŻ 36/2012, 7), *mała celebrytka* (V 15/2012), *młodzi celebryci* (NŻ 30/2012, F 251/2012, 15); pole aktywności: *telewizyjna celebrytka*; znaczenie: *najważniejsi celebryci* (V 21/2012, 80), *wpływowe celebrytki* (NŻ 32/2012); aspekt czasowy: *dawny celebryta*, *świeżo upieczony celebryta*, *pierwszy celebryta* (FG 43/2012, 6);

- zaimek dzierżawczy: *nasze celebrytki* (P 15/2012, P 20/2012, 74);

b. przydawki w prawym polu

- fraza przyimkowa: pochodzenie: *celebrytka z Poznania* (F 188/2012), *celebryci z całego świata* (P 22/2012, 20, V 22/2012, 20); brak cechy: *celebrytka bez stosownego wykształcenia* (FG 31/2012); wysokość gratyfikacji: *celebrytka za 600 tys.* (ŻnG 51/2012, 3);
- fraza w dopełniaczu: *celebrytka opieki społecznej* (NKJP);
- przymiotnik w postpozycji: zasięg popularności: *celebryta znany wszędzie na świecie* (NKJP); cecha: *celebryta nietypowy* (P 23/2012, 34);
- przydawka imiesłowowa: pole aktywności: *celebryci związani ze stacją* (FG 35/2012, 28).

Powyżej wymienione połączenia wyrazowe nie należą wprawdzie do stabilnych związków, jednak współwystępowanie leksemu *celebryta* z tymi jednostkami leksykalnymi wskazuje na pewne tendencje. Z powyższego zestawienia wynika bowiem, że leksem *celebryta* często łączony jest z przymiotnikami nazywającymi negatywne cechy, np. *nieszczęsny*, *niewdzięczny*, *nieszczęsny* czy *bezduszny*. Inna grupa przymiotników, do których należą m.in. *idealny*, *wzorcowy* czy *nietypowy*, wskazuje na fakt, że istnieją pewne oczekiwania czy wyobrażenia, jak powinien zachowywać się celebryta i jakimi cechami powinien się charakteryzować. Leksem *celebryta* zestawiany jest także często z przymiotnikami czy frazami przyimkowymi, które określają pochodzenie danej osoby znanej, np. *polski*, *z Poznania*. Raczej rzadko występują frazy, w których przydawka ma na celu doprecyzowanie pola działalności celebryty. W zgromadzonym korpusie pojawiły się tylko następujące frazy: *telewizyjna celebrytka* oraz *celebryci związani ze stacją*, które wskazują na łączenie celebrytów głównie z telewizją.

Kolejną grupę połączeń stanowią wyrażenia zawierające czasowniki. Można wskazać na następujące, relatywnie często występujące związki wyrazowe: *zostać celebrytą* (FG 45/2012, 15, NŻ 42/2012, 19) / *stać się celebrytą* (NŻ 32/2012), *być celebrytą* (ŻnG 35/2012, 58, ŻnG 51/2012, 3, NŻ 42/2012, 19, V 26/2012, 61–63), *zachowywać się jak celebryta* (F 170/2012, F 169/2012, 9), *celebryci lansują się* (F 228/2012, 1). Połączenia z czasownikami wskazują z jednej strony na stan (*być celebrytą*), a z drugiej na proces (*zostać celebrytą*, *stać się celebrytą*). Wyrażenie

o charakterze porównawczym *zachowywać się jak celebryta* pozwala stwierdzić, że istnieją pewne kanony zachowań, które panują wśród celebrytów i odróżniają ich od innych kategorii osobowych. Na uwagę zasługuje współwystępowanie określenia *celebryta* z czasownikiem *lansować* w wariancie zwrotnym, definiowanym jako „robić wszystko, aby ktoś stał się popularny, coś stało się modne; promować, popularyzować, propagować, wprowadzać w modę”¹⁴. Połączenie to wskazuje na fakt, że celebryci odbierani są jako osoby, które promują same siebie oraz starają się być ciągle modne i popularne.

Zgromadzony korpus odzwierciedla w dużej mierze typowe połączenia ujęte w opracowaniu leksykograficznym hasła *celebryta* w „Wielkim słowniku języka polskiego”, w którym wymienione zostały następujące związki wyrazowe¹⁵:

- *najprzystojniejszy; prawdziwy; wzorcowy celebryta; dzisiejsi; krajowi, lokalni, ponadlokalni, rodzimi; hollywoodzcy, polscy; telewizyjni celebryci;*
- *celebryta Hubert Urbański, Kuba Wojewódzki...*
- *celebryta i gwiazda mediów;*
- *grono; świat celebrytów;*
- *kandydaci na celebrytów;*
- *celebryci tańczą, śpiewają;*
- *relacjonować życie celebrytów;*
- *kreować, lansować celebrytów.*

Związki wyrazowe, które nie pojawiły się w korpusie, to przede wszystkim połączenia z nazwami własnymi – imionami i nazwiskami osób uznawanych za celebrytów. Na szczególną uwagę zasługuje także wymienione w „Wielkim słowniku języka polskiego” połączenie słowa *celebryta* z innym określeniem osoby znanej – *gwiazda*. Związek ten pozwala bowiem przypuszczać, że mimo podobnego zakresu znaczeniowego obu określeń, nazywają one jednak inne kategorie osobowe. Połączenie *relacjonować życie celebrytów* jest kolejnym dowodem na silny związek celebrytów z mediami oraz zainteresowanie, jakim cieszą się oni wśród swojej publiczności. Wśród typowych połączeń wyrazowych wystąpił także czasownik *kreować*, uwydatniający fakt, że wizerunek celebryty jest produktem.

3.3. Leksem *celebryta* w kontekstach

Istotne informacje o znaczeniu leksemu *celebryta* dostarczają konteksty jego użycia. Na podstawie analizy przykładów użycia leksemu *celebryta* można wskazać na kilka cech, za pomocą których definiowani są celebryci.

¹⁴ Por. <https://sjp.pl/lansowa%C4%87> (dostęp: 29.06.2017).

¹⁵ Por. http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=48404&ind=0&cw_szukaj=celebryta+ (dostęp: 29.06.2017).

W pierwszej kolejności należy zwrócić uwagę na zestawianie leksemu *celebryta* z innymi określeniami osób znanych, tj. *gwiazda* czy *osobistość*, np.: (1) *Wie pan, kto to jest celebryta? – To chyba synonim słowa gwiazda, ja nie lubię tego określenia. Bo widzi pan, kiedyś byli aktorzy i artyści. Dziś mamy już jedynie gwiazdy.* (F 250/2012); (2) *Wojciech Gąsowski (69) nie potrzebuje na siłę lansować się na bankietach. I bardzo tego nie lubi. – Ja już nie jestem gwiazdą estrady. Izoluję się od tzw. show-biznesu, nie pojawiam się na spotkaniach z celebrytami – powiedział w jednym z tygodników. Wspomina też przeszłość.* (F 250/2012); (3) *Kto nie bywa, ten traci popularność – tak z pewnością sądzi wielu celebrytów o części osobistościach (sic!) świata show-biznesu.* (ŻnG 27/2012); (4) *Aż ponad 100 polskich gwiazd i celebrytów popiera akcję „Stop pustym miskom, pomagamy schroniskom”, dowodząc tym, że los niechcianych zwierząt leży im na sercu.* (ŻnG 34/2012); (5) *Kim Kardashian (32 l.) jest przekonana o swojej wyjątkowości. Celebrytka uznała, że jest nową Sophią Loren (74 l.)! [...] Chyba tylko zapomniała, że Loren była jedną z największych gwiazd Hollywood, a ona sama jest znana z tego, że jest znana.* (F 180/2012).

Jedną z istotniejszych przyczyn częstego zestawiania określenia *celebryta* z innymi określeniami osobowymi, odnoszącymi się do osób znanych, jest nie do końca ustalony zakres referencyjny tego określenia oraz wynikająca z tego niepewność w jego stosowaniu. W pierwszym przytoczonym przykładzie słowo *celebryta* zostało zestawione z określeniem *gwiazda* i eksplicitnie określone jako wyrażenie synonimiczne. W kolejnym przykładzie określenia te występują także w bezpośrednim sąsiedztwie, przy czym słowo *celebryta* wydaje się w sposób szczególny związane ze światem rozrywki. W kolejnym przykładzie zestawione zostały określenia *celebryta* oraz *osobistość*, które także i w tym wypadku wydają się być wymienne. Jak wynika z przytoczonego fragmentu, jako szczególna aktywność celebrytów uznane zostało tzw. bywanie, które urosło do rangi czynnika niezbędnego do utrzymania popularności. Kolejne przykłady użycia leksemu *celebryta* w towarzystwie określeń, które w poprzednich kontekstach zostały uznane za bliskoznaczne, wskazują, że w niektórych przykładach tekstów widoczne są próby wyraźnego rozdzielenia kategorii osobowej celebryty od gwiazdy. W jednym z kontekstów określenia *celebryta* i *gwiazda* połączone są za pomocą spójnika współrzędnego *i*, co wskazuje na to, że nazywają one odrębne kategorie osobowe. W kolejnym fragmencie tekstu leksem *celebryta*, opisywany za pomocą chwytliwej definicji pochodzącej od Boorstina (1962), został zestawiony ze słowem *gwiazda*. W wyniku tego połączenia można mieć wrażenie, że gwiazda to osoba, której kariera jest zasłużona, natomiast celebryta to określenie osoby, którą cechuje wyłącznie popularność. Potwierdzeniem powyższej tendencji jest także pierwszy przykład, w którym słowa *gwiazda* i *celebryta* uznane zostały wprawdzie za określenia synonimiczne, ale zestawione z określeniami zawodowymi *aktor* i *artysta*. W wyniku tego zestawiania powstaje wrażenie, że aktorzy i artyści to osoby znane

z powodu swoich dokonań artystycznych, natomiast *celebrycy* i *gwiazdy* to określenia osób, które zredukowane są do bycia znanym.

Analiza kontekstów pozwala zaryzykować tezę, że leksem *celebryta* może zostać uznany za określenie zawodu, np. (6) *Anna Mucha udowadnia, że z a w ó d c e l e b r y t y b y w a w y j ą t k o w o i n t r a t n y. A k t o r k a n a b y c i u c e l e b r y t k ą z a r o b i ła w t y m r o k u o k. 6 0 0 t y s. z ł. (ŻnG 51/2012); (7) C h c i a ł P a n z o s t a ć c e l e b r y t ą. C h c i a ł e m p r z e d e w s z y s t k i m b y ć s t y l i s t ą. Z t e g o z a w o d u s i ę g ł ó w n i e u t r z y m u j ę i w y k o n u j ą c t ę p r a c ę, c h c i a ł b y m z a p r a c o w a ć n a e m e r y t u r ę. O b y c i e c e l e b r y t ą n i g d y n i e z a b i e g a ł e m, a l e ż y c i e t a k s i ę z ł o ż y ł o, ż e f a k t y c z n i e n i m j e s t e m. (NŻ 42/2012); (8) P a r ę z w z r u s z e n i e m o b s e r w o w a l i i c h r o d z i c e o r a z c a ł a p l e j a d a p o l i t y k ó w i c e l e b r y t ó w, m i ę d z y i n n y m i E d y t a H e r b u ś, N a t a l i a K u k u l s k a, O l g a L i p i Ń s k a o r a z R y s z a r d K a l i s z. (F G 3 8 / 2 0 1 2); (9) M a ł ż e Ń s t w o c e l e b r y t k i i k o s z y k a r z a z a s ł u g u j e n a m i a n o n a j w i ę k s z e j m e d i a l n e j s z o p k i r o k u 2 0 1 1, k t ó r a m i a ł a w y p r o m o w a ć n a z w i s k o K a r d a s h i a n. (F G 3 3 / 2 0 1 2).*

Potwierdzeniem sformułowanej powyżej tezy jest pojawianie się frazy *zawód celebryty* (6). Za utożsamianiem określenia *celebryta* z nazwą profesji przemawiają także informacje zawarte w przytoczonym fragmencie tekstu. We wspomnianym cytacie pojawiają się bowiem dane odnośnie do wynagrodzenia celebryty, a także informacje o zakresie obowiązków. W kolejnym przykładzie (7) pojawia się natomiast pytanie *C h c i a ł P a n z o s t a ć c e l e b r y t ą?*, w którym miejsce zajęte w tym zdaniu przez określenie *celebryta* zwyczajowo wypełnione jest określeniem zawodu czy hobby. Kolejne dwa przykłady (8), (9) zawierają zestawienia, w których obok siebie pojawiają się określenie *celebryta* oraz określenie działalności zawodowej, np. *polityk* (8), *koszykarz* (9). Na tej podstawie można wywnioskować, że leksem *celebryta* definiuje i dookreśla osoby podobnie jak określenia profesji.

Analiza kontekstów pokazuje, że celebrycy odznaczają się przez szczególne cechy lub sposoby zachowań, np. (10) *S ł a w ę i T e l e k a m e r ę p r z y n i o s ł a m u r o l a w „B r z y d u l i”. P o p u l a r n o ś ć n i e p r z e w r ó c i ł a m u w g ł o w i e. N i e p r o w a d z i ż y c i a c e l e b r y t y. O t w a r t y, s p o n t a n i c z n y. N i k o g o n i e o s ą d z a, n i e z n o s i p l o t e k. P r z y j a c i e l e m ó w i ą, ż e j e ś l i k t ó r y ś z n i c h j e s t w p o t r z e b i e – w s z y s t k o r z u c a i p ę d z i i m n a r a t u n e k. (ŻnG 37/2012); (11) C e l e b r y t k a M a r t a G r y c a n (38) p o w i e d z i a ł a „N a ż y w o”, ż e n i e z a m i e r z a k o m e n t o w a ć j e g o o s t r y c h s ł ó w k r y t y k i. I n a j w y r ą ż n i e j n i e z a m i e r z a t e ż p r z e s t a ć p r o m o w a ć s i ę w m e d i a c h. (NŻ 28/2012); (12) D z i s i a j b y ł a b y c e l e b r y t k ą. P r z y l g n ę ł y d o n i e j s k a n d a l e i g ł o ś n e r o m a n s e. (V 22/2012); (13) C e l e b r y t a, c z y l i... k t o? M a m p r o b l e m z e s ł o w e m c e l e b r y t a. N o b o j a k t o... G e o r g e C l o o n e y – a k t o r, k t ó r e g o u w i e l b i a m – t o c e l e b r y t a i G r y c a n k i, o k t ó r y c h w i e m, ż e n i c n i e w i e m, t o c e l e b r y t k i? O s o b i s t o ś ć, g w i a z d a, o s o b a s ł a w n a – t o t y c h s ł ó w u ż y w a m y, g d y c h c e m y k o g o ś d o c e n i ć, g d y t r a k t u j e m y g o j a k o a u t o r y t e t a l b o c h o c i a ż i d o l a. G d y k o g o ś n i e l u b i m y a l b o n i e w i e m y o n i m n i c „p o ż y t e c z n e g o” – n a z y w a m y g o c e l e b r y t ą. S a m o ś r ó d o w i s k o s h o w - b i z n e s u d z i e l i s i e b i e n a t y c h, k t ó r z y c o ś r o b i ą: a k t o r ó w, w o k a l i-*

stów, reżyserów – i tych, którzy tylko bywają, czyli celebrytów¹⁶; (14) Kim, twoim zdaniem, jest polski celebryta? – Często nikim. To znaczy kimś zwykłym, kto wypłynął na forum na przykład dzięki udziałowi w reality show. Przypomnij sobie sukces „Big Brothera” – Janusza Dzięcioła, Piotra Gulczyńskiego czy Manuela Michalak. Czy dzisiaj ktoś o nich pamięta? A w 2001 roku byli na okładkach kolorowych magazynów, „Viva!” zrobiła nawet specjalny dodatek – taki jak o Oscarze dla Wajdy czy śmierci papieża. [...] Celebryci często podtrzymują sztucznie swoją popularność, pokazując się publicznie w modnych miejscach i modnym towarzystwie. Wymieniłabym tu Edytę Herbuś – nie słyszałam, żeby po „Tańcu z gwiazdami” i związku z Trelińskim dokonała czegoś nowego. Natomiast całkiem zniknęła jej przyjacielka – Maria Wiktoria Wałęsa, widocznie za mało teraz „skandalizuje”¹⁷.

Przytoczone konteksty pokazują, że z określeniem *celebryta* oraz osobami, które za pomocą tego określenia są nazywane, wiązane są pewne stereotypowe wzorce zachowań. Jak wynika z pierwszego fragmentu tekstu, popularność celebrytów często sprawia, że zaczynają być zarozumiali oraz rościć sobie prawa do szczególnych przywilejów. Ich zachowanie prowadzi do powstawania plotek na ich temat. Jak pokazuje kolejny przykład (11), celebrytom zarzuca się, że promują/lansują się w mediach, przy czym należy podkreślić, że obie te czynności mają negatywne konotacje, co odzwierciedlają definicje słownikowe¹⁸. Kolejny przytoczony fragment (12) wskazuje natomiast na fakt, że osoby nazywane określeniem *celebryta* często skandalizują. Skandale te mogą mieć różny charakter, niezwykle często jednak dotyczą życia prywatnego. Próbę definicji pojęcia *celebryta* zawiera kolejny, dość obszerny fragment tekstu (13), z którego w sposób jasny wynika, że celebryta – w przeciwieństwie do słów bliskoznacznych, tj. *osobistość*, *gwiazda*, czy wyrażenń, tj. *osoba sławna*, jest negatywną etykietką, przylegającą do osób, o których sądzi się, że nie robią nic pożytecznego poza bywaniem na salonach, uczestniczeniem w imprezach oraz nadmiernym zabieganiem o popularność. Jak wynika z tego fragmentu tekstu, celebryta to osoba, która nie wykonuje żadnej konkretnej pracy, a jedynie stara się poprzez swoją obecność w mediach zapewnić sobie i utrzymać uwagę odbiorców. Podobne obserwacje znajdują swoje odzwierciedlenie w kolejnym fragmencie tekstu (14), w którym w sposób bardziej dosadny zawarta jest informacja o tym, że za popularnością celebryty nie stoi żadna praca ani osiągnięcie. Celebryta określaną jest w tekście jako osoba zwyczajna, której udało się zaistnieć w mediach, np. poprzez udział w reality show, skandale lub inne narzędzia marketingowe sztucznie zwiększające popularność. Podkreślenia wymaga stwierdzenie, że kariera celebryty jest krótka.

¹⁶ Por. <http://film.interia.pl/telewizja/news-celebryta-czyli-kto,nId,1804175> (dostęp: 2.09.2015).

¹⁷ Por. http://weekend.gazeta.pl/weekend/1,138262,17552644,Palma_w_kazdym_gabinecie__Krystyna_Pytlakowska_o_show_biznesie_.html (dostęp: 2.09.2015).

¹⁸ Por. http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=13349 (dostęp: 2.09.2015).

4. Wnioski

Analizując definicję celebryty u Boorstina (1962), można stwierdzić, że określenie to pierwotnie było znaczeniowo i aksjologicznie neutralne. Zgodnie z rozważaniami Boorstina celebryta nie jest bowiem ani dobry, ani zły.

Jak pokazują jednak współczesne konteksty użycia leksemu *celebryta* w języku polskim, jego neutralność jest zachwiana. Tendencja do używania tego określenia z negatywnym wydźwiękiem widoczna jest szczególnie wyraźnie w kontekstach, w których występują także inne określenia osobowe, np. *gwiazda*, *osobistość* czy *artysta*. Wyobrażenie o kategorii osobowej celebryty, które wyłania się z analizy wybranych kontekstów, pozwala stwierdzić, że cechą, na podstawie której celebryci odróżniani są od innych kategorii osób znanych, są przede wszystkim osiągnięcia. Jak wynika z kontekstów, celebryta to osoba, która nie może pochwalić się specjalnymi osiągnięciami w ramach konkretnej dziedziny, stara się natomiast za pomocą określonych strategii utrzymać swoją popularność. Za osiągnięciami innych osób stoi praca, o której nie można mówić w kontekście celebrytów, ponieważ kojarzeni są oni głównie z bywaniem na salonach i sztucznym podtrzymywaniem swojej popularności. Te dwa czynniki – z jednej strony praca, z drugiej osiągnięcia – są wartościami mającymi duże znaczenie w społeczeństwie, tym samym odmówienie celebrytom posiadania tych cech prowadzi do ich negatywnego oceniania. Należy jednak podkreślić, że w tym momencie to negatywne wartościowanie widoczne jest jedynie w kontekstach użycia, nie jest jednak odnotowane w dostępnych definicjach leksykograficznych.

Źródła

- „Fakt”, nr 158–269, rocznik 2012. [F]
- „Fakt Gwiazdy”, nr 27–51, rocznik 2012. [FG]
- „Na żywo”, nr 28–51/52, rocznik 2012. [NŻ]
- „Party”, nr 14–26, rocznik 2012. [P]
- „Viva”, nr 14–26, rocznik 2012. [V]
- „Życie na gorąco”, nr 27–52, rocznik 2012. [ŻnG]

Bibliografia

- BERTLING Christoph, 2007, Medienpräsenz in People-Magazinen als produktpolitische Strategie für Hochleistungssportler, w: Schierl T. (red.), Prominenz in den Medien. Zur Genese und Verwertung von Prominenten in Sport, Wirtschaft und Kultur, Köln, s. 328–352.
- BOORSTIN Daniel J., 1962, *The Image: A Guide to Pseudo-Events in America*, New York.
- BOORSTIN Daniel J., 1964, *Das Image oder Was wurde aus dem Amerikanischen Traum?*, Reinbeck bei Hamburg.
- BOORSTIN Daniel J., 2006, From Hero to Celebrity. The human pseudo-event, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 72–90.
- CASHMORE Ellis, 2006, *Celebrity-Culture*, New York.
- DASCHMANN Gregor, 2007, Der Preis der Prominenz. Medienpsychologische Überlegungen zu den Wirkungen von Medienberichterstattung auf die dargestellten Akteure, w: Schierl T. (red.), *Prominenz in den Medien. Zur Genese und Verwertung von Prominenten in Sport, Wirtschaft und Kultur*, Köln, s. 184–211.
- DUDA Henryk, 2008, *Celebryt*, URL: <http://lingwistykon.wordpress.com/2008/08/28/celebryt/> (dostęp: 13.11.2014).
- DYER Richard, 2006, Stars as images, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 153–175.
- EVANS Jessica, 2005, Celebrity, media and history, w: Evans J. / Hesmondhalgh D. (red.), *Understanding Media: Inside Celebrity*, New York, s. 11–56.
- FAIRCHILD Charles, 2006, “Australian Idol” and the attention economy, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 286–290.
- FALKOWSKA Marta, 2012, Celebryci, gwiazdy i idole. O wybranych nazwach znanych osób we współczesnej polszczyźnie, w: Kislova E. et al. (red.), *Beiträge der Europäischen Slavistischen Linguistik (Polyslav)*. Band 15, München/Berlin, s. 83–89.
- GILES David, 2006, The Quest for fame, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 470–486.
- GMÜR Mario, 2002, *Der öffentliche Mensch. Medienstars und Medienopfer*, München.
- GODZIC Wiesław, 2007, *Znani z tego, że są znani. Celebryci w kulturze tabloidów*, Warszawa.
- GODZIC Wiesław, 2016, *Okrakiem na barykadzie. Dziennikarze i celebryci*, Warszawa.
- GRAW Isabelle, 2008, *Der große Preis. Kunst zwischen Markt und Celebrity Kultur*, Köln.
- GROSSBERG Laurence, 2006, Is there a fan in the house? The affective sensibility of fandom, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 581–590.
- HENKEL Sven / WALTER von Benjamin, 2009, Markante Persönlichkeiten – Prominente als Marken der Gegenwartsgesellschaft, w: Willems H. (red.), *Theatralisierung der Gesellschaft*, Wiesbaden, s. 309–327.
- HERMES Vera, 2004, Kopf statt Bauch: Tools für die Promi-Wahl, w: *Absatzwirtschaft* 12, s. 34–35.
- HESMONDHALGH David, 2005, Producing celebrity, w: Evans J. / Hesmondhalgh D. (red.), *Understanding Media: Inside Celebrity*, New York, s. 97–134.
- HINERMAN Stephen, 2006, „I’ll be here with you”: Fans, fantasy and the figure of Elvis, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 591–608.

- JACKE Christoph, 2001, Prominente und Stars, URL: <http://www.heise.de/tp/artikel/7/7017/1.html> (dostęp: 14.02.2014).
- JANCZEWSKI Michał, 2011, CeWEBryci – sława w sieci, Kraków.
- KELLER Katrin, 2009, Parasoziale Authentizität oder Welche Identitäts-Unterschiede Stars in Mediengesellschaften machen?, w: Willems H. (red.), *Theatralisierung der Gesellschaft*, Wiesbaden, s. 329–348.
- KRIEKEN Robert van, 2012, *Celebrity Society*, New York.
- LESLIE Larry Z., 2011, *Celebrity in the 21st Century. A Reference Handbook*, Santa Barbara/Denver/Oxford.
- MARSHALL P. David, 1997, *Celebrity and Power. Fame in Contemporary Culture*, Minneapolis/London.
- MARSHALL P. David, 2006a, The meanings of the popular music celebrity: the construction of distinctive authenticity, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 196–222.
- MARSHALL P. David, 2006b, New media – new self: the changing power of celebrity, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 634–644.
- MIKOS Lothar, 2009, Fernsehsport zwischen Repräsentation und Inszenierung – Das Beispiel Fußball, w: Willems H. (red.), *Theatralisierung der Gesellschaft*, Wiesbaden, s. 137–156.
- MILLS Charles Wright, 1962, *Die amerikanische Elite. Gesellschaft und Macht in den Vereinigten Staaten*, Hamburg. (Originalf. 1956: *The Power Elite*, New York).
- NAYAR Pramod K., 2009, *Seeing Stars. Spectacle, Society and Celebrity Culture*, New Delhi/London.
- PETERS Birgit, 1996, *Prominenz. Eine soziologische Analyse ihrer Entstehung und Wirkung*, Opladen.
- RINGLSTETTER Max / KAISER Stephan / KNITTEL Susanne / BODE Philipp, 2007, Der Einsatz von Prominenz in der Medienbranche: eine Analyse des Zeitschriftensektors, w: Schierl T. (red.), *Prominenz in den Medien. Zur Genese und Verwertung von Prominenten in Sport, Wirtschaft und Kultur*, Köln, s. 122–141.
- ROJEK Chris, 2006, The psychology of achieved celebrity, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 609–617.
- ROJEK Chris, 2012, *Fame Attack. The Inflation of Celebrity and Its Consequences*, London et al.
- SCHAAF Daniela, 2007, *Celebrity Placement – Die medienökonomischen Konsequenzen des Einsatzes von Prominenten als kommunikatives Marketinginstrument in den Massenmedien*, w: Schierl T. (red.), *Prominenz in den Medien. Zur Genese und Verwertung von Prominenten in Sport, Wirtschaft und Kultur*, Köln, s. 164–183.
- SCHIERL Thomas, 2007a, *Prominenz in den Medien. Eine empirische Studie zu Veränderungen in der Prominenzberichterstattung im Zeitraum 1973 bis 2003*, w: Schierl T. (red.), *Prominenz in den Medien. Zur Genese und Verwertung von Prominenten in Sport, Wirtschaft und Kultur*, Köln, s. 11–41.
- SCHIERL Thomas, 2007b, *Ökonomie der Prominenz: Celebrity sells. Zur medialen Produktion und Reproduktion von Prominenz*, w: Schierl T. (red.), *Prominenz in den Medien. Zur Genese und Verwertung von Prominenten in Sport, Wirtschaft und Kultur*, Köln, s. 98–121.

- STEVENSON Nick, 2005, Audiences and celebrity, w: Evans J. / Hesmondhalgh D. (red.), *Understanding Media: Inside Celebrity*, New York, s. 135–172.
- TURNER Graeme, 2004, *Understanding Celebrity*, London.
- TURNER Graeme / BONNER Frances / MARSHALL P. David, 2006, Producing Celebrity, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 770–798.
- WASZAKOWA Krystyna, 2012, Złożony charakter procesów włączania elementów obcych do języka polskiego (na przykładzie zapożyczenia celebryta), w: Mikołajczuk A. / Waszakowa K. (red.), *Odkrywanie znaczeń w języku*, Warszawa, s. 290–306.
- WEBER Max, 2006, The sociology of charismatic authority the nature of charismatic authority and its routinization, w: Marshall P.D. (red.), *The Celebrity Culture Reader*, New York/London, s. 55–71.
- WIPPERSBERG Julia, 2007, *Prominenz. Entstehung, Erklärungen, Erwartungen*, Konstanz.

Promi, das heißt wer?

Wie und warum bezeichnen wir bekannte Personen?

Der Terminus *celebryta* tauchte vor einigen Jahrzehnten in polnischer Sprache auf. Im Beitrag wird versucht seine lexikographischen Definitionen sowie verschiedene Verwendungskontexte anzuführen. Es wird auch versucht die Frage zu beantworten, inwieweit sich die soziologische und psychologische Wahrnehmung von Prominenten in der polnischen Sprache widerspiegelt.

Roman Opiłowski
ORCID: 0000-0002-0104-7527
Uniwersytet Wrocławski

Tekst multimodalny w germanistycznych i polonistycznych badaniach interdyscyplinarnych

1. Wprowadzenie

Współczesne możliwości i wyzwania komunikacyjne stawiają przed lingwistyką jako samodzielną dyscypliną badawczą nowe zadania, które dotyczą zarówno samego przedmiotu badań – tekstu, jak i jego metod analizy. Jeśli pomyślimy o takich codziennych formach komunikacji bądź rodzajach tekstu, jak pierwsze strony gazet i czasopism, teksty reklamowe, informacje w przestrzeni miejskiej, hiperteksty w internecie i urządzeniach mobilnych, dostrzegamy nie tylko nieprzerwany strumień informacji, lecz także nieodłączną obecność i korelację znaków językowych, wizualnych i akustycznych. Od strony recepcji wizualnej trudno w tak strukturalnie, semantycznie i funkcjonalnie bogatym środowisku komunikacyjnym oddzielić język od obrazu i obraz od języka. Języki i obraz tworzą jedność w naszym codziennym odbiorze tekstów w mediach analogowych i cyfrowych. I chyba tylko dźwięk melodyczny lub słowo mówione wydają się mieć tak wyraźne cechy, dzięki którym jesteśmy w stanie owe teksty zaliczyć do systemu audytywnego, choć i te mogą wywołać u odbiorców tzw. obrazy mentalne, pełne emocji i skojarzeń.

Ścisłe komunikacyjne partnerstwo języka i obrazu, bo o współgraniu i uzupełnianiu, a nie przeciwieństwie należy tutaj mówić, zdominowało teksty prasowe, internetowe i cyfrowe, aby później trwale zdeterminować przyzwyczajenia percepcyjne i receptywne użytkowników. Dziś nie wyobrażamy sobie ani nawigacji samochodowej, systemu operacyjnego w komputerze lub w telefonie komórkowym, ani strony internetowej czy wreszcie pierwszej strony dowolnego magazynu prasowego bez szerokiej palety kolorów, zdjęć, tytułów i podtytułów oraz czcionek różnej wielkości.

W zależności od dostępnego medium w rozumieniu techniczno-technologicznym mamy zatem do czynienia z tekstem multimodalnym o różnym składzie semiotycznym, przy czym głównymi znakami będą znak językowy, obrazowy i akustyczny. Ponieważ zdecydowana większość badań lingwistycznych dotyczy warstw i aspektów językowych w tekstach drukowanych różnego pochodzenia, które z zasady wykluczają znaki akustyczne, a dopuszczają formy wizualne, uwaga badawcza w niniejszym artykule skupia się na tekście multimodalnym jako połączeniu strukturalnym i współdziałaniu funkcjonalnym języka i obrazu (por. Kress 1998:186; Stöckl 2004:5, Schneider/Stöckl 2011:14 i nast.; Opiłowski 2015:55 i nast.). Określenie tekst multimodalny wydaje się we współczesnej lingwistyce multimodalnej pojęciem dominującym, choć z drugiej strony istnieją inne określenia, jak np. tekst językowo-obrazowy (niem. 'Sprache-Bild-Text', por. Stöckl 2004:111–115; Lüger/Lenk 2008a:16), który podkreśla prymat języka i obrazu w ogólnym rozumieniu tekstu, lub komunikat (niem. 'Kommunikat', por. Adamzik 2002:174; Dürscheid 2011:95–97; Żebrowska 2013a:188), który obejmuje w swej strukturze elementy językowe oraz niejęzykowe i jednocześnie tworzy opozycję do tekstu rozumianego wyłącznie jak wytwór językowy.

Najbardziej wymierne odniesienie badawcze dla tekstu multimodalnego jawi się w subdyscyplinach lingwistycznych, jak lingwistyka tekstu, dyskursu i mediów¹. Lingwistyka tekstu ma największe kompetencje zarówno w przedmiocie, jak i zakresie badań, aby móc zdefiniować i opisać interakcje języka i obrazu. Jednak obszarem badań lingwistyki tekstu, silniej w Polsce niż w badaniach niemieckich tekstologów, pozostaje nadal tekst językowy². Kolejna subdyscyplina – lingwistyka dyskursu – opiera się mocno na lingwistyce tekstu, gdyż dominującym ujęciem lingwistycznym dyskursu są wielopoziomowe powiązania tematyczne między tekstami. W lingwistyce mediów, określanej również właściwie jako mediolingwistyka (por. Skowronek 2013), tekst multimodalny jest podstawową jednostką analityczną używaną w określonej ramie komunikacyjno-medialnej.

Niniejsze studium przekrojowe obejmuje zatem cztery główne subdyscypliny lingwistyczne, które ze względu na wzmożoną i polisemiotyczną komunikację medialną mają wszelkie możliwości, aby w swych badaniach rozszerzyć spojrzenie na pozawerbalne aspekty mediotekstów. Należy przy tym zauważyć, że dorobek germanistycznej myśli lingwistycznej był w ostatnim czasie kilkakrotnie referowany w języku polskim. Głównym instrumentem tych przybliżeń były antologie tłumaczeń niemieckojęzycznych artykułów naukowych:

¹ Do innych subdyscyplin lingwistycznych – stylistyki, genologii lingwistycznej oraz tzw. lingwistyki obrazu – i podejmowaną w nich multimodalnością tekstu odniosłem się w innym opracowaniu: Opiłowski (2015:18–43).

² Określenie „tekst językowy” nie jest w tym miejscu pewnego rodzaju truizmem, gdyż szczególnie niemieccy lingwiści licznie używają samego terminu tekstu w nawiązaniu do sytuacji komunikacyjnych opartych na wielu systemach semiotycznych (por. Fix/Adamzik/Antos/Klemm 2002).

- Zofia Bilut-Homplewicz / Waldemar Czachur / Marta Smykała (red.), 2009a, „Lingwistyka tekstu w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy (antologia tłumaczeń)”, Wrocław.
- Zofia Bilut-Homplewicz / Waldemar Czachur / Marta Smykała (red.), 2009b, „Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy”, Wrocław.
- Roman Opiłowski / Józef Jarosz / Przemysław Staniewski (red.), 2015, „Lingwistyka mediów. Antologia tłumaczeń” (t. 2), Wrocław/Dresden.
- Waldemar Czachur (red.), 2017, „Lingwistyka kulturowa i międzykulturowa. Antologia”, Warszawa.

2. Lingwistyka tekstu

Wczesne prace tekstologiczne, które cechuje gramatyczna oraz semantyczna perspektywa na tekst, koncentrują się wyłącznie na warstwie językowej tekstów. Jednak również pragmatyczno-komunikatywna oraz funkcjonalna faza w tekstologii³ niemieckiej, trwająca do dzisiaj, nie obfituje wcale w nadmiar radykalnych rozszerzeń pojęcia tekstu. Prace takich tekstologów, jak Heinemann/Vieweger (1991:126), Brinker (1985:17), Feilke (2000:75), M. i W. Heinemann (2002), Adamzik (2004), a są to wszystkie wprowadzenia do tekstologii oraz analizy tekstu, skupiają się na pisemnej i ustnej konstytucji tekstów. O pewnych wyjątkach można mówić w przypadku lingwistów preferujących kognitywne spojrzenie na tekst. Kognitywista Strohner (1995) zaznacza ponadjęzykowy wymiar tekstu, który jest „nie tylko samą informacją językową, lecz połączeniem wszystkich produkowanych dla wspólnego celu informacji (np. języka, ilustracji, symbolu) w jednym lub wielu mediach. Teksty służą do tego, aby wzbudzić u odbiorców określoną wiedzę, nastawienie i emocje” (1995:2)⁴.

Powyzsza perspektywa znalazła swoje potwierdzenie i zastosowanie w klasie tekstów użytkowych, przede wszystkim reklamie i plakacie (por. Stöckl 2004; Fix 2001; Schierl 2001; Janich 2013), które zainicjowały, przynajmniej w tekstologii germanistycznej, multimodalną perspektywę na tekst. Wieloznakowość tekstów

³ Ponieważ niniejszy artykuł łączy z sobą dorobek germanistycznych i polonistycznych badań nad tekstem, posługuję się synonimicznie i wymiennie określeniami „lingwistyka tekstu” (dominująca nazwa w studiach germanistycznych, od „Textlinguistik”) oraz „tekstologia” (dominująca nazwa w studiach polonistycznych). O korelacjach tych i innych określeń wokół lingwistyki tekstu/tekstologii piszą Labocha (2009:45) oraz Bilut-Homplewicz (2009:325 i nast.).

⁴ Wszystkie tłumaczenia niemieckich cytatów są mojego autorstwa. W przypisach podaję oryginalne brzmienie: „nicht nur die sprachliche Information allein, sondern die Verbindung aller zu einem bestimmten Zweck produzierten Informationen (z.B. Sprache, Abbildung, Symbol) in einem oder mehreren Medien. Texte dienen dazu, bei den Rezipienten Wissen, Einstellungen und Emotionen hervorzurufen” (Strohner 1995:2).

apelatywnych, ich jakość estetyczno-wizualna w komunikacji codziennej oraz tak częste występowanie skłoniły badaczy do potraktowania tekstu jako całościowego komunikatu językowo-obrazowego.

Charakterystyczny przy tym jest jednak fakt, że podstawowe opracowania książkowe tekstologii jako dyscypliny językoznawczej wydają się jednak nie dostrzegać w swoim przedmiocie – tekście – semiotycznej konstrukcji tekstów masowych, które przecież recypujemy i którymi posługujemy się najczęściej. Główne opracowania tekstologii niemieckiej (Heinemann/Heinemann 2002; Adamzik 2004; Vater ³2001; Schwarz-Friesel/Consten 2014) koncentrują się w przeważającym stopniu na językowej konstytucji tekstów, a elementy pozawerbalne umieszczają co najwyżej w ramach składników fakultatywnych lub marginalizują w całości. W. i M. Heinemann (2002) pozostają w kręgu językowego świata tekstów, mimo że w analizach rodzajów tekstów (telegram pocztowy, recepta lekarska, prasowa prognoza pogody, por. Heinemann/Heinemann 2002:150, 152, 206 i nast.) podejmują rodzaje tekstów oparte bardzo wyraźnie na wizualności i uwzględniają ją tylko w niewielkim stopniu w swoim opisie genologicznym: „Jako ‚teksty’ rozumiemy konkretne językowe manifestacje działania umysłowego, a więc *wyniki* komunikatywnych działań pojedynczych ludzi” (Heinemann/Heinemann 2002:97, wyróżnienia w oryginale)⁵. Z jednej strony można znaleźć wyjaśnienie dla dominacji językowej w pragmatycznych teoriach tekstowych, gdyż głównym powodem narodzin tekstologii był właśnie tekst językowy jako całościowe działanie komunikacyjne. Owo działanie, szczególnie w dobie mediów cyfrowych, nie jest obecnie nigdy tylko językowe. Do działań językowych dołączyły z jednej strony nowe elementy wizualne (np. nowe rodzaje znaków ikonicznych), albo już istniejące (pismo drukowane, kolor, struktura tekstu) otrzymały nowy wymiar, nową funkcję, która jeszcze kilkanaście lat temu nie była tak semantycznie i funkcjonalnie ważna. Rzeczywistość komunikacyjna wymusiła zatem na drodze naturalnej ewolucji zapotrzebowanie na nowe połączenia znaków semiotycznych w komunikacji.

Aspekty wizualne w komunikacji są z drugiej strony sukcesywnie dostrzegane przez innych tekstologów i uwzględniane w odpowiednich definicjach lub perspektywach na tekst. Bartmiński, Niebrzegowska-Bartmińska (2009:36) pozostają co prawda przy ujęciu językowym, ale wskazują jednocześnie na występowanie *tekstów multimedialnych*: „Teksty multimedialne to teksty budowane z udziałem dwóch lub więcej różnych kodów semiotycznych: językowego i dźwiękowego, jak na kasetach z recytacjami i piosenkami; językowego i obrazowego, jak w książkach z ilustracjami czy w komiksach; językowego, dźwiękowego i ob-

⁵ „Als ‚Texte’ kennzeichnen wir zunächst die konkreten sprachlichen Materialisationen geistiger Tätigkeit, also die *Ergebnisse* kommunikativer Tätigkeiten der Individuen” (Heinemann/Heinemann 2002:97).

razowego, jak w teatrze i filmie [...]” (Bartmiński/Niebrzegowska-Bartmińska 2009:71). Przywołani autorzy podają ponadto jako przykłady hiperteksty cyfrowe, wymieniają ich funkcję interaktywną oraz sygnalizują fenomen zwrotu wizualnego w kulturze współczesnej. Abstrahując jeszcze w tym miejscu od zbieżnego określenia „teksty multimedialne”, które są rozumiane jako teksty multimodalne, należy zauważyć zupełnie poboczne umiejscowienie multimodalności tekstowej poza głównym ujęciem tekstu. Komunikacja masowa epatuje kodami semiotycznymi i złożonymi z nich tekstami multimodalnymi, jednak tekstologia osadza je nadal poza głównym nurtem badań nad komunikacją tekstową.

Podobne umiejscowienie tekstów multimodalnych odnajdujemy w starszych studiach germanistycznych, w których mówi się o „nowych światach tekstu”, jednak główną domeną badawczą pozostaje nadal, tak jak wspomniano powyżej, językowy świat tekstu. Pionierskim przedsięwzięciem na rzecz multimodalności tekstowej był tom zbiorowy o jednoznacznie brzmiącym tytule: „Czy potrzebujemy nowego pojęcia tekstu? Odpowiedzi na pytanie konkursowe”⁶ (Fix/Adamzik/Antos/Klemm 2002). Niemal jednogłośnie podkreślono, że badania tekstologiczne nad komunikacją masową wymagają uwzględnienia elementów pozajęzykowych w badaniach tekstologicznych, aby uzyskać całościowy i spójny wynik analizy. O ile jedni badacze postulują nowe określenia tekstu, np. „komunikacyjne pojęcie tekstu” (Eckkrammer 2002:32), „kulturoznawcze pojęcie tekstu” (Breuer 2002:69) czy też „refleksyjno-dynamiczne pojęcie tekstu” (Antos 2002:189), i dodają mu metatekstowy wymiar dyskursu (por. Warnke 2002:127)⁷, o tyle inni podkreślają przesunięcie cech pozajęzykowych tekstu (w tym wizualnych) do punktu jego ciężkości (por. Möller 2002:96; Klemm 2002:145), zaznaczając niekiedy dominację znaków językowych (por. Adamzik 2002:173). Zdecydowanie najdalej wysuniętym przyczółkiem tekstologii w zakresie współpracy języka i obrazu w tekście są prace Stöckla (1997, 2004), który m.in. nie tylko odniósł i opisał kryteria tekstualności do obrazu, lecz także obraz określił mianem tekstu, za co niejednokrotnie był krytykowany. Na innowacyjne ujęcie tekstu zwraca uwagę również Fix (2008): „Tekstologia coraz częściej dostrzega konieczność rozszerzenia pojęcia tekstu z czysto językowego do *multikodalnego*. Teksty nie istnieją nigdy w postaci werbalnej, lecz uczestniczą w nich inne znaki, jak gestykulacja, mimika, melodia głosu albo – w przypadku wypowiedzi pisemnych – obrazy, typografia, rodzaj papieru itd. Ponieważ wszystkie te znaki komunikują wspólny sens tekstu, wszystkie dają coś do zrozumienia i są recypowane na powierzchni tekstu językowego

⁶ Ten tom zbiorowy zawiera 15 artykułów naukowych, z których 12 zostało nadesłanych i opublikowanych jako odpowiedzi na ogłoszony przez germanistki Kirsten Adamzik (Uniwersytet Genewski) i Ullę Fix (Uniwersytet Lipski) konkurs pt. „Czy potrzebujemy nowego pojęcia tekstu?”. Konkurs z nagrodą 1000 DM wygrała Eva Martha Eckkrammer.

⁷ Polskie tłumaczenie przywołanego tu artykułu Warnke (2002) znajduje się w Warnke (2009).

i w jego otoczeniu, nie można ich pominąć” (Fix 2008:31)⁸. Ta myśl odnajduje swoją kontynuację i rozszerzenie w kolejnych, późniejszych opracowaniach tekstologicznych, jak np. Brinker/Cölfen/Pappert (⁸2014). W nowym opracowaniu „Lingwistycznej analizy tekstu” autorzy poświęcają cały podrozdział nowym tendencjom w komunikacji językowej. Wprowadzają m.in. ważne kryterium tekstu – multikodalność/multimedialność (niem. ‘Multikodalität/Multimedialität’, por. Brinker/Cölfen/Pappert ⁸2014:21 i nast.). Sugerują nader wyraźnie, że ówczesna lingwistyka tekstu jest zorientowana na znaku językowym, ale wobec wszechobecnych hipertekstów, piktogramów, infografik itp. trzeba obligatoryjnie uwzględniać elementy pozajęzykowe podczas analizy takich multimodalnych rodzajów tekstu.

Podsumowując: tekstologia pozostaje i powinna pozostać nadal przy językowej konstytucji tekstów, pisemnej bądź ustnej. Jest to prymarny przedmiot jej dociekań i na tym polu może ona, w zależności od obiektu analizy, uwzględniać struktury pozajęzykowe. Na tę okoliczność zwracała już uwagę Dobrzyńska w rozmowie o stanie obecnym i przyszłym lingwistyki tekstu: „Kolejne moje dezzyderaty dotyczą opisu tekstów hybrydalnych, łączących elementy językowe z niejęzykowymi. Teksty takie, zespalające słowa, obrazy czy dźwięki w integralną całość komunikacyjną, podlegają odrębnym wzorcom gatunkowym i są budowane w szczególny sposób. Wiedza na ten temat jest wciąż ograniczona” (Dobrzyńska 2009:30). W podobnym tonie wypowiada się Witosz, która w rozważaniach nad makrostrukturą tekstu w Sieci dochodzi do syntetyzujących wniosków nad samym tekstem jako konstruktem teoretycznym: „Uznanie wielokodowości i wielokanałowości przekazu językowego jest istotne z metodologicznego punktu widzenia, pozwala bowiem kategorię tekstu ‘rozciągnąć’ na sferę komunikacji multimedialnej [...], która jest coraz aktywniejszym modelem interakcji” (Witosz 2009b:18). Powyższe osądy i wskazania naświetlają w słuszny sposób drogę od tekstu językowego do tekstu multimodalnego, składającego się z różnych znaków semiotycznych, które w swojej koordynacji budują obecnie nie tylko hiperteksty cyfrowe, ale także drukowane teksty użytkowe. Jednocześnie rozszerzenie semiotyczne pojęcia tekstu nie rujnuje tradycyjnych metod, ujęć i koncepcji tekstu skupionego na strukturach językowych: wręcz przeciwnie, to w świetle tekstologii lingwistycznej można dogłębniej wyjaśnić złożoność tekstu multimodalnego.

Komunikacja i wytwarzanie tekstów w internecie dało tylko ostateczny bodziec lingwistyce tekstu, aby opuściła swój obwarowany werbalnie tekst i dostrzegła semiotyczną różnorodność komunikacji, której prymarnym budulcem jest współ-

⁸ „Zunehmend hat die Textlinguistik im Blick, dass der Textbegriff vom rein sprachlich bestimmten auf einen *multikodalen* erweitert werden muss. Texte existieren nie nur sprachlich, immer sind andere Zeichen an ihnen beteiligt, seien es Gestik, Mimik, Stimmführung oder – bei den uns interessierenden schriftlichen Äußerungen – Bilder, Typographie, Papiersorte usw. Da alle diese Zeichen gemeinsam Sinn anbieten, da sie alle auf der Textoberfläche und in der Textumgebung etwas zu verstehen geben und wahrgenommen werden sollen, kann man an ihnen nicht vorbeigehen” (Fix 2008:31).

tekst werbalny. Wydaje się również, że taka perspektywa tekstologiczna wypełnia lukę pomiędzy linearną i skończoną formą tekstu językowego (z wyłączeniem jego wielopoziomowej struktury sensu, por. Witosz 2009b:18–19) a nieliniowym i otwartym dyskursem, jako wielotekstowym zbiorem styków i przecięć tematycznych i argumentacyjnych oraz konwencji socjokulturowych.

3. Lingwistyka dyskursu

W kontekście lingwistyki tekstu nie sposób nie wspomnieć o jej „młodszej siostrze” – lingwistyce dyskursu. Sam przedmiot tej dyscypliny – dyskurs – obciążony jest jednak polifonią znaczeń i interpretacji w studiach zarówno polonistycznych, jak i germanistycznych (por. Witosz 2009a; Warnke 2009). Działanie językowe jest głównym elementem konstytuującym dyskurs, jednak współdziałanie elementów ikonicznych pozwala uwzględnić całościowe formy komunikacyjne, które realizują dany dyskurs tematyczno-argumentacyjny. Taka perspektywa na dyskurs multimodalny daje się zauważyć w badaniach Kressa i van Leeuwena: „Any discourse may be realised in different ways. The ‚ethnic conflict’ discourse of war, for instance, may be realised as (part of) a dinner-table conversation, a television documentary, a newspaper feature, an airport thriller, and so on. In other words, discourse is relatively independent of genre, of mode and (somewhat less) of design” (Kress/Leeuwen 2010:5).

Znaki semiotyczne różnej proveniencji pozwalają z pewnością uchwycić szeroką ramę przestrzeni komunikacyjnej, w której odbywa się określone działanie komunikacyjne. Tę problematykę podejmują również nieco później Spitzmüller/Warnke (2011). Ich „Lingwistyka dyskursu” (niem. ‚Diskurslinguistik’) jest jedną z pierwszych prób wytyczenia metodologii lingwistyki dyskursu. I chociaż zarówno sam dyskurs, jak i jego jednostka podstawowa – tekst, są nadal definiowane w ramie językowej (tekst pisany bądź mówiony), to jednak komponenty ikoniczne dyskursu odnajdują swe miejsce w lingwistycznej, wielopłaszczyznowej analizie dyskursu DIMEAN (niem. ‚diskurslinguistische Mehr-Ebenen-Analyse’, por. Spitzmüller/Warnke 2011:197–201) oraz w ogólnym podkreśleniu ich roli w dyskursie: „Redukcja języka pisanego do uproszczonych ciągów grafemów izoluje analizę dyskursu od wielu znaczących wymiarów wizualności; to samo dotyczy analizy języka mówionego poprzez opisowe transkrypcje, w których ginie multimodalność komunikacji oralnej” (Spitzmüller/Warnke 2011:166)⁹.

⁹ „Die Reduktion von geschriebener Sprache auf vereinheitlichte Graphemfolgen isoliert die Analyse von einer Vielzahl bedeutungsrelevanter Dimensionen der Visualität; gleiches gilt für die Analyse von gesprochener Sprache durch vertextende Transkripte, bei denen die Multimodalität von oraler Kommunikation verloren geht” (Spitzmüller/Warnke 2011:166).

Model DIMEAN obejmuje trzy płaszczyzny: transtekstualną, działań nadawcy i odbiorcy oraz intratekstualną. W ostatniej kategorii intratekstualnej znajduje się m.in. kryterium analizy tekstualnej, w skład którego wchodzi m.in. wizualna struktura tekstu. Zawiera ona materialność tekstu (np. przestrzeń foniczną jako medium tekstów werbalnych, papier jako medium książek, prasy, plakatów, tkaninę jako medium transparentów albo ścianę jako medium graffiti), typografię (krój, wielkość oraz kolor czcionki w tekstach pisanych) i typy połączeń języka i obrazu¹⁰. Semantyka wizualnej struktury tekstu wpływa tym samym na tematyczny wymiar dyskursu oraz wywiera swoje piętno na formalnej, tj. medialnej, ramie określonego dyskursu. Jest to jednak nadal tylko wpływ elementów ikonicznych w różnej postaci, gdyż język jest w tym ujęciu nadrzędnym nośnikiem dyskursu. Diametralnie większą wagę do dyskursu wizualnego przykładają Meier (2008). U podstaw leży intertekstualność obrazowa (por. Meier 2008:145–150), czyli tzw. interikonizacja, która poprzez sieć powiązań medialno-sytuacyjnych przechoodzi w wielowymiarowe ikonizacyjne połączenia dyskursywne (niem. 'ikonische Diskursverknüpfung', por. Meier 2008:150–158)¹¹. Na wspomnienie zasługuje w tym kontekście również praca Keßler/Hellwig (2004), w której jest mowa bezpośrednio o tzw. interikonizacji (niem. 'Interikonizität'). Pojęcie to jest kompatybilne z intertekstualnością obrazową Meiera (2008), a ponadto stabilizuje terminologicznie, po długiej ekspansji intertekstualności, wymiar relacji międzyobrazowych. Język okazuje się pewnego rodzaju katalizatorem dla interikonizacji, ponieważ zamyka ona poliwalentną semantykę obrazu pojedynczego, a tym bardziej dyskursywnego. Ta zależność ujawnia się w multimodalnej teorii dyskursu Meiera i Sommer (2012), którzy w toku analizy różnych dyskursów w internecie wskazują na wzajemne przenikanie strukturalne i uzupełnianie się semantyczne językowych i wizualnych elementów w danym dyskursie.

Ze strony dyskursologii polonistycznej pojawiają się wyraźne głosy na rzecz rozszerzenia językowego ujęcia dyskursu. W „Rozmowie o kontrastywności w badaniach nad tekstem i dyskursem” (Bilut-Homplewicz/Czachur 2012) Duszak stwierdza: „Analiza dyskursu daje inną optykę patrzenia na zjawiska komunikacyjne i społeczne niż oferowała to tekstologia czy lingwistyka tekstu. Postulatycznie, widziałabym tu rozwijanie multimodalnej analizy dyskursu i krytycznej analizy dyskursu, co zresztą powoli następuje” (Bilut-Homplewicz/Czachur 2012:19).

¹⁰ Znaczenie struktury wizualnej dyskursu Spitzmüller/Warnke (2011:168–171) ilustrują i komentują na przykładzie transparentu ulicznego, graffiti na ścianie budynku oraz wygrawerowanym na szybie, iluminacyjnym tekście z fragmentem paragrafu Ustawy Zasadniczej.

¹¹ Meier (2008:154) dokonuje analizy dyskursu obrazowego na przykładzie skądinąd znanej fotografii rozstrzelania cywilów serbskich przez żołnierzy Wehrmachtu w roku 1941. Fotografia jest powielana w innych sytuacjach komunikacyjnych i mediach: na okładce „Der Spiegel”, w portalach informacyjnych, na okładkach książek i pierwszych stronach gazet codziennych oraz na ulotkach propagandowych.

W tej chwili nie ma jeszcze w lingwistyce polonistycznej szerszych problemowych i teoretycznych opracowań dyskursu multimodalnego. Należy tylko wyrazić nadzieję, że obecny szybki postęp komunikacji językowo-ikonograficznej zachęci tekstologów, dyskursologów i mediolingwistów do intensywnych badań nad tą problematyką.

4. Lingwistyka mediów

Naturalnym środowiskiem badawczym tekstu multimodalnego jest lingwistyka mediów, gdyż również znaki semiotyczne w użyciu możemy za Stöcklem (2012:16) pojmować jako media. Każdy tekst występuje poza tym w pewnym medium, którym może być fizyczno-technologiczny nośnik tekstu (np. papier, książka dla tekstów pisanych, komputer, smartphone, nawigacja GPS lub płyta CD-ROM dla tekstów wirtualnych) bądź socjologiczny kanał dostępu jako przestrzeń upowszechniania tekstów, czyli np. internet, prasa, radio, telewizja. Media ogniskują zatem znaki semiotyczne, urządzenia techniczne i zinstytucjonalizowane techniki komunikacyjne (por. Szczęsna 2007:21), a w zakresie tzw. nowych mediów mamy już do czynienia z kompleksowymi platformami technologicznymi, które pozwalają zaistnieć cyfrowym komunikatom. Medium nie jest jednak tylko formą, jałowym kanałem służącym do przepływu informacji. Rodzaj materialności, dynamika przedstawień, mobilność użycia oraz interaktywność mediów to cechy determinujące przede wszystkim komunikatywny i funkcjonalny wymiar tekstów, a w dalszej perspektywie nasze rozumienie i przyswajanie rzeczywistości. Nie bez pokrycia będzie twierdzenie, że jakość semantyczna i apelatywność tekstów komercyjnych w coraz większym stopniu zależą od medium. W tym dynamicznym środowisku lokowane są teksty językowe, które zachowują się równie dynamicznie, zaskakują swoim potencjałem komunikatywno-funkcjonalnym, koneksją z innymi znakami, nowymi strukturami i funkcjami. Lingwistyka mediów skupia się zatem nad wszystkimi możliwymi czynnikami medialnymi modelującymi teksty językowe, w centrum zaś jej dociekań znajdują się same teksty i dyskursy językowe z ich ewoluującymi formami, znaczeniami i funkcjami¹². Jak podkreśla Stöckl (2012), „nowoczesna lingwistyka mediów nie może nigdy pozostać obojętna wobec ramy sytuacyjnej tekstów i ich kontekstów kulturowych, lecz powinna mieć w nich swój początek”¹³ oraz mieć na uwadze okoliczność, „że ekonomia i kultura polityczna, przemysł medialny, jego technologiczne podstawy, procesy

¹² Niemieckojęzyczne badania mediów skupiają się coraz częściej i chętniej wokół międzykulturowej kontrastywności tekstów medialnych. Por. Lenk/Chestermann (2005), Lüger/Lenk (2008a, 2008b), Luginbühl/Hauser (2010), Grösslinger/Held/Stöckl (2012).

¹³ „Eine moderne Medienlinguistik darf aber niemals blind für den situativen Rahmen der Texte und ihre kulturellen Kontexte sein, sondern hat von ihnen auszugehen” (Stöckl 2012:14).

przyswajania i oddziaływania mediów, jak i kwestie reprezentacji społecznych, władza i kontrola należą poprzez media nieodzownie do ramy kontekstowej każdej analizy tekstu i języka”¹⁴ (Stöckl 2012:14).

Mediolingwistyka jako jeszcze młoda subdyscyplina językoznawstwa doczekała się w ostatnim czasie, oprócz przywołanego powyżej Stöckla (2012), w niemieckojęzycznym środowisku naukowym kilku programowych opracowań, wprowadzających obszernie w poszczególne teorie, metodologie i pojęcia tej subdyscypliny (por. Lüger/Lenk 2008b; Perrin 2015; Schmitz 2015; Baechler/Eckkrammer/Müller-Lancé/Thaler 2016). Łącznikiem między germanistycznym i polonistycznym kręgiem naukowym wydaje się antologia tłumaczeń pod redakcją Opilowskiego/Jarosza/Staniewskiego (2015), zawierająca tłumaczenia na język polski 15 niemieckojęzycznych artykułów naukowych z zakresu mediolingwistyki, analizy tekstów medialnych, transmedialnych badań nad dyskursem oraz tekstu medialnego w perspektywie porównawczej, diachronicznej i intermedialnej. Natomiast w samych badaniach polonistycznych na pierwszy plan wysuwa się opracowanie Skowronka, który programowo wprowadza mediolingwistykę jako nową subdyscyplinę do polskiego obiegu lingwistycznego: „Zasadniczym celem mediolingwistyki jest, najogólniej ujmując, badanie struktury i użycie języka w jego medialnym kontekście; opis i analiza poszczególnych podsystemów, mechanizmów tworzenia określonych tekstów (także w wymiarze genologicznym), celów pragmatycznych, kontekstowych warunków funkcjonowania, wreszcie sposobów oddziaływania” (Skowronek 2013:18–19). Wskazując na długą tradycję badań nad językiem i komunikacją medialną w Polsce, Skowronek (2013) syntetyzuje istniejące, raczej rozproszone dotąd badania w jeden paradygmatyczny nurt mediolingwistyki. Ważnym elementem projektowanej mediolingwistyki jest jej zasadnicza otwartość na inne dyscypliny, interdyscyplinarny charakter pochodzący z samego przedmiotu badań, którym jest język na styku z innymi elementami komunikacji medialnej: „Interdyscyplinarność mediolingwistyki wynika również z tego, że „nadmiarowość” semiotyczna medialnych tekstów i często wymykający się tradycyjnym opisom ich werbalny kształt mogą rodzić konieczność wykorzystania wielu – czasem wąskospecjalistycznych – podejść badawczych”, przy czym sama „narracja medialna jest zawsze polisemiczna i multimodalna” (Skowronek 2013:95). Także znaczenia tworzone w tekstach medialnych wymagają w podejściach analitycznych otwartego badania uwzględniającego tekst, media, twórców i odbiorców wraz z ich kulturą. W innym miejscu Skowronek jest zdania, które zresztą podzielam, że „z multimodalnością w polskiej lingwistyce jest pewien kłopot, wydaje się bowiem, iż ter-

¹⁴ „[...] dass die politische Ökonomie und Kultur, die Medienindustrie, ihre technologischen Grundlagen, Prozesse der Medienaneignung und -wirkungen sowie Fragen der sozialen Repräsentationen, Macht und Kontrolle durch Medien notwendiger Weise zum kontextuellen Rahmen jeder Text- und Sprachanalyse gehören” (Stöckl 2012:14).

min ten nie jest jeszcze zdomowiony w rodzimej tradycji i praktyce badawczej. Przede wszystkim kategoria ta nie jest do końca zdefiniowana, wiele terminów jest traktowanych synonimicznie: komunikaty mieszane, multisemiotyczność, polisemiotyczność, wielokodowość [...]” (Skowronek 2016: 6). Intensywne badania nad tekstem i komunikacją multimedialną prowadzi również Loewe, która obok lingwistyki mediów sytuuje stylistykę i genologię multimedialną (por. Loewe 2013: 21–24). Dla tej pierwszej formułuje następującą perspektywę i dezyderat badawczy: „Lingwistyka mediów powinna ukierunkować swe zainteresowania badawcze na za pośredniczone komunikowanie polisemiotyczne z dominującym kodem werbalnym” (Loewe 2013:23).

Językowe teksty informacyjne i publicystyczne, drukowane i wirtualne, telewizyjne, internetowe i czasami radiowe, są zatem przedmiotem badań lingwistyki mediów. Powstają one w mediach oraz w skrzyżowaniu mediów, przy udziale kilku systemów semiotycznych i wykazują największą tendencję do przeobrażeń i tworzenia znaczeń. Obecność obrazu i wizualność jako immanentne składniki tekstów polisemiotycznych są przez badaczy różnie dostrzegane. Ten fakt nie może jednak dziwić, gdyż różny jest kwantytatywny i funkcjonalny udział owej immanentności wizualnej. O ile badacze słowa telewizyjnego nie przechodzą obojętnie nad obrazem (por. Zwiefka-Chwałek 2003:40–53), który przecież dominuje w przestrzeni audiowizualnej, o tyle nie jest to już tak oczywiste dla drukowanych tekstów dziennikarskich (informacyjno-publicystycznych). Oferują one co prawda bardzo liczne kumulacje językowo-wizualne, jednak mogą składać się i być spójne, operując tylko tekstem werbalnym (np. zapowiedź, artykuł, doniesienie). Z drugiej strony dobrym przykładem permanentnych relacji multimodalnych są dziennikarskie infografiki (por. Zwiefka-Chwałek 2003:56–60; Wolny-Zmorzyński/Kaliszewski/Furman ²2009:41). Koncentrują w sobie zbitkę słowa i grafiki, zespolone zarówno formalnie, jak i semantycznie tak mocno, że słowo nie może obyć się bez obrazu i odwrotnie. Tendencja kumulacji, a czasami przeładowania semantycznego tekstów drukowanych podąża za hipertekstem cyfrowym: „Słowo prasy musi upodobnić się do słowa elektronicznego, przykuć wzrok odbiorcy przyzwyczajonego do dużej ilości szybko zmieniających się obrazów, a nie do linearnej, powolnej w odczuciu współczesnego czytelnika lektury” (Zwiefka-Chwałek 2003:56). Teksty dziennikarskie podają bardzo wyraziste przykłady ikonizacji stron dziennikarskich. Okładki magazynów i pierwsze strony gazet zawierają przecież obrazy tytułowe (por. Opiłowski 2012) z komentarzem werbalnym, holistyczny design tekstu (por. Antos/Spitzmüller 2007), czyli pewnego rodzaju klastery tekstowe, charakterystyczne dla danego tytułu lub gatunku prasowego. Sposób łączenia obrazu ze słowem, ich ilość, różnorodność, wielkość stają się emblematami poszczególnych tytułów prasowych, pozwalających np. na ich szybkie odszukanie w punkcie sprzedaży. Z drugiej zaś strony istnieje, np. w prasie kolorowej, standardowy design tekstu, którego modularna,

językowo-wizualna architektonika strony tytułowej charakteryzuje niemal wszystkie tytuły takiej prasy. Za pierwszymi stronami gazet i magazynów podążają artykuły publicystyczne, wiadomości prasowe, felietony, reportaże, wywiady etc. (por. Wojtak 2004). Są one niemal permanentnie wzbogacone ilustracją w postaci fotografii, szkicu humorystycznego lub choćby infografiki (por. Stegu 2000). Powstają w ten sposób teksty polisemiotyczne. Rzadko teksty prasowe odnoszą się do samej ilustracji, czyniąc z niej semantyczne centrum tekstu¹⁵. Z zasady fotografie unaoczniają, egzemplifikują i wspierają wywód prasowy. Ta dominacja języka zostaje odwrócona w fabularnej formie informacyjnej, osadzonej w domenie obrazowej, tj. w fotoreporażu (por. Wolny-Zmorzyński/Kaliszewski/Furman 2009:62–63). Cykl zdjęć bądź ilustracji oddaje wybrany fragment rzeczywistości, a komentarze językowe stabilizują czasoprzestrzeń ilustracji i definiują miejsce, czas akcji oraz ewentualnie występujących bohaterów przedstawienia.

Na granicy mediów dziennikarskich i niedziennikarskich sytuuje się szczególna grupa tekstów beletrystycznych z funkcją ludyczną, której towarzyszą elementy apelatywne, fatyczne i estetyzujące. Składnik informatywny przesuwa się w tego rodzaju gatunkach na drugi plan. Karykatura polityczna (por. Hammer 2012; Lenk 2012) występująca zarówno w prasie, jak i jako forma samodzielna (np. podczas wystawy) posługuje się nieprzerwanie językiem i obrazem. Dla przeważającej części ponadregionalnej prasy zagranicznej¹⁶ karykatura polityczna stała się integralnym i samodzielnym elementem każdego wydania. Refleksja i konkluzja czytelnika jest możliwa tylko poprzez odniesienie języka do obrazu i obrazu do języka, przy czym presuponowana wiedza sytuacyjna jest ogromna. W studium nad polityczną karykaturą niemiecką, fińską oraz brytyjską Lenk (2012:76–81) diagnozuje częstotliwość typów połączeń tekstu językowego i wizualnego. Dominującą formą konstytucji językowo-wizualnej okazuje się wzorzec komiksowy (niem. 'Comicmuster'), sporadyczną zaś metakomunikatywnie komentarze obrazu (por. Lenk 2012:79). W tym zestawieniu tekstów dziennikarskich nie można pominąć wszechobecnej reklamy prasowej, która razem z reklamą zewnętrzną (małopowierzchniową: ulotki, foldery oraz wielkopowierzchniową: plakaty, billboardy, siatki reklamowe na budynkach) uwodzi potencjalnych klientów bimodalnym tekstem językowo-obrazowym. Ponieważ

¹⁵ Chyba że mamy do czynienia z artykułem prasowym komentującym np. fotografie nagrodzone w konkursie World Press Photo.

¹⁶ O ile polskie dzienniki ponadregionalne zamieszczają karykatury polityczne dosyć rzadko, o tyle zagraniczne dzienniki francuskie (np. „Le Monde”), niemieckie (np. „Die Welt, „Frankfurter Rundschau”, „Die tageszeitung”), fińskie (np. „Kaleva”, „Karjalainen”, „Länsi-Savo”, „Turun Sanomat”) oraz brytyjskie (np. „Daily Telegraph”, „Times”, „Guardian”) oferują karykaturę polityczną jako stały element językowo-wizualnego komentarza bieżących wydarzeń politycznych (por. Hammer 2012:54; Lenk 2012:67–69).

reklamę jako inscenizację przedmiotów i usług zazwyczaj komercyjnych cechując nieprzebrana ilość kreacji semiotycznych, formalnych i strategicznych, więc przyciąga uwagę wielu badaczy. W obszarze pragmatylingwistyki nie sposób pominąć prac Held/Bendel (2008), Stöckla (1997, 2004), Szczęsnej (2001) czy Janich (2013), które oferują w swych badaniach syntetyzujące i analityczne spojrzenie na tak złożone zjawisko, jak reklama. Kilka poszczególnych aspektów w konieksji języka i obrazu doczekało się już obszernych opracowań, np. typy połączeń językowo-obrazowych w reklamie (por. Schierl 2001; Janich 2013:253–256 na podst. typologii Stöckla 2004:253–286), zjawisko międzysemiotycznego napięcia (por. Held 2006), strategia intertekstualności (por. Opiłowski 2006), dialog międzykulturowy (wiele artykułów w tomie zbiorowym Held/Bendel 2008), środki retoryczne (por. Szczęsna 2001; Meyer 2010).

W samodzielnej formie zeszytowej bądź nadal na łamach gazet pojawia się komiks, w którym zachodzi determinacja zwrotna (niem. *‘wechselfeitige Determination’*, por. Opiłowski 2006:118–119) jako typ semantycznej korelacji języka i obrazu. Takie sprzężenie powoduje nieodzowne odwołanie się odbiorcy/czytelnika do obrazu podczas recepcji tekstu językowego i odwrotnie. W przeciwnym wypadku powstaje w procesie odbioru tekst niespójny znaczeniowo bądź wieloznaczny. Komiksy prezentują nie tylko nieodzowną przenikalność języka i obrazu, lecz także wielofunkcyjność komunikacyjno-estetyczno-ludyczną, która wynika z fabularyzacji poszczególnych elementów semiotycznych pisma w chmurkach komiksowych (typografia emocji, krój pisma, wielkość i pozycja pisma) (por. Krieger 2003) w koordynacji z rysunkiem odręcznym lub fotograficznym. Zupełnie niedaleko od wspomnianych prawideł funkcjonalnych i semiotycznych sytuuje się graffiti, które również możemy zaliczyć do ulicznych tekstów beletrystycznych (por. Metten 2011; Knieja 2011). Zaangażowane graffiti tworzone przez uzdolnionych (młodych) artystów jest wizualnym wyrazem emocji i apelu, którego odbiorcami są mieszkańcy małych miejscowości i dużych aglomeracji. Choć mianem graffiti określimy również zwykły odręczny i jednobarwny napis na ścianie budowli, to jednak wielobarwne, obszerne i przestrzenne graffiti jest już prawdziwą sztuką: w sensie przenikania słowa w obraz i obrazu w słowo, aranżacji wizualnej w danej przestrzeni miejskiej i określonym czasie, jak również w zakresie oryginalnych przesłań. Zikonizowanym słowom towarzyszą też często samodzielne ilustracje w postaci fikcyjno-fantastycznych figur i motywów. Przenikalność znaków, znaczeń i form, ale także ich zaszyfrowany charakter oraz równie skryta, gdyż mocno artystycznie nacechowana informacja i apel będą zatem wyróżnikami graffiti jako miejskiego tekstu multimodalnego¹⁷.

¹⁷ Warto w tym miejscu przypomnieć także za Mettenem (2012:83), że „graffiti są w mniejszym stopniu świadomym niszczeniem i anektowaniem ściany, lecz przede wszystkim wyrazem kreatywnej woli i twórczej siły poszukującej przestrzeni”.

Cyfrowe gatunki hipertekstowe charakteryzuje różna proporcja elementów językowych i ikonicznych. Tam gdzie składniki wizualne hipertekstu są podrzędne wobec warstwy językowej, dominuje wieloaspektowa analiza językowa, np. standardowy blog internetowy (por. Zabawa 2009; Zająć/Rakoczy/Nowak 2009; Pędzisz 2017), e-mail (por. Sikora 2009) albo analiza sekundarnych elementów ikonicznych, np. emotikony w dyskusjach internetowych (por. Zwiefka-Chwałek 2003:25–27; Grzenia 2006; Loewe 2006:96–97; Data 2009:135)¹⁸. Gatunki cyfrowe, jak np. fora internetowe, budujące komunikaty w strukturze zarówno językowej, jak i ikonicznej (awatary, ilustracje, emotikony), są analizowane w badaniach na obu polach tych znaków (por. Sokół 2009:207–208). Bardziej semiotycznie kompleksowe wideoblogi, zawierające obrazy ruchome jako prymarne elementy struktury tego gatunku, budzą jeszcze większą dociekliwość badawczą w wielu obszarach wizualnych (obraz ruchomy, znaczenie kolorów i zachowań niewerbalnych, por. Turska-Kawa/Ślawska 2009:91–93). Inne gatunki hipertekstowe, jak demotywatory lub memy¹⁹, składające się z obrazu i podpisu ironicznie komentującego rzeczywistość społeczno-kulturową (por. Sieńko 2009; Opiłowski 2016), są wyzwaniem nie tylko dla filozofów kultury, socjologów i medioznawców, lecz także dla semiotyków w zakresie budowania całościowych komunikatów i funkcji tekstowych. Szczególną uwagę tekstom językowym w otoczeniu obrazów i odwrotnie poświęca Chmielecki (2009), próbując osadzić koegzystencję języka i obrazu w nurcie zwrotu obrazowego (ang. ‘iconic turn’, niem. ‘ikonische Wende’). Animacje flashowe, strony erotyczne, fotografie cyfrowe, wideoklipy, filmy animowane i web-kamery są przykładem wizualnego komunikowania performatywnego (por. Chmielnicki 2009:302–308). Nie odnajdujemy jednak w tym studium semiotycznych, funkcjonalnych i komunikatywnych aspektów korelacji języka i obrazu w hipertekstach internetowych.

5. Podsumowanie

Ponieważ świat komunikacji masowej, analogowy czy cyfrowy, jest zdecydowanie nacechowany multimodalnie i na takiej konstrukcji osadza swoje funkcjonowanie, zadania interakcji znaków wizualnych i językowych może przejąć

¹⁸ W wypadku internetowych emotikon Zwiefka-Chwałek (2003:25–27) mówi o „hieroglifikacji pisma”, czyli o pewnego rodzaju reikonizacji pisma cyfrowego.

¹⁹ „Krótkie teksty, wzbogacone obrazem dla uzyskania silniejszego efektu, czy – patrząc inaczej – obrazy wzbogacone krótkim tekstem, kotwiczącym określone znaczenie, w najbardziej radykalnych kręgach sieciowej kultury stają się preferowaną formą komunikacji. Naturalnie wciąż istnieją środowiska, w których klasyczny tekst – długi, dogłębny, papierowy – cieszy się niezmiennym szacunkiem, jednakże kolejne pokolenia użytkowników Sieci będą coraz mocniej wchłaniały nową estetykę i zarazem nowe style komunikowania się” (Sieńko 2009:143).

multimodalna lingwistyka tekstu jako nowy kierunek badawczy w tekstologii. Metody opisu, pojęcia oraz podstawy działań komunikacyjnych wypracowane w tekstologii powinny wtedy zostać zaimplementowane na grunt tekstów multimodalnych.

Również lingwistyka dyskursu powinna większą uwagę przykładac do multimodalnej konstrukcji tekstów, gdyż tematy, argumentacje czy ideologie jako wspólny mianownik określonego dyskursu konstytuują się w mediach tradycyjnych i cyfrowych w sposób multimodalny.

Najbardziej jednak adekwatną dyscypliną, która może i powinna uchwycić w całości semiotyczną polifonię znaków semiotycznych wraz z ich medialnym otoczeniem techniczno-technologicznym oraz zanurzeniem w kontekst kulturowy, jest lingwistyka mediów. Niewątpliwą jej zaletą jest otwartość pojęć (np. medium), odpowiednio doprecyzowanych w ramach określonego badania, i immanentna współpraca z innymi dyscyplinami, jak medioznawstwo, komunikologia, semiotyka czy socjologia, na co wskazują już zarówno niemieccy (np. Stöckl 2012), jak i polscy mediolingwiści (np. Skowronek 2013, 2016; Loewe 2013).

Bibliografia

- ADAMZIK Kirsten, 2002, Zum Problem des Textbegriffs. Rückblick auf eine Diskussion, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage, Frankfurt am Main et al., s. 163–182.
- ADAMZIK Kirsten, 2004, Textlinguistik. Eine einführende Darstellung, Tübingen.
- ANTOS Gerd, 2002, „Reflexionsdynamischer“ Textbegriff. Ein Blick in die Zukunft, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage, Frankfurt am Main et al., s. 183–192.
- ANTOS Gerd / SPITZMÜLLER Jürgen, 2007, Was bedeutet Textdesign? Überlegungen zu einer Theorie typographischen Wissens, w: Roth K.S. / Spitzmüller J. (red.), Textdesign und Textwirkung in der massenmedialen Kommunikation, Konstanz, s. 35–48.
- BAEHLER Coline / ECKKRAMMER Eva Martha / MÜLLER-LANCÉ Johannes / THALER Verena (red.), 2016, Medienlinguistik 3.0 – Formen und Wirkungen von Textsorten im Zeitalter des Social Web, Berlin.
- BARTMIŃSKI Jerzy / NIEBRZEGOWSKA-BARTMIŃSKA Stanisława, 2009, Tekstologia, Warszawa.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia / CZACHUR Waldemar / SMYKAŁA MARTA (red.), 2009a, Lingwistyka tekstu w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy (antologia tłumaczeń), Wrocław.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia / CZACHUR Waldemar / SMYKAŁA MARTA (red.), 2009b, Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy, Wrocław.
- BILUT-HOMPLEWICZ Zofia / CZACHUR Waldemar, 2012, Rozmowa o kontrastywności w badaniach nad tekstem i dyskursem, w: tekst i dyskurs – text und diskurs 5, Warszawa, s. 13–32.

- BREUER Ulrich, 2002, *Wir schalten um. Text als Handlung/Text als Kommunikation*, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), *Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage*, Frankfurt am Main et al., s. 59–71.
- BRINKER Klaus, 1985, *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*, Berlin.
- BRINKER Klaus / CÖLFEN Hermann / PAPPERT Steffen, 2014, *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*, Berlin.
- CHMIELECKI Konrad, 2009, *Tekst w sieci obrazów. Internet jako medium zapośredniczonej komunikacji wizualnej*, w: Filiciak M. / Ptaszek G. (red.), *Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych. Język, edukacja, semiotyka*, Warszawa, s. 298–313.
- CZACHUR Waldemar (red.), 2017, *Lingwistyka kulturowa i międzykulturowa. Antologia*, Warszawa.
- DATA Krystyna, 2009, *Wpływ komunikacji sieciowej na współczesną polszczyznę*, w: Ulicka D. (red.), *Tekst (w) sieci. Tekst, język, gatunki*, t. 1, Warszawa, s. 131–138.
- DOBRYŃSKA Teresa, 2009, *Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech – geneza, stan i perspektywy*, w: Bilut-Homplewicz Z. / Czachur W. / Smykała M. (red.), *Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy*, Wrocław, s. 17–30.
- DÜRSCHIED Christa, 2011, *Medien in den Medien – Szenen im Bild. Eine pragmatische Kommunikat-Analyse*, w: Schneider J.G. / Stöckl H. (red.), *Medientheorien und Multimodalität. Ein TV-Werbespot – Sieben methodische Beschreibungsansätze*, Köln, s. 88–108.
- ECKKRAMMER Eva Martha, 2002, *Brauchen wir einen neuen Textbegriff?*, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), *Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage*, Frankfurt am Main et al., s. 31–57.
- FEILKE Helmuth, 2000, *Die pragmatische Wende in der Textlinguistik*, w: Brinker K. / Antos G. / Heinemann W. (red.), *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*, t. 1, Berlin, s. 64–82.
- FIX Ulla, 2001, *Die Ästhetisierung des Alltags – am Beispiel seiner Texte*, w: *Zeitschrift für Germanistik* 1, s. 36–53.
- FIX Ulla, 2008, *Text und Textlinguistik*, w: Janich N. (red.), *Textlinguistik. 15 Einführungen*, Tübingen, s. 15–34.
- FIX Ulla / ADAMZIK Kirsten / ANTOS Gerd / KLEMM Michael (red.), 2002, *Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage*, Frankfurt am Main et al.
- GRÖSSLINGER Christian / HELD Gudrun / STÖCKL Hartmut (red.), 2012, *Presstextsorten jenseits der ‚News‘. Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität*, Frankfurt am Main et al.
- GRZENIA Jan, 2006, *Komunikacja językowa w Internecie*, Warszawa.
- HAMMER Françoise, 2012, *Argumentation und Reaktivität der Pressezeichnung. Eine empirische Analyse der Karikaturen von Plantu in Le Monde*, w: Grösslinger Ch. / Held G. / Stöckl H. (red.), *Presstextsorten jenseits der ‚News‘. Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität*, Frankfurt am Main et al., s. 53–64.
- HEINEMANN Margot / HEINEMANN Wolfgang (red.), 2002, *Grundlagen der Textlinguistik. Interaktion – Text – Diskurs*, Tübingen.
- HEINEMANN Wolfgang / VIEHWEGER Dieter, 1991, *Textlinguistik. Eine Einführung*, Tübingen.

- HELD Gudrun, 2006, Formen intersemiotischer Spannung in aktueller Printwerbung, w: Eckkrammer E.M. / Held G. (red.), *Textsemiotik. Studien zu multimodalen Texten*, Frankfurt am Main et al., s. 107–128.
- HELD Gudrun / BENDEL Sylvia (red.), 2008, Werbung – grenzenlos. Multimodale Werbetexte im interkulturellen Vergleich, Frankfurt am Main et al.
- JANICH Nina, 2013, *Werbesprache. Ein Arbeitsbuch*, Tübingen.
- KESSLER Christine / HELLWIG Tina, 2004, Visualisierte Intertextualität als Kontext für Bedeutungskonstruktionen in Karikaturen, politischen Plakaten und Werbeanzeigen, w: Pohl I. / Konerding K.-P. (red.), *Stabilität und Flexibilität in der Semantik. Strukturelle, kognitive, pragmatische und historische Perspektiven*, Frankfurt am Main et al., s. 387–408.
- KLEMM Michael, 2002, Ausgangspunkte: Jedem seinen Textbegriff? Textdefinitionen im Vergleich, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), *Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage*, Frankfurt am Main et al., s. 17–29.
- KNIEJA Jolanta, 2011, Urbane Graffiti aus textlinguistischer Sicht, w: *Studia Niemcoznawcze – Studien zur Deutschkunde* 47, s. 565–575.
- KRESS Gunther, 1998, *Front Pages: (The Critical) Analysis of Newspaper Layout*, w: Bell A. / Garrett P. (red.), *Approaches to Media Discourse*, Oxford, s. 186–219.
- KRESS Gunther / LEEUWEN Theo van, 2010, *Multimodal Discourse. The modes and media of contemporary communication*, London/New York.
- KRIEGER Jolanta, 2003, Paraverbale Ausdrücke als Gestaltungsmittel der Textsorte Comic am Beispiel der Comic-Reihe Asterix, Lublin.
- LABOCHA Janina, 2009, Lingwistyka tekstu w Polsce, w: Bilut-Homplewicz Z. / Czachur W. / Smykała M. (red.), *Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy*, Wrocław, s. 45–56.
- LENK Hartmut E.H., 2012, Politische Karikaturen in deutschen, englischen und finnischen Tageszeitungen, w: Grösslinger Ch. / Held G. / Stöckl H. (red.), *Presstextsorten jenseits der ‚News‘. Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität*, Frankfurt am Main et al., s. 65–81.
- LENK Hartmut E.H. / Chesterman Andrew (red.), 2005, *Presstextsorten im Vergleich – Contrasting Text Types in the Press*, Hildesheim et al.
- LOEWE Iwona, 2006, Internet i jego zasoby w polskich badaniach lingwistycznych, w: *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego* 62, s. 93–103.
- LOEWE Iwona, 2013, Rozmowa o tekście, dyskursie i mediach w badaniach polonistycznych i germanistycznych, w: *tekst i dyskurs – text und diskurs* 6, s. 15–35.
- LÜGER Heinz-Helmut / LENK Hartmut E.H., 2008a, *Kontrastive Medienlinguistik. Ansätze, Ziele, Analysen*, w: Lüger H.-H. / Lenk H.E.H. (red.), *Kontrastive Medienlinguistik*, Landau, s. 11–28.
- LÜGER Heinz-Helmut / LENK Hartmut E.H. (red.), 2008b, *Kontrastive Medienlinguistik*, Landau.
- LUGINBÜHL Martin / HAUSER Stefan (red.), 2010, *MedienTextKultur. Linguistische Beiträge zur kontrastiven Medienanalyse*, Landau.
- MEIER Stefan, 2008, *(Bild-)Diskurs im Netz. Konzept und Methode für eine semiotische Diskursanalyse*, Köln.

- MEIER Stefan / SOMMER Vivien, 2012, Multimodalität im Netzdiskurs. Methodisch-methodologische Betrachtungen zur diskursiven Praxis im Internet, w: Siever T. / Schlobinski P. (red.), *Entwicklungen im Web 2.0. Ergebnisse des III. Workshops zur linguistischen Internetforschung*, Frankfurt am Main et al., s. 97–114.
- METTEN Thomas, 2011, Schrift-Bilder – Über Graffitis und andere Erscheinungsformen der Schriftbildlichkeiten, w: Diekmannshenke H. / Klemm M. / Stöckl H. (red.), *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele*, Berlin, s. 73–93.
- MEYER Urs, 2010, *Poetik der Werbung*, Berlin.
- MÖLLER Lioudmila, 2002, Beitrag zur Diskussion: Brauchen wir einen neuen Textbegriff?, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), *Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage*, Frankfurt am Main et al., s. 93–96.
- OPIŁOWSKI Roman, 2006, Intertextualität in der Werbung der Printmedien. Eine Werbestrategie in linguistisch-semiotischer Forschungsperspektive, Frankfurt am Main et al.
- OPIŁOWSKI Roman, 2012, Interikonizität als Gestaltungsstil und Werbestrategie in Titeln, w: Grösslinger Ch. / Held G. / Stöckl H. (red.), *Presstextsorten jenseits der ‚News‘. Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität*, Frankfurt am Main et al., s. 37–51.
- OPIŁOWSKI Roman, 2015, Der multimodale Text aus kontrastiver Sicht. Textdesign und Sprache-Bild-Beziehung in deutschen und polnischen Presstexten, Wrocław/Dresden.
- OPIŁOWSKI Roman, 2016, Interaktion und Wissen im politischen Internet-Meme. Ein deutsch-polnischer Vergleich, w: Baechler C. / Eckkammer E.M. / Müller-Lancé J. / Thaler V. (red.), *Medienlinguistik 3.0 – Formen und Wirkungen von Textsorten im Zeitalter des Social Web*, Berlin, s. 211–224.
- OPIŁOWSKI Roman / JAROSZ Józef / STANIEWSKI Przemysław (red.), 2015, *Lingwistyka mediów. Antologia tłumaczeń*, Wrocław/Dresden.
- PERRIN Daniel, ³2015, *Medienlinguistik*, Konstanz/München.
- PĘDZISZ Joanna, 2017, Profil des Online-Diskurses in Blog-Interaktionen an der Schnittstelle zwischen theoretischem Konzept und empirischem Modell, Frankfurt am Main et al.
- SCHIERL Thomas, 2001, *Text und Bild in der Werbung. Bedingungen, Wirkungen und Anwendungen bei Anzeigen und Plakaten*, Köln.
- SCHNEIDER Jan Georg / STÖCKL Hartmut, 2011, Medientheorien und Multimodalität: Zur Einführung, w: Schneider J.G. / Stöckl H. (red.), *Medientheorien und Multimodalität. Ein TV-Werbespot – Sieben methodische Beschreibungsansätze*, Köln, s. 10–44.
- SCHMITZ Ulrich, 2015, *Einführung in die Medienlinguistik*, Darmstadt.
- SCHWARZ-FRIESEL Monika / CONSTEN Manfred, 2014, *Einführung in die Textlinguistik*, Darmstadt.
- SIEŃKO Marcin, 2009, Demotywatory. Graficzne makra w komunikacji i kulturze, w: Filiciak M. / Ptaszek G. (red.), 2009, *Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych. Język, edukacja, semiotyka*, Warszawa, s. 127–145.
- SIKORA Agata, 2009, E-mail – między listem a rozmową, w: Ulicka D. (red.), *Tekst (w) sieci*, t. 1: *Tekst, język, gatunki*, Warszawa, s. 245–252.
- SKOWRONEK Bogusław, 2013, *Mediolingwistyka. Wprowadzenie*, Kraków.
- SKOWRONEK Bogusław, 2016, Rozmowa na temat statusu mediolingwistyki z prof. Evą Marthą Eckkammer, prof. Martinem Luginbühlem i prof. Bogusławem Skowronkiem, w: *tekst i dyskurs – text und diskurs* 9, s. 11–18.

- SOKÓŁ Małgorzata, 2009, Repertuar podgatunków mowy forum internetowego w perspektywie genologii lingwistycznej, w: Ulicka D. (red.), *Tekst (w) sieci*, t. 1: Tekst, język, gatunki, Warszawa, s. 199–208.
- SPITZMÜLLER Jürgen / WARNKE Ingo H., 2011, *Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse*, Göttingen.
- STEGU Martin, 2000, *Text oder Kontext. Zur Rolle von Fotos in Tageszeitungen*, w: Fix U. / Wellmann H. (red.), *Bild Im Text – Text und Bild*, Heidelberg, s. 307–323.
- STÖCKL Hartmut, 1997, *Werbung in Wort und Bild. Textstil und Semiotik englischsprachiger Anzeigenwerbung*, Frankfurt am Main et al.
- STÖCKL Hartmut, 2004, *Die Sprache im Bild – Das Bild in der Sprache. Zur Verknüpfung von Sprache und Bild im massenmedialen Text. Konzepte – Theorien – Analysemethoden*, Berlin/New York.
- STÖCKL Hartmut, 2012, *Medienlinguistik. Zu Status und Methodik eines (noch) emergenten Forschungsfeldes*, w: Grösslinger Ch. / Held G. / Stöckl H. (red.), *Presstextsorten jenseits der ‚News‘. Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität*, Frankfurt am Main et al., s. 13–34.
- STROHNER Hans, 1995, *Kognitive Systeme. Eine Einführung in die Kognitionswissenschaft*, Opladen.
- SZCZĘSNA Ewa, 2001, *Poetyka reklamy*, Warszawa.
- SZCZĘSNA Ewa, 2007, *Poetyka mediów*, Warszawa.
- TURSKA-KAWA Agnieszka / ŚLAWSKA Magdalena, 2009, „Słowo się rzekło”. Analiza psychologiczno-lingwistyczna bloga Jerzego Bralczyka, w: Filiciak M. / Ptaszek G. (red.), *Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych. Język, edukacja, semiotyka*, Warszawa, s. 79–95.
- VATER Heinz, ³2001, *Einführung in die Textlinguistik*, München.
- WARNKE Ingo, 2002, *Adieu Text – bienvenue Diskurs? Über Sinn und Zweck einer poststrukturalistischen Entgrenzung des Textbegriffs*, w: Fix U. / Adamzik K. / Antos G. / Klemm M. (red.), *Brauchen wir einen neuen Textbegriff? Antworten auf eine Preisfrage*, Frankfurt am Main et al., s. 125–141.
- WARNKE Ingo, 2009, *Żegnaj tekście – witaj dyskursie? O sensie i celu poststrukturalistycznego uwolnienia pojęcia tekstu*, w: Bilut-Homplewicz Z. / Czachur W. / Smykała M. (red.), *Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy*, Wrocław, s. 343–360.
- WITOSZ Bożena, 2009a, *Tekst a/i dyskurs w perspektywie polskiej tradycji badań nad tekstem*, w: Bilut-Homplewicz Z. / Czachur W. / Smykała M. (red.), *Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy*, Wrocław, s. 69–80.
- WITOSZ Bożena, 2009b, *Lingwistyczne koncepcje tekstu wobec wyzwań komunikacji wirtualnej*, w: Ulicka D. (red.), *Tekst (w) sieci*, t. 1: Tekst, język, gatunki, Warszawa, s. 15–26.
- WOJTAK Maria, 2004, *Gatunki prasowe*, Lublin.
- WOLNY-ZMORZYŃSKI Kazimierz / KALISZEWSKI Andrzej / FURMAN Wojciech, ²2009, *Gatunki dziennikarskie. Teoria – praktyka – język*, Warszawa.
- ZABAWA Marcin, 2009, „My blogasek bierze udział w konQursie”. Czy polskie blogi internetowe są pisane po polsku?, w: Filiciak M. / Ptaszek G. (red.), *Komunikowanie (się) w mediach elektronicznych. Język, edukacja, semiotyka*, Warszawa, s. 60–78.

- ZAJĄC Jan M. / RAKOCZY Kamil / NOWAK Andrzej, 2009, Interaktywne, choć osobiste blogi i blogowanie a komunikacja z otoczeniem, w: Ulicka D. (red.), *Tekst (w) sieci*, t. 1: *Tekst, język, gatunki*, Warszawa, s. 219–229.
- ZWIEFKA-CHWAŁEK Agnieszka, 2003, *Słowo elektroniczne. Strategie werbalne w epoce nowych mediów*, w: Woźny A. (red.), *Translokacje i transpozycje w mediach*, Wrocław, s. 15–67.
- ŻEBROWSKA Ewa, 2013, *Text – Bild – Hypertext*, Frankfurt am Main et al.

Multimodaler Text in germanistischen und polonistischen interdisziplinären Analysen

Dieser Beitrag bietet eine synthetische Darstellung multimodaler Textforschung in linguistischen Disziplinen wie Textlinguistik, Diskurslinguistik und Medienlinguistik an. Derzeit ist die Multimodalität von Texten ihr immanentes Merkmal, das durch die Pragmatik der (sprachlichen) Kommunikation determiniert wird. Es werden weitgehend inkongruente germanistische und polonistische Perspektiven in Rücksicht genommen.

Monika Zaśko-Zielińska

ORCID: 0000-0001-6333-660X

Uniwersytet Wrocławski

Pismo elektroniczne – zakresy użycia, uwarunkowania, stosunek do normy typograficznej i ortograficznej

Ze względu na to, że ciężar współczesnych praktyk pisania przesuwa się wyraźnie w stronę komunikacji elektronicznej, o której wciąż wiemy stosunkowo niewiele, celem artykułu jest przedstawienie możliwości oceny normatywnej tekstów elektronicznych z uwzględnieniem wpływu nowych technologii na jakość zapisu. W tytule artykułu posłużyłam się sformułowaniem „pismo elektroniczne”, a nie „tekst elektroniczny”, gdyż punktem odniesienia jest dla mnie pismo jako technologia, którą Jay David Bolter (2014:29) rozumie szeroko jako urządzenia i umiejętności. Stąd też wszelkie uwagi w tekście dotyczą jedynie normy ortograficznej i typograficznej w komunikacji elektronicznej.

Remediacja

Z komunikacji elektronicznej korzystamy już od wielu lat, ale obserwowanie zmian z nią związanych jest wciąż konieczne, gdyż istotne jest nie tylko to, od kiedy korzystamy z nowych technologii, ale także świadomość, na czym pojawiające się zmiany polegają i jakie są ich konsekwencje. Trudności w zauważeniu i zrozumieniu omawianych zjawisk łączą się bowiem z ich gwałtownością oraz pojęciem remediacji, czyli sytuacją, w której: „nowsze medium zajmuje miejsce starszego, jednocześnie zapożyczając i reorganizując pewne cechy pisma właściwe medium starszemu oraz zmieniając jego kulturą przestrzeń” (Bolter 2014:39).

Wydaje się, że proces zastępowania przez pismo elektroniczne dawnych sposobów pisania następuje nie tylko z pewnym opóźnieniem, gdyż nie jest równoznaczny z pojawieniem się nowego medium, ale także przebiega w różny sposób w zależności od tego, w jakim stopniu określone pokolenie wykorzystywało

wcześniejsze rodzaje komunikacji. Dlatego też analiza komunikacji elektronicznej wymaga nieustannego monitorowania i uwzględniania poza kontekstami genologicznymi także uwarunkowań socjologicznych.

Pismo elektroniczne – zakresy użycia – norma językowa

Pytanie o obowiązywanie normy językowej w Internecie znalazło się po raz pierwszy w tytule artykułu Włodzimierza Gruszczyńskiego. Można uznać, że autor za realizowaną w komunikacji internetowej uznaje normę użytkową, gdyż pisze¹: „[...] chciałbym zwrócić uwagę na rzecz tyleż oczywistą, co nie zawsze uświadamianą: jeśli jakiś komunikat wysyłany do odbiorcy jest przez niego odbierany ze zrozumieniem, to znaczy, że pewne normy językowe [...] są przez nadawcę przestrzegane, inaczej bowiem nie mogłoby dojść do porozumienia” (2003:287). Jednocześnie Gruszczyński zauważa, że podstawowym warunkiem wypowiedzenia sądów normatywnych na temat języka internetowego jest dostrzeżenie jego niejednorodności, o której często się zapomina (2003:287). W cyberprzestrzeni, która jest przestrzenią pisma elektronicznego, znajdujemy bowiem wszystkie znane wcześniej typy tekstów² (ich stosunek do normy językowej pozostaje niezmienny) oraz teksty typowo sieciowe czy komunikację esemesową. Wydaje się bezdyskusyjne, że zarówno wypowiedzi urzędowe, jak i naukowe czy inne publikacje o charakterze oficjalnym, dla których pismo elektroniczne współcześnie pełni funkcję druku, powinny respektować obowiązujące zasady, chociaż proces publikacji tekstu w wersji elektronicznej jest dzisiaj często krótszy i przebiega z zaangażowaniem mniejszej grupy osób (np. redaktorów, korektorów, wydawców), co powoduje, niestety, występowanie większej liczby usterek wydawniczych. Najwięcej wątpliwości budzi poprawność sieciowych wypowiedzi nieoficjalnych i do niej przede wszystkim będę się odnosić w artykule.

Do oceny normatywnej nieoficjalnych tekstów elektronicznych konieczne jest wykorzystanie normy użytkowej, która sytuuje się w ramach normy wielopoziomowej, obejmuje „akty komunikacji między uczestnikami dobrze się znającymi”

¹ Por.: „Taka koncepcja języka, choć uproszczona i przedmiotowa, czyni normę użytkową czymś konkretnym, realnym i praktycznym. Bardzo zbliża ją także do uzusu” (Cegieła 1996:30).

² Por.: „Bardzo pobieżna analiza komunikatów internetowych wskazuje, że nie mamy do czynienia z jednorodnym zjawiskiem językowym. Obok komunikacji potocznej, spontanicznej istnieje jeszcze porozumiewanie się między specjalistami różnych dyscyplin. [...] W Internecie odbywają się konferencje, toczą się dyskusje – obowiązuje wówczas język naukowy [...]. Odpowiednie urzędy mają także swoje strony i tam znajdziemy formularze i wzory pism urzędowych identyczne z tymi, które dostajemy w postaci papierowej. Czy w takim razie możemy kulturę w Internecie ograniczyć tylko do polszczyzny potocznej, służącej codziennej komunikacji oraz stosować wyłącznie uzus i ewentualnie normę użytkową? Nic bardziej błędnego” (Żydek-Bednarczuk 2007:28).

(Markowski 2005:34), charakteryzujące się tym, że „interakcyjność kontaktu między rozmówcami i uwarunkowania sytuacyjne sprzyjają akceptacji ewentualnej niepoprawności” (Kita 2000:127).

Mimo że niemożliwe wydają się skuteczne działania normatywistów w celu uszlachetnienia polszczyzny w cyberprzestrzeni³, jest to z pewnością obszar badawczy, który warto eksplorować i dokumentować, np. z perspektywy normy wielopunktowej: aprobowanej, propagowanej i praktykowanej (Bańko 2008:9), gdyż koncepcja normy dwupoziomowej nie pozwala na uchwycenie różnorodności komunikacji elektronicznej. Norma wielopunktowa daje szansę na poznanie świadomości językowej nadawców tekstów elektronicznych, obserwację praktyk pisania i stosunku do obowiązującej normy oraz stopnia respektowania reguł pisowni w tekstach nieoficjalnych⁴. W tej perspektywie dostrzeżone mogą być nie tylko nieświadome odstępstwa od normy, ale także działania celowe o charakterze gier językowych, które Gruszczyński określa mianem manifestacji i postawy anarchistycznej internautów (2003:289). Zaliczyć można tutaj unikanie wielkich liter czy np. fonetyzację pisowni, którą Leszek Szymański rozumie jako „celowe próby graficznego odwzorowania właściwości komunikacji mówionej za pomocą niestandardowego zapisu wyrazów” (2012:25). Obejmuje ona zapis zgodny z wymową (*tesh* zamiast *też*, *jusz* zamiast *już*), pisownię stylizowaną na anglojęzyczną (*tesh*, *cisha*, *wqrza*, *podtext*)⁵ czy polonizowanie: *łał*, *szit*, *danke szyn*.

W odniesieniu do koncepcji normy wielopunktowej spróbuję na podstawie istniejących wyników badań zestawić informacje na temat: świadomości autorów tekstów elektronicznych co do normy ortograficznej i typograficznej ujawnianej w badaniach ankietowych oraz opinii wyrażanych w Internecie, a także badań praktyk pisania dotyczących poszczególnych gatunków tekstów internetowych.

³ Por.: „Zastanówmy się, czy normy językowe (ogólnopolskie) powinny obowiązywać w Internecie? Sądzę [...], że odpowiedź może być tylko jedna: nawet jeśli uznamy to za wskazane, trzeba sobie uświadomić, że w zasadzie nie mamy żadnych możliwości, aby do tego doprowadzić” (Gruszczyński 2003:292).

⁴ Rzadko możemy dowiedzieć się czegoś na temat pisowni tekstów nieoficjalnych, por. fragment o ortografii w „Dziennikach” Marii Dąbrowskiej, przygotowany na podstawie wersji elektronicznej z maszynopisów i rękopisów pisarki: „Maria Dąbrowska oczywiście nie naruszała podstawowych zasad pisowni [...]. Niemniej nie przywiązywała chyba jednak wielkiej wagi do ortografii swojego dziennika, nawet w wersji przepisanej na maszynie, albo – ujmijmy to inaczej – stosowała swoje zasady zapisu, nieraz alternatywne wobec obowiązujących w danym czasie kanonów ortograficznych” (Markowski 2014:63).

⁵ O stosowaniu litery *q* zamiast sekwencji *ku* (np.: *wyniq* – *wyniku*) piszą Becela/Gruszczyński (2003:81), tłumacząc ten zabieg modą ortograficzną, modą na angielszczyznę oraz eufemizacją (por.: *qrde*, *qrcze*, *qrfa*, *wqrwiająca*).

Normy typograficzna i ortograficzna

Ze względu na to, że w analizie osobno odnoszą się do norm ortograficznej i typograficznej, których zakresy w niektórych publikacjach zachodzą na siebie, przyjmuję, że norma typograficzna w kontekście pisma elektronicznego dotyczy: zapisu polskich znaków; fonetyzacji zapisu; literówek; wprowadzania do zapisu znaków nieliterowych; oddzielania wyrazów graficznych; błędów spowodowanych używaniem klawiatury ekranowej, działaniem słownika T9 lub pisaniem bez odrywania palców od klawiatury; występowaniem skrótów w zapisie wyrazów (zapis jedynie spółgłosek, zapis początkowej części wyrazów, akronimy). W ramach normy ortograficznej uwzględniam: typowe błędy ortograficzne, użycie małych i wielkich liter oraz pisownię łączną i rozdzielną.

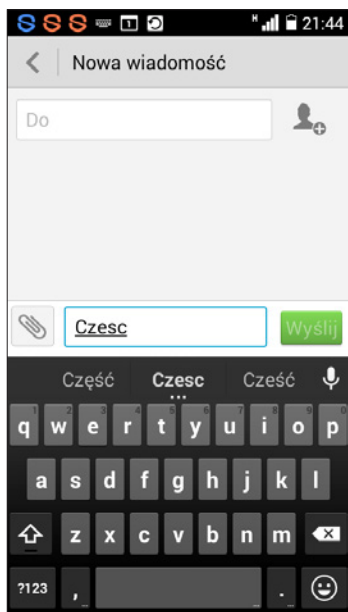
Norma typograficzna – pismo elektroniczne w kontekście Computer Mediated Communication (CMC)

Respektowanie normy typograficznej w tekstach elektronicznych uzależnione jest w dużym stopniu od uwarunkowań technicznych, które należy dokładnie przedstawić, gdyż pismo elektroniczne powstaje w ramach komunikacji zapośredniczonej (CMC). W tradycyjnych telefonach pisanie polegało na przyciskaniu na klawiaturze fizycznej poszczególnych klawiszy, pod którymi ukryta jest cyfra i od trzech do czterech liter (por. ryc. 1).

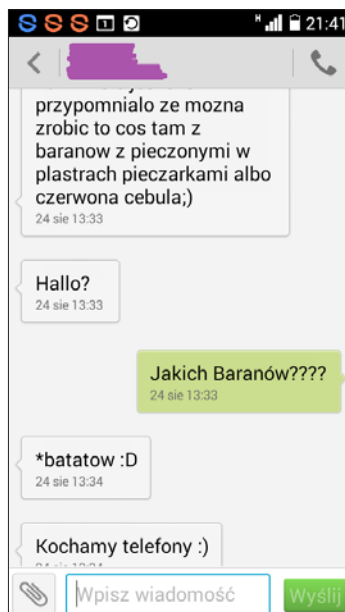


Ryc. 1. Klawiatura fizyczna telefonu komórkowego
(<http://www.plusblog.pl/test-telefonu-samsung-e1050/>)

Obecnie stosowany typ klawiatury to QWERTY (tzw. klawiatura programisty⁶), która jest najczęściej używana jako urządzenie peryferyjne, a wprowadzanie na niej polskich znaków (ę, q, ś, ć, ż, ź, ń, ł) polega na przyciskaniu kombinacji dwóch klawiszy, co utrudnia szybkie bezwzrokowe zapisywanie tekstu możliwe przy użyciu wcześniej stosowanej klawiatury QWERTYZ (tzw. klawiatury maszynistki). Najnowszy typ klawiatury to klawiatury ekranowe (np. Swiftkey, TouchPal, Swype), które są cały czas udoskonalane. Umożliwiają one zarówno pisanie litera po literze, wprowadzanie tekstu głosem, jak i przesuwanie palcem po ekranie od jednej litery do drugiej (np. opcja Flow). Wywoływanie polskich znaków na klawiaturze ekranowej wymaga dłuższego przytrzymania odpowiedniego klawisza. Dopiero wtedy wyświetlane są ukryte znaki i można wybrać odpowiedni z nich. Ze względu na te niedogodności użytkownicy korzystają z automatycznych podpowiedzi, które pojawiają się na ekranie (ryc. 2). Czasami jednak w telefonach włącza się też samoczynnie automatyczna zamiana wyrazów, jeśli wprowadzone słowo nie istnieje w słowniku telefonu (ryc. 3).



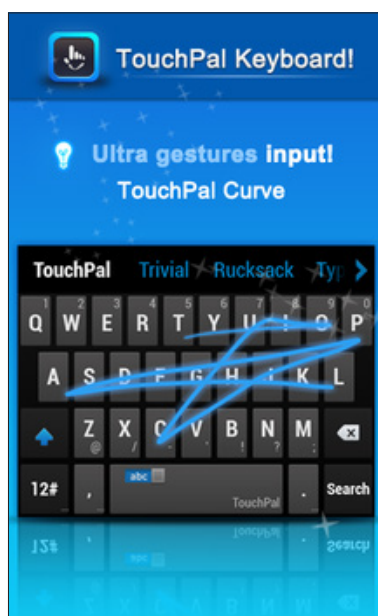
Ryc. 2. Klawiatura ekranowa z podpowiedziami



Ryc. 3. Działanie automatycznej korekty w telefonie: zamiana wyrazu *batatów* na *baranów*

⁶ Więcej na temat polskiej klawiatury komputerowej por. Bień (1993).

Nowy sposób pisania na klawiaturze ekranowej (Flow) polega na przesuwaniu palcem po ekranie i z jednej strony pozwala na bardzo szybkie tworzenie tekstu, a z drugiej generuje wiele błędów. Dlatego część oprogramowania nowych telefonów stanowią uczące się słowniki podpowiedzi oraz funkcja autokorekty. Pisanie nie wymaga obecnie nawet wprowadzania całego wyrazu. Już po pierwszych literach pojawiają się podpowiedzi, dzięki czemu wprowadzenie słowa może nastąpić nawet po zapisaniu np. trzech początkowych liter i wybraniu trafnej podpowiedzi. Kolejne wprowadzane na rynek klawiatury ekranowe mają coraz lepsze możliwości przewidywania słów, korekty oraz zapamiętywania wyrazów i ich połączeń charakterystycznych dla właściciela telefonu.



Ryc. 4. Zapis na klawiaturze ekranowej bez odrywania palca
(<http://www.zwodnik.pl/aplikacja/android/touchpal-keyboard/>)

Jednym z ograniczeń związanych z korzystaniem z telefonów komórkowych jest długość tekstu, który standardowo wynosi 160 znaków, ale po wprowadzeniu polskiego znaku skraca się do 70 znaków i dzieli jedną wiadomość na kilka, co powoduje wzrost opłaty⁷. Nie zawsze zatem pomijanie polskich znaków jest wyni-

⁷ 21 lutego 2013 r. w Międzynarodowy Dzień Języka Ojczystego rozpoczęła się kampania „Język polski jest ą-ę”, w której organizatorzy zachęcają, aby wszystkie e-maile i SMS-y były pisane starannie – z użyciem liter polskiego alfabetu.

kiem niedbalstwa, niechlujstwa czy pośpiechu. Czasem powodem jest też oprogramowanie, które uniemożliwia użycie polskich znaków, co widać na przykładzie adresu kampanii „Język polski jest ą-ę”: <https://pl-pl.facebook.com/jezykpolskijestae/>.

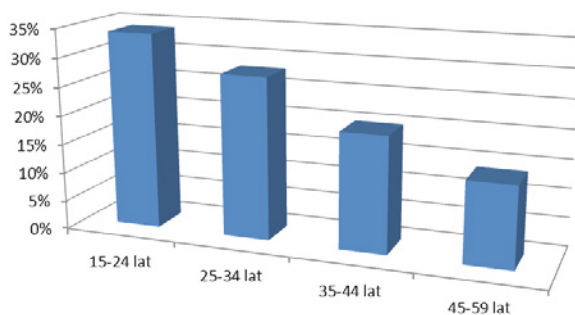
Świadomość językowa – norma deklarowana

W perspektywie normy wielopunktowej warto zastanowić się zarówno nad świadomością internautów, czyli ich przekonaniem co do poprawności językowej, aprobowaniem określonych zachowań oraz normą praktykowaną w komunikacji elektronicznej. Tego typu analizy wymagają systematycznego przeprowadzania badań wśród użytkowników języka. Warto przypomnieć, że obecnie są to cały czas działania okazjonalne, które utrudniają formułowanie opinii na temat zmian świadomości językowej zwłaszcza wśród kolejnych pokoleń internautów, którzy coraz rzadziej korzystają z pisma ręcznego.

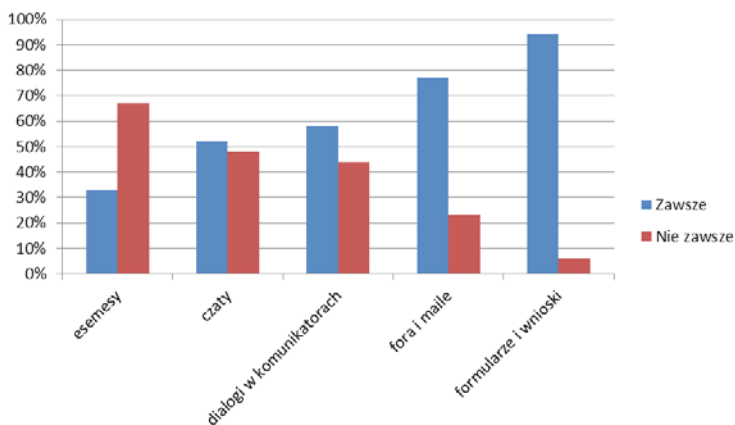
W 2013 r. instytut badawczy ARC Rynek i Opinia⁸ przeprowadził na zlecenie organizatorów kampanii „Język polski jest ą-ę” badanie ilościowe metodą wywiadów internetowych (CAWI: Computer Assisted Web Interviewing) na temat stosunku Polaków do znaków diakrytycznych. Wiek 519 przebadanych osób wyraźnie pokazuje, że im ankietowani są młodszy, tym mniejsze deklarują przywiązanie do znaków diakrytycznych, co wynika zapewne z wciąż poszerzającego się zakresu użycia pisma elektronicznego w komunikacji. Remediacja łączy się w tej grupie z unikaniem przenoszenia sposobów zapisu w piśmie ręcznym do pisma elektronicznego (37% badanych w wieku 15–24 lat deklaruje, że nie zawsze wprowadza znaki diakrytyczne do tekstu, natomiast w grupie 45–59 lat jest to tylko 14% respondentów – por. ryc. 5).

Interesujące są także dane na temat poprawności w ramach poszczególnych typów tekstów, chociaż nie jest jasne, dlaczego w jednej grupie znalazły się wpisy na forach i maile (być może jest zbieżność danych liczbowych (por. ryc. 6). Niestety, w badaniu nie uwzględniono różnic między oficjalnymi i nieoficjalnymi wariantami tekstów, co ma szczególne znaczenie w odniesieniu do esemesów i maili. O staranności tworzenia tekstów oficjalnych mówi jedynie wynik dotyczący przekonania o konieczności użycia znaków diakrytycznych w formularzach i wnioskach (94% badanych deklaruje, że jest to dla nich ważne). Według internautów o poprawności typograficznej decyduje: znaczenie poruszanych tematów, osoba odbiorcy, któremu można wyrazić szacunek, oraz relacja między uczestnikami kontaktu (nierównorzędna: w pracy, kontakty z przełożonymi, rozmowy biznesowe).

⁸ Informacje na temat wyników badania na temat „Polacy a używanie znaków diakrytycznych” przeprowadzonego przez ARC Rynek i Opinia (23–28.01.2013) zacytowałam ze strony Bazy Informacji o Badaniach Edukacyjnych: <http://bibe.ibe.edu.pl/4630-polacy-a-uzywanie-znakow-diakrytycznych.html> (dostęp: 9.09.2016).



Ryc. 5. Osoby, które deklarują, że nie zawsze stosują znaki diakrytyczne.
Wykres przygotowany na podstawie danych ARC Rynek i Opinia



Ryc. 6. Poprawność pisowni w różnych typach tekstów
według respondentów ARC Rynek i Opinia

Norma aprobowana

Z badania instytutu Arc Rynek i Opinia wynika, że co piąty internauta uważa, że znaki diakrytyczne nie są potrzebne⁹. Przyczyną ich pomijania jest pośpiech, trudności związane z wpisywaniem polskich znaków na klawiaturze, dodatkowe opłaty czy też moda środowiskowa¹⁰. Mimo istnienia przyzwolenia na popełnianie błędów typograficznych w nieoficjalnych tekstach internetowych konsekwencją użycia pisma elektronicznego nie musi być anormatywność. Coraz doskonalsze klawiatury ekranowe podsuwają piszącym podpowiedzi wyrazów w dwóch wersjach – z polskimi znakami i bez nich, a systemy autokorekty są wciąż ulepszone. Niestety, kształcenie w zakresie możliwości wykorzystania tych funkcji nie jest w żaden sposób wspierane przez polską szkołę. Z wypowiedzi użytkowników w komentarzach wynika, że nie tolerują przede wszystkim błędów ortograficznych w zapisach elektronicznych i nie powstrzymują się przed wytykaniem innym tego typu pomyłek. Czasami te uwagi są tak natarczywe, że niektórzy zyskują miano ortofaszystów¹¹.

Analizy wypowiedzi internautów na temat ortografii potwierdzają również, że są oni w pełni świadomi istnienia norm ortograficznych, a ich łamanie może być aprobowane tylko, jeśli jest odbierane jako zabawa językowa. W innych sytuacjach wykroczenia tego typu nie są akceptowane społecznie¹² i często bywają przedmiotem drwin w memach (por. ryc. 7).



Ryc. 7. Źródło: http://memy.pl/mem_276068_w_sms_nie_wchodza_polskie_znaki

⁹ Por.: arc.com.pl/znaki_diakrytyczne_zagrozzone-40999467-pl.html (dostęp: 9.09.2016).

¹⁰ Por.: „Dokładne przestrzeganie zasad pisowni [...] postrzegane jest jako brak obycia z narzędziami, które się stosuje” (Becela/Gruszczyński 2003:79).

¹¹ Wyraz „ortofaszysta” został odnotowany na stronie Obserwatorium Językowego Uniwersytetu Warszawskiego Najnowsze Słownictwo Polskie: „Nie jestem ortofaszystą, ale każdy demot czy komentarz z błędem ortograficznym (nie literówką) nagradzam minusem, bez względu na wartość merytoryczną” (demotywatory.pl) – <http://nowewyrazy.uw.edu.pl/haslo/ortofaszysta.html>.

¹² Por. np. wypowiedzi z artykułu pt. „Ortograf na ortografie ... :” *Hej, serio mówiąc: unikanie błędów ortograficznych świadczy o szacunku do rozmówcy, ale i do siebie. Teksty z ortografami czyta się po prostu z o wiele większym ładunkiem nieufności lub Chyba totalnie nas nie szanujesz, pisząc post językiem, w którym stoi ortograf na ortografie, i to jeszcze taki, którego powstydziliby się dziecko z drugiej klasy szkoły podstawowej* (Czarnecka 2013:344) czy też (29) *Przyszedł Jego czas, to i zmarł. Nikt nie żyje wiecznie. Pokuj Jego Duszy [...] (30) pokuj sobie np. kilofem... Jego duszy – pokój* (Pachowicz 2012:33).

Norma praktykowana

Aby opisać normę praktykowaną w tekstach tworzonych pismem elektronicznym, potrzebujemy dużych monitorowanych jednogatunkowych korpusów tekstów. Wydaje się, że w tym celu najlepszym wyjściem jest budowanie korpusów, które będą przechowywane w jednym miejscu, tworzone według tych samych zasad, dostępne dla wszystkich i uzupełniane w ramach kolejnych badań (por. projekt SMS-4Science¹³). Obecnie możliwą lokalizacją danych jest Repozytorium CLARIN¹⁴, w którym w ramach seminarium magisterskiego w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Wrocławskiego zaczęliśmy gromadzić: dialogi facebookowe, maile, esemesy, wpisy na forach. Po zakończeniu prac i anonimizacji tekstów będą one dostępne na stronie repozytorium. W niniejszym artykule, analizując stan normy praktykowanej, odnoszę się do opublikowanych wyników badań, w których wykorzystano metody ilościowe, a podstawą był: korpus czatów „Warsztat” (2004–2006) złożony z 1 629 823 wyrazów (Szymański 2012); zbiór 1700 esemesów prywatnych zgromadzonych w ramach systemu POLINT-112-SMS, 24 599 wyrazów (Vetulani 2010) oraz „Polish Blogs” korpus blogów młodzieżowych z lat 2001–2005, który zawiera ok. 50 milionów wyrazów (Dura 2009).

Polskie znaki

Jednym z podstawowych problemów w opisie normy praktykowanej w analizowanych tekstach są bardzo duże odstępstwa od tradycyjnej pisowni użytych wyrazów, które mogą obejmować: błędy ortograficzne, literówki, zapis początków słów, skróty, zapisy wyrazów za pomocą spółgłosek, pisownię fonetyczną, sklejanie wyrazów, występowanie błędnych wyrazów wprowadzonych przez słownik T9: niezgodnych z intencją autora, ale występujących w języku polskim (Vetulani 2010:164), oraz przypadkowe i celowe zwielenokrotnienia liter: samogłosek, np. *bardzooooo*, lub spółgłosek, np. *szakalikk* (Szymański 2012:26–27). Bardzo trudna jest zatem lematyzacja form występujących w tego typu korpusach¹⁵. W artykule na temat kwantytatywnego oblicza błędów Elżbieta Dura zauważa, że: „tekst bardzo odbiegający od normy jest wyzwaniem, [...] szczególnie dokuczliwa jest w blogach dowolność segmentacji (wyrazy rozstrzelone lub ściągnięte), [...] obserwowana pisownia zdaje się dochodzić do granic możliwości odczytania wyrazu” (2009:211).

¹³ Por.: <http://www.sms4science.org/>.

¹⁴ Por.: <https://clarin-pl.eu/dspace/>.

¹⁵ W Polskim Korpusie Listów Pożegnalnych zastosowano transkrypcję uwzględniającą poprawną i błędną wersję zapisu, co pozwala odczytywać tekst na dwóch ekranach: z oryginalnym i poprawionym zapisem, a w rezultacie przeszukiwać materiał według lematów i form niestandardowych. Por.: <http://www.pcsn.uni.wroc.pl>.

W korpusie „Polish Blogs” nietypowe zapisy zostały zatem wyodrębnione dzięki porównaniu zawartości korpusu ze słownikiem zawartym w narzędziu Culler do badania korpusów tekstowych. Okazało się, że ponad 21% wszystkich wyrazów tekstowych w korpusie blogów to słowa spoza słownika, a wśród nich znajdują się wyrazy o niestandardowej pisowni. Z badań ilościowych czatów przeprowadzonych przez Leszka Szymańskiego wiemy, że „częstość wyrazów pisanych bez diakrytów znacznie przewyższa częstość ich odpowiedników z diakrytami” (2012:23–24), co można stwierdzić na podstawie ich lokalizacji na liście frekwencyjnej w porównaniu z odpowiednikami o konwencjonalnej pisowni. Szymański zauważa także, że w trakcie korzystania z całych tekstów użytkownicy języka nie zauważają problemów z dezambiguacją (typu: *laska* – *laska*), gdyż kontekst rozmowy pozwala na jednoznaczne ustalenie sensu. Ewentualne kłopoty mogą się pojawiać jedynie w izolowanych tekstach, dlatego np. użytkownicy jednego z forów rozważali zamianę zamieszczonego w nagłówku zapisu *pieczec* na *pieczenc* (<http://forum.cantr.org/viewtopic.php?t=14170>).

Repertuar znaków

Klawiatury komputerów i telefonów umożliwiają wprowadzanie do tekstu znacznie poszerzonego repertuaru znaków (litery z 30 alfabetów, cyfry, symbole graficzne, emotikony) oraz wykorzystywanie znaków w nowych funkcjach, np.: wykrzyknik jako *i* (Dura 2009:211), hashtagi, połączenia literowo-cyfrowe, dominujące prozodyczne użycie znaków interpunkcyjnych czy tzw. kropka nienawiści (kropka na końcu zdania oznaczająca negatywne emocje piszącego). W rezultacie im bardziej zawężony krąg odbiorców, tym sposób pisania może bardziej odbiegać od tradycyjnego i będzie cały czas zrozumiały. Niektóre znaki charakterystyczne są najpierw dla konkretnych gatunków, a później rozprzestrzeniają się w innych typach tekstów (por. hashtagi).

Użycie małych i wielkich liter

W odniesieniu do istniejących zasad ortograficznych Szymański zauważa, że „zwyczajem w pisowni na czacie internetowym zdaje się pisanie przeważnie małymi literami. Imiona własne użytkowników, nazwy miejscowości, narodowości czy tytuły są zapisywane małymi literami [...]. Również początki wypowiedzi są zapisywane w ten sposób [...]” (2012:24). Utrudnieniem w stosowaniu wielkich liter jest konieczność wciskania dodatkowego klawisza (shift), ale trzeba też zauważyć, że w esemesach po kropce zakończonej spacją wielkie litery pojawiają się automatycznie, a poprawnie zapisane nazwy własne czy zaimki zapisane wielkimi

literami znajdujemy w systemie podpowiedzi klawiatur ekranowych. Nowe funkcje wielkich liter w piśmie elektronicznym to: oddzielanie wyrazów (opisywane jako pismo pokemonowe lub Camelcase), gdyż pojedyncze repliki mogą być rozdzielane topograficznie (enter), emotikonami czy wyrazami dźwiękonaśladowczymi; oznaczanie emfazy, która może oddawać krzyk lub tylko akcent zdaniowy; wielkie litery w akronimach, np.: ATSD – *a to swoją drogą*, OMR – *oczywiście, masz rację* (Naruszewicz-Duchlińska 2004:81); wielkie litery jako rodzaj zabawy językowej w środku wyrazów, np.: *koFFany* – kochany, *bloGaSek*.

Pisownia łączna i rozdzielna

Charakterystyczne dla pisma internetowego wprowadzanie pisowni łącznej zamiast rozdzielnej wynika z pewnością częściowo z trudności w opanowaniu reguł w tym zakresie, co obserwujemy we wszystkich tekstach pisanych (np. łączna pisownia: *poza tym, na pewno, przeze mnie, nie mam*). Pewien wpływ na taki sposób zapisu ma też osłabiona kontrola poprawności tekstu w wypowiedziach o charakterze nieoficjalnym i kierowanie się przez piszących zasadą fonetyczną. Łączenie wyrazów jako stała zasada pisowni pojawia się także jako rezultat pomijania spacji i przyspieszania tempa pisania¹⁶. Z kolei pisownia rozdzielna występuje czasami jako rodzaj usterki lub też rodzaj zabawy językowej.

Pismo elektroniczne a norma

Przedstawiona wstępna analiza pisma elektronicznego w kontekście normy wielopunktowej pokazuje, że teksty internetowe wymagają nieustannego monitorowania z uwzględnieniem informacji o typie tekstu, wieku nadawcy, a także jego doświadczenia w korzystaniu z pisma elektronicznego, czyli etapu remediacji. Dzięki danym korpusowym można systematycznie odnotowywać informacje na temat normy praktykowanej, natomiast cykliczne badania ankietowe pozwolą na zebranie danych o normie aprobowanej przez internautów. Dopiero taki zasób wiedzy pokaże, jaki wpływ na odstępstwa od normy wzorcowej ma nieoficjalna komunikacja w Internecie, a także w jaki sposób mogłaby przebiegać edukacja szkolna w zakresie pisma elektronicznego.

¹⁶ Por.: „Dominacja wzorca języka mówionego w komunikacji internetowej przynosi różnorodne konsekwencje w tekstach. Na pierwszym miejscu wymienić by należało rozszerzenie zasady »pisz, jak mówisz« na wszelkie formy wypowiedzi zbliżające się do spontanicznego dialogu mówionego” (Sikora/Rak 2011:191).

Bibliografia

- BAŃKO Mirosław, 2008, O normie i błędzie, w: *Poradnik Językowy* 5, s. 3–17.
- BECELA Jakub / GRUSZCZYŃSKI Włodzimierz, 2003, *Polszczyzna na czatach*, w: *Studia Medioznawcze* 13/3, s. 74–92.
- BIEŃ Janusz, 1993, Wybrane standardy przetwarzania tekstów, w: *Komputerowa Analiza Tekstu*, 16–18.11.1993, Karpacz: <http://bc.klf.uw.edu.pl/139/>.
- BOLTER Jay David, 2014, *Przestrzeń pisma. Komputery, hipertekst i remediacja druku* [przeł. Aleksandra Małecka, Michał Tabaczyński], Kraków/Bydgoszcz.
- CEGIEŁA Anna, 1996, Norma wzorcowa i norma użytkowa komunikacji we współczesnej polszczyźnie, w: Miodek J. (red.), *O zagrożeniach i bogactwie polszczyzny*, Wrocław, s. 25–33.
- CZARNECKA Katarzyna, 2013, Ortograf na ortografie, czyli o tym, jak użytkownicy pewnego forum internetowego rozmawiają o pisowni, w: Migdał J. / Piotrowska-Wojaczyk A. (red.), *Cum reverentia, gratia, amicitia... Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Bogdanowi Walczakowi*, Poznań, s. 339–347.
- DURA Elżbieta, 2009, Kwantytatywne oblicze bloga, w: Ulicka D. (red.), *Tekst (w) sieci. Tekst. Język. Gatunki*, Warszawa, s. 209–217.
- GRUSZCZYŃSKI Włodzimierz, 2003, Czy normy językowe obowiązują w Internecie?, w: Bartmiński J. / Szadura J. (red.), *Warianty języka*, Lublin, s. 287–292.
- KITA Małgorzata, 2000, Kto może być niepoprawny?, w: *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska (Sectio FF)* 18, s. 121–131.
- MARKOWSKI Andrzej, 2005, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa.
- MARKOWSKI Andrzej, 2014, Ortografia w „Dziennikach” Marii Dąbrowskiej, w: *Poradnik Językowy* 9, s. 45–63.
- NARUSZEWICZ-DUCHLIŃSKA Alina, 2004, Akronimy internetowe – wstępny zarys problematyki, w: *Prace Językoznawcze* 6, s. 75–83.
- PACHOWICZ Małgorzata, 2012, W (nie)zgodzie z normą językową w portalach internetowych, w: *Język Polski* 92/1, s. 29–36.
- SIKORA Kazimierz / RAK Maciej, 2011, Nowe tendencje w interpunkcji – przecinek (na materiale internetowym), w: *Język Polski* 91/2–3, s. 188–194.
- SZYMAŃSKI Leszek, 2012, Konwencje zapisu wyrazów na czacie internetowym, w: *Język Polski* 92/1, s. 20–28.
- VETULANI Zygmunt i in., 2010, Zasoby językowe i technologie przetwarzania tekstu. POLINT-112-SMS jako przykład aplikacji z zakresu bezpieczeństwa publicznego, Poznań.
- ŻYDEK-BEDNARCZUK Urszula, 2007, Społeczeństwo informacyjne a problemy normy językowej, w: *Poradnik Językowy* 10, s. 23–33.

Elektronische Schrift – Voraussetzungen, Verwendung, Bezug auf typographische und orthographische Norm

Im Beitrag wird die Problematik der elektronischen Schrift thematisiert, indem das Phänomen definitorisch erläutert und anschließend psychologisch sowie linguistisch – aus kommunikativer Perspektive – interpretiert wird. Es werden kreative Schreibweisen polnischer Lexeme und Phrasen illustrierend angeführt.

Śląskoznawstwo

Adam Gołębiowski
ORCID: 0000-0003-2784-3705
Uniwersytet Wrocławski

Emil Krebs – genialny śląski poliglota

Krebs zastąpi nam 30 pracowników!

1. Wprowadzenie

Przywołaną wyżej opinię o Emilu Krebsie miał wyrazić Paul Gautier, kierujący w latach 20. XX w. pracą tłumaczy w niemieckim Ministerstwie Spraw Zagranicznych (Hoffmann 2011:163). Twierdzenie to brzmi dość nieprawdopodobnie i na pierwszy rzut oka wygląda jedynie na komplementowanie pracownika, nie zaś na rzeczową ocenę jego umiejętności. Kiedy jednak dokładniej przyjrzymy się drodze życiowej i zawodowej Emila Krebsa, to okaże się, że ocena Paula Gautiera wcale nie była przesadzona. Kim zatem był i co potrafił ów pochodzący ze Śląska dyplomata? W niniejszym artykule postaram się udzielić odpowiedzi na te pytania, koncentrując się na niezwykłych umiejętnościach językowych Emila Krebsa. Korzystam przy tym przede wszystkim z przyczynków zebranych w tomie pod redakcją Petera Hahna (Hahn 2011) oraz monografii autorstwa Eckharda Hoffmanna (Hoffmann 2017), które opierają się na dokumentach i tekstach źródłowych¹.

Po przybliżeniu najważniejszych faktów z życia Emila Krebsa skupię się na omówieniu jego umiejętności językowych. W dalszej części artykułu krótko przedstawione zostaną wybrane wskazówki dotyczące uczenia się języków obcych oraz uwagi Krebsa dotyczące zagadnień językoznawczych, które pochodzą z dwóch jego tekstów (por. Krebs 2017a i 2017b)².

¹ Chodzi o materiały znajdujące się obecnie w archiwach Ministerstwa Spraw Zagranicznych RFN w Berlinie, Historisches Archiv Krupp der Alfred Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung w Essen oraz prywatnych archiwach rodzinnych, por. np. Hoffmann (2017:211–212).

² Oba teksty autorstwa Emila Krebsa zamieścił w swojej monografii Eckhard Hoffmann (2017), przy czym artykuł „Über das Chinesisch lernen” (tutaj jako Krebs 2017a) ukazał się pierwotnie w 1918 r. w periodyku „China Archiv” (zeszyty 1 i 2). Maszynopis drugiego z omawianych

2. Życie Emila Krebsa

Emil Krebs urodził się 15 listopada 1867 r. w śląskim Freiburgu, dzisiejszych Świebodzicach. Trzy lata później rodzina przeniosła się do nieodległej wsi Opczka (Esdorf), skąd pochodziła matka Emila. W roku 1873 przyszedł dyplomata i poliglota rozpoczął swą edukację w miejscowej szkole i już jako dziewięcioletek ujawnił talent do nauki języków obcych, ucząc się francuskich słówek ze słownika. Jak pisze Eckhard Hoffmann – wnuk brata Emila Krebsa – wiele lat później żona Krebsa odnalazła w jego bibliotece ten słownik, w którym dziecięcym charakterem pisma obok francuskich haseł dopisane były słówka włoskie, a obok niemieckich odpowiedników słówka angielskie (Hoffmann 2011:88). Choć nie wiadomo dokładnie, iloma językami władał Krebs, można z dużą dozą prawdopodobieństwa uznać, że pierwszym językiem obcym, jaki opanował, był francuski.

Miejscowy nauczyciel rozpoznał wyjątkowe zdolności ucznia i po konsultacjach z rodzicami Emil został przeniesiony najpierw do Szkoły Realnej w Świebodzicach, a później do Gimnazjum Ewangelickiego w Świdnicy. Jako uczeń Emil Krebs wyróżniał się nie tylko talentem do nauki języków obcych, lecz także ponadprzeciętnymi zdolnościami matematycznymi. Jego umiejętności w zakresie matematyki były na tyle dobre, że w klasie maturalnej został zwolniony z codziennych zajęć w szkole i pracował samodzielnie nad zadanymi problemami. Oprócz łaciny, greki, francuskiego i hebrajskiego – języków nauczanych w gimnazjum – młody Krebs uczył się samodzielnie nowogreckiego, angielskiego i włoskiego, a po opanowaniu tych języków także hiszpańskiego, rosyjskiego, polskiego, arabskiego i tureckiego. Opuszczając gimnazjum w 1887 r., Krebs władał już 12 językami (Hoffmann 2011:91).

Egzaminy maturalne zdał z bardzo dobrymi wynikami i w semestrze letnim tego samego roku podjął studia teologiczne i filozoficzne we Wrocławiu. W kolejnym semestrze przeniósł się jednak do Berlina, aby studiować na tamtejszym uniwersytecie prawo, a w nowo utworzonym Seminarium Języków Orientalnych rozpocząć studia nad językiem chińskim, później zaś również nad tureckim. To połączenie studiów prawniczych i językowych było konieczne, aby ubiegać się w przyszłości o posadę w służbie dyplomatycznej na placówkach za granicą. Z aplikowaniem Krebsa do Seminarium Języków Orientalnych związana jest pewna anegdota przekazywana w kręgu rodzinnym (por. Hoffmann 2011:98), którą przywołuje również we wspomnieniu po śmierci Krebsa prof. Ferdinand Lessing

przyczynków, „Nutzen des Sprachstudiums für Beamte des Auslandsdienstes” (tutaj jako Krebs 2017b), przechowywany był do tej pory przez Historisches Archiv der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung w Essen i po raz pierwszy został opublikowany przez Hoffmanna (2017). Dodatkowo tekst ten opatrzone jest objaśnieniami i uwagami fachowców, którzy komentują, a w niektórych miejscach korygują twierdzenia Krebsa z punktu widzenia współczesnej wiedzy językoznawczej.

na łamach „Ostasiatische Rundschau” (por. Lessing 1930 za: Hoffmann 2017:139). Kiedy mianowicie Krebsa zapytano, który z języków nauczanych w Seminarium zamierza studiować, odpowiedział krótko: „wszystkie”. Dopiero gdy pouczono go, że można uczyć się tylko jednego języka, zdecydował się na „najtrudniejszy”, czyli chiński.

Egzamin na tłumacza z języka chińskiego Krebs zdał na ocenę „dobrą” już w lipcu 1890 r. W kolejnych latach odbył również wymagane staże w śląskim Gottesberg (dziś Boguszowie-Gorcach) i Berlinie i zdał egzaminy prawnicze. We wrześniu 1893 r. został wysłany do niemieckiego przedstawicielstwa w Pekinie jako kandydat na tłumacza. Krebs spędził w Chinach bez mała kolejnych 25 lat, trzykrotnie powracając do stron ojczystych na dłuższy wypoczynek.

Należy pamiętać, że przełom XIX i XX w. był niespokojnym okresem w historii tamtego regionu. Czas, w którym Niemcy budowały swoje wpływy w Chinach, naznaczony był konfliktami i powstaniem miejscowej ludności przeciwko mocarstwu kolonialnym. Tłumienie tych niepokoju służyło zresztą mocarstwu zachodnim za pretekst do umocnienia swojej pozycji w Chinach. Zamordowanie niemieckich misjonarzy w listopadzie 1897 r. wykorzystane zostało przez Niemców do zajęcia terenów na południowym wybrzeżu Półwyspu Szantung. Krebs uczestniczył w rozmowach dotyczących opuszczenia tego rejonu przez wojska chińskie. Jak podaje Hoffmann (2011:113), młody wówczas tłumacz wykazał się przy tym tak doskonałym wyczuciem i delikatnością, że wymarsz wojsk chińskich przebiegł bez problemów, a dowódca chiński pisemnie podziękował za jego (Krebsa) pomoc. Zajęte tereny od marca 1898 r. przekształcono w niemiecką kolonię z Tsingtau jako stolicą, dokąd Krebs został przeniesiony.

Praca w Tsingtau nie należała do łatwych. Od kwietnia 1898 r. Krebs stał na czele tamtejszej kancelarii. Do jego obowiązków w tamtym czasie należało m.in. prowadzenie korespondencji z miejscowymi urzędnikami chińskimi, redagowanie ogłoszeń, lektura i ocena chińskiej prasy oraz weryfikacja próśb miejscowej ludności. Nic więc dziwnego, że czuł się przeciążony licznymi zadaniami i pragnął powrócić do pracy w Pekinie, gdzie widział dla siebie lepsze możliwości rozwoju zawodowego. W wyniku jednej z krwawych potyczek w 1900 r. został zamordowany w Pekinie niemiecki ambasador, a jego tłumacz odniósł ciężkie rany. To tragiczne wydarzenie przyczyniło się jednak do tego, że Emil Krebs skierowany został do Pekinu i w 1901 r. objął tam stanowisko pierwszego tłumacza, co oprócz prestiżu wiązało się ze znaczną podwyżką uposażenia, z 6 do 15 tys. marek rocznie. Doskonałą znajomością języka, kultury i obyczajów chińskich Krebs zyskał szacunek i uznanie nie tylko przełożonych, ale także samych Chińczyków. Dowodem tego mogą być jego częste wizyty w pałacu cesarskim u cesarzowej wdowy Cixi, która zapraszała Krebsa często również poza protokołem, ponieważ lubiła z nim dyskutować. Fakt, że cesarzowa reprezentowała najwyższy poziom kultury języka chińskiego, daje wyobrażenie, jak wielkie było to wyróżnienie i jak doskonale

Krebs musiał posługiwać się tym językiem. Warto w tym miejscu przywołać wspomnienia o Emilu Krebsie autorstwa profesorów Ferdinanda Lessinga i Eduarda Erkesa. Ich autorzy podkreślają, że Krebs doskonale posługiwał się mandżurskim – językiem martwym, kancelaryjnym, używanym jedynie na dworze cesarskim, czym budził zdziwienie zwłaszcza wśród chińskich dworzan (por. Lessing 1930 za: Hoffmann 2017:140; Erkes 1931 za: Hoffmann 2017:142).

Po 10 latach pracy i po zdaniu odpowiedniego egzaminu tłumacz mógł zmienić ścieżkę swojej kariery i objąć stanowisko wicekonsula, konsula i wreszcie konsula generalnego. Niemieckie Ministerstwo Spraw Zagranicznych wręcz oczekiwało tego od swoich urzędników pracujących w charakterze tłumacza. Emil Krebs zrezygnował jednak z kariery dyplomatycznej, aby całkowicie poświęcić się tłumaczeniu. Ukoronowaniem jego kariery było mianowanie na stopień Legationsrat w roku 1912.

W 1913 r. Krebs poślubił Amande Heyne i wraz z nią i jej dwiema córkami z pierwszego małżeństwa mieszkał na terenie ambasady w Pekinie do marca 1917 r., kiedy to doszło do zerwania stosunków dyplomatycznych między Niemcami a proklamowaną na początku 1912 r. Republiką Chińską. Co ciekawe, wysłannik chińskiego Ministerstwa Spraw Zagranicznych przekazał notę o zerwaniu stosunków dyplomatycznych nie ambasadorowi Niemiec, ale właśnie Emilowi Krebsowi. Także to wydarzenie wydaje się wskazywać na to, jak wielkim szacunkiem u Chińczyków cieszył się Krebs.

Krebs powrócił na stałe do Niemiec w maju 1917 r. i przez kolejnych sześć lat wykonywał zadania, które stały znacznie poniżej jego możliwości. Jego talent i umiejętności właściwie ocenił dopiero wspomniany na początku tego tekstu Paul Gautier w 1923 r. i powierzył mu, oprócz pracy w dziale szyfrów, sprawdzanie (zarówno pod względem językowym, jak i merytorycznym) przygotowywanych przez innych tłumaczy tekstów przekładów z różnych języków. Ponadto do zadań Krebsa należała opieka nad zbiorami słowników i innych materiałów potrzebnych przy tłumaczeniu. Praca ta odpowiadała również zainteresowaniom samego Krebsa i umożliwiała lepsze wykorzystanie i dalszy rozwój jego ponadprzeciętnych umiejętności językowych. W przywołanym wyżej piśmie Gautier podkreśla, że Krebs jest w stanie przekładać na język niemiecki z 45 języków, przy czym znajomość tych języków nie sprowadza się „jedynie” do znajomości gramatyki i słownictwa. Krebs wykazuje się ponadto doskonałą znajomością kultury danych krajów (por. Hoffmann 2011:161–163). Stwierdzenie, że Krebs może zastąpić 30 pracowników, było więc nie tyle komplementem, ile argumentem przemawiającym za powierzeniem mu dobrej posady w wydziale tłumaczeń Ministerstwa Spraw Zagranicznych. Jego zatrudnienie przynosiło bowiem temu urzędowi znaczne oszczędności, o czym Paul Gautier również napisał w swoim piśmie (Hoffmann 2011:162).

Kilka lat później miał miejsce jednak epizod, który mógł oznaczać spore wydatki związane z osobą Krebsa. W 1926 r. niemieckie MSZ postanowiło przyznać

swoim pracownikom dodatek w wysokości 90 marek miesięcznie za każdy język obcy, którego znajomość udowodnią egzaminem. Znajomi żartowali wtedy, że Krebsowie zostaną milionerami, ponieważ w tym czasie Emil Krebs potrafił tłumaczyć już z blisko 50 języków. Jak łatwo obliczyć, rodzina otrzymywałaby dodatkowo 4,5 tys. marek. Krebs zdał jednak egzaminy „tylko” z chińskiego oraz japońskiego i zadowolił się dodatkiem w wysokości 180 marek (por. Matzat 2017).

Emil Krebs pracował jako tłumacz do końca swoich dni. Zmarł 31 marca 1930 r. na udar mózgu. Rodzina zgodziła się na pobranie mózgu do celów badawczych przez zespół z berlińskiego Kaiser-Wilhelm-Institut für Hirnforschung, którym kierował prof. Oskar Vogt. Badania te prowadzone są również obecnie przez prof. Katrin Amunts i wykazały, że ośrodek Broca w mózgu Krebsa różni się w swojej strukturze od budowy tego regionu mózgu u ludzi niewykazujących ponadprzeciętnych uzdolnień językowych (por. Amunts 2011).

Powracając do postawionego na wstępie pytania o osobowość i umiejętności Emila Krebsa, warto odwołać się do opinii ludzi, którzy znali go dobrze i przebywali z nim na co dzień. Z listów Amande Krebs wyłania się obraz Krebsa jako dobrego i troskliwego człowieka, który dbał o swoją żonę i jej dwie córki. Jego szwagierka, Toni Deneke, napisała w swych wspomnieniach, że pamięta szwagra w jego gabinecie pełnym książek na Lindenallee w Berlinie, zagłębianego w lekturze, powtarzającego słówka w różnych językach (Matzat 2017). Zachowały się jednak relacje, z których wynika, że potrafił on być bardzo niemiły wobec współpracowników. To zresztą trudny charakter miał być powodem, dla którego Krebs nie otrzymał posady na uniwersytecie po powrocie z Chin³. Jeśli z kolei popatrzymy na opinie nauczycieli i przełożonych o Krebsie na różnych etapach jego edukacji i (później) pracy, to wszyscy oni podkreślają jego pracowitość, sumienność i dociekliwość w wypełnianiu powierzonych zadań (np. por. Hoffmann 2011:103).

3. Umiejętności językowe Emila Krebsa

O umiejętnościach językowych Emila Krebsa wiemy, że były ogromne, choć trudno dziś dokładnie ustalić, jakimi językami posługiwał się Emil Krebs i na jakim poziomie znał każdy z nich. Oczywiście jest natomiast, że poziom znajomości poszczególnych języków był zróżnicowany. Mimo pewnych ograniczeń i trudności możliwe jest jednak usystematyzowanie informacji w tym zakresie i (w zależności od języka) mniej lub bardziej dokładne oszacowanie poziomu, na jakim

³ Hoffmann (2017:78–81) opisuje starania podejmowane przez Ministerstwo Spraw Zagranicznych o zatrudnienie Krebsa na uniwersytecie w Berlinie. Plany te pokrzyżowała opinia sinologa, prof. Franke, który znał Krebsa jeszcze z czasów, gdy obaj pracowali w placówkach dyplomatycznych w Chinach. Prof. Franke wskazał właśnie na osobowość Krebsa jako czynnik, który może negatywnie wpływać na pracę zespołu sinologów (por. Hoffmann 2017:80).

śląski poliglota go opanował. Dysponujemy bowiem wykazami sporządzonymi własnoręcznie przez Krebsa, w których określił on również poziom znajomości umieszczonych na nich języków, stwierdzając, że są to języki, z których potrafi poprawnie tłumaczyć na niemiecki. W odniesieniu do innych języków Hoffmann (2017:127–134) opiera swoje ustalenia na dokumentach z akt personalnych Krebsa w Ministerstwie Spraw Zagranicznych, jego osobistych notatkach, relacjach świadków oraz listach inwentarzowych prywatnej biblioteki Krebsa. Imponujący księgozbiór Krebsa dostarcza przy tym również wielu innych informacji na temat językowych i pozajęzykowych zainteresowań śląskiego poligloty. Na podstawie liczby publikacji w danym języku można na przykład (przynajmniej pośrednio) ustalić, do jakiego stopnia Krebs zagłębiał się w ten czy inny język i jak wiele uwagi poświęcał studiom nad kulturą krajów, w których ten język był używany. Warto więc odwołać się do wyników analizy księgozbioru Krebsa przeprowadzonej przez Hoffmanna (2017)⁴.

Jeśli chodzi o liczbę języków, którymi posługiwał się Emil Krebs, to natrafic można na różne dane: 51, 59, 68 języków (por. Matzat 2017). Tę ostatnią liczbę podaje żona Krebsa w zachowanym w formie pisemnej wywiadzie, którego udzieliła w 1930 r. dr. Zwirnerowi z centrum badań na mózgiem w Berlinie⁵. Co istotne, liczbę tę potwierdzają badania różnego rodzaju materiałów źródłowych przeprowadzone przez Hoffmanna (2017:129). Z listy inwentarzowej prywatnej biblioteki Emila Krebsa wynika z kolei, że zajmował się on w swoim życiu 111 językami (por. Hoffmann 2017:115).

Rozpoczynając przegląd języków znanych Krebsowi od tych, których nie używał on w swojej praktyce tłumacza (niektóre z nich to języki martwe) i których znajomość potwierdzają pośrednio tylko zasoby biblioteki, wymienia Hoffmann (2017:128) następujące języki: etiopski, pusztu (afgański), szkocki, gudżarati, kałmucki, kataloński, koptyjski, sanskryt, serbsko-chorwacki⁶, słowacki, słoweński, suahili, syryjski, tatarski, ukraiński. Na podobnym poziomie znał również asyryjski, akadyjski i sumeryjski.

⁴ Wykaz, na którym opiera się Hoffmann (2017), sporządzony został po śmierci Krebsa przez jego żonę Amande Krebs i jej siostrę. Uporządkowany według języków rejestr obejmuje ponad 3000 pozycji z prawie 5700 pismami i książkami, w tym czasopismami. Opierając się na tych informacjach, Hoffmann (2017:129–134) stworzył alfabetyczną listę języków, którymi zajmował się Krebs, ustalając ponadto prawdopodobny czas, w którym Krebs rozpoczął studia nad danym językiem, liczbę i objętość publikacji w danym języku, z rozróżnieniem na gramatyki i inne publikacje. Przy każdym języku Hoffmann (2017) podaje również informacje o językach innych niż niemiecki, w których materiały wykorzystywał Krebs do nauki danego języka. Szczegółowe informacje na temat prywatnego księgozbioru Emila Krebsa oraz jego losów po śmierci właściciela przedstawia Hoffmann (2017:111–123).

⁵ Tekst tego wywiadu zamieszcza w swojej publikacji Hoffmann (2017:104–106).

⁶ Krebs wymienia języki serbski i chorwacki osobno w swoich zestawieniach (por. niżej). Na listach inwentarzowych biblioteki znajdujemy natomiast publikacje dotyczące zarówno chorwackiego i serbskiego, jak i serbsko-chorwackiego.

Ministerstwo Spraw Zagranicznych potwierdziło wprawdzie, że Krebs jako jego pracownik potrafił tłumaczyć z 45 języków, ale niestety nie zachowała się lista tych języków (Hoffmann 2017:127). Jak wspomniano wyżej, Krebs sporządził dwa wykazy języków, które opanował. Późniejszy z nich (datowany na 23 sierpnia 1922 r.) z pewnością znany był niemieckiemu MSZ i miał charakter oficjalnej informacji (Hoffmann 2017:108, 127). W dokumencie tym autor stwierdza, że potrafi poprawnie tłumaczyć na język niemiecki z następujących języków⁷: Europa – czeski, bułgarski, duński, angielski, fiński, francuski, nowogrecki, holenderski, włoski, chorwacki, polski, portugalski, rumuński, rosyjski, szwedzki, serbski, hiszpański, turecki, węgierski, zachodnioormiański; Azja – arabski, chiński, hindi, japoński, jawański, koreański, malajski, mandżurski, mongolski, wschodnioormiański, perski, syjamski, tybetański, urdu.

Dalej pisze Krebs, że pominął w tym zestawieniu łacinę, grekę antyczną i hebrajski jako języki nieistotne (zapewne z punktu widzenia pracy dla Ministerstwa Spraw Zagranicznych), jak również kilka innych języków, które wprawdzie zna, ale nie ma wystarczająco dużo praktyki, aby dokonywać z nich tłumaczeń. Co do albańskiego i gruzińskiego, to Krebs zapewnia, że zna je wystarczająco, aby z pomocą słownika przygotowywać przekłady z tych języków.

Druga, wcześniejsza lista języków to spis sporządzony na prośbę nauczycielki jego córek, Margarete Berlin. Nie ma więc on charakteru oficjalnej informacji urzędowej. Według Matzata (2017), który stwierdza, że dysponuje jego kserokopią, dokument ten pochodzi z 1914 r., a według Hoffmanna (2017:128) można jedynie powiedzieć, że powstał przed 1917 r. Obie listy języków w większości pokrywają się. U Matzata (2017) na liście z 1914 r. brakuje języka albańskiego, za to znajdują się brakujące na liście z 1922 r. litewski i norweski, który figuruje jednak łącznie z duńskim jako Dänisch-Norwegisch. Gruzini natomiast wymieniony jest na liście z 1914 r. bez zastrzeżenia o tym, że Krebs potrzebuje słownika przy tłumaczeniach z tego języka.

Dokument datowany wcześniej (1914 lub przed 1917 r.) jest interesujący również z tego powodu, że tylko w nim Krebs podaje informacje, które języki zna na tyle dobrze, by nie tylko przekładać z nich na niemiecki, ale opanował je w takim stopniu, że jest w stanie przekładać z ojczystego języka niemieckiego na te języki. Do tej grupy Krebs zaliczył: angielski, francuski, włoski, hiszpański, rosyjski, węgierski, chiński i fiński (Hoffmann 2017:128).

Wykazy te, choć sporządzone osobiście przez Krebsa, nie dają jednak jednoznacznej odpowiedzi na pytanie, iloma językami posługiwał się śląski poliglota.

⁷ Języki te zostały wymienione w kolejności, w jakiej wymienił je Krebs. W języku niemieckim jest tutaj zachowana kolejność alfabetyczna (z wyjątkiem języka nowogreckiego). Również geograficzne przyporządkowanie poszczególnych języków, rozróżnienie na język wschodnio- i zachodnioormiański oraz określenie „Azja itd.” pochodzą od Krebsa.

Problemem jest tutaj swego rodzaju nieaktualność tych spisów, tzn. jeden dokument powstał ok. 16, drugi 8 lat przed śmiercią Krebsa. Można zatem z dużą dozą prawdopodobieństwa stwierdzić, że do momentu śmierci (31 marca 1930 r.) opanował on jeszcze kolejne języki. Tak było np. z językiem baskijskim (por. Hoffmann 2017:123–124), którego Krebs zaczął się uczyć w roku 1924. Dowodem na to, że do śmierci pracował nad tym językiem i nauczył się go w stopniu dobrym, jest jego list napisany po baskijsku z 1 lutego 1925 r. do baskijskiej gazety „Argia” i odpowiedź redakcji na jej łamach. Krebs do śmierci prenumerował również ten periodyk. Na podstawie tego typu wskazówek i opierając się dodatkowo na analizie prywatnej biblioteki Krebsa, można do listy języków, którymi posługiwał się on w pracy tłumacza, dodać jeszcze: baskijski, birmański, estoński, irlandzki, islandzki i łotewski (Hoffmanna 2017:128). Z zestawień tych widać, że Krebs w mniejszym stopniu interesował się językami rdzennych mieszkańców Ameryki Północnej i Południowej czy Afryki i Australii, a skupiał swą uwagę na językach Europy i Azji.

Warto również zaznaczyć, że znajomości tak wielu różnych języków musiały towarzyszyć znajomość wielu różnych odmian pisma. Krebs musiał zatem posługiwać się alfabetem łacińskim, greckim, grażdanką, pismem arabskim, chińskim, devanagari, etiopskim i japońskim. Interesując się językami takimi jak akadyjski czy egipski, poznawał również pismo klinowe i hieroglify.

Aby uzmysłowić sobie wyjątkowość językowego talentu Emila Krebsa, warto skonfrontować jego umiejętności ze współczesną sytuacją językową na świecie. Jeżeli weźmiemy pod uwagę tylko języki, z których Krebs potrafił tłumaczyć, to okaże się, że obecnie byłby on w stanie porozumiewać się z prawie 4 miliardami ludzi w ich językach ojczystych (ponad 3 mld 870 mln). Jeżeli dodamy do tego języki, które Krebs znał słabiej, to liczba ta przekroczy 4 mld⁸. Ta imponująca wartość dotyczy tylko rodzimych użytkowników wszystkich omawianych języków, a przecież niektóre z nich używane są także jako drugie (np. angielski, hiszpański czy rosyjski)⁹. Jeżeli do tego dodać ludzi uczących się poszczególnych języków jako obcych, to okazałoby się zapewne, że Emil Krebs mógłby porozumieć się z większością ludzi żyjących obecnie na świecie.

Również jako tłumacz Emil Krebs byłby dziś ewenementem na skalę światową. Potrafiłby bowiem posługiwać się wszystkimi sześcioma językami międzynarodowymi, których używa się w ONZ. Znałby ponadto 23 z 24 oficjalnych języków krajów Unii Europejskiej. Krebs nie znał tylko maltańskiego.

Poczynione przez Krebsa rozróżnienie na języki, które opanował w stopniu wystarczającym do tłumaczenia tekstów na potrzeby Ministerstwa Spraw Zagranicz-

⁸ W obliczeniach tych opieram się na danych przedstawionych przez Campbell/King (2013).

⁹ Campbell/King (2013:531) podają, że angielski jest jednym z języków oficjalnych w krajach zamieszkałych przez 1,5 mld ludzi.

nych, i pozostałe, wydaje się dość ogólne. Nasuwa się choćby pytanie, czy Krebs lepiej znanymi sobie językami równie biegle posługiwał się w mowie i w piśmie. Wątpliwości w tym zakresie w dużym stopniu rozwiewają zachowane świadectwa potwierdzające niezwykle wysoki poziom umiejętności śląskiego poliglota. Werner Otto von Hentig (1963:32–35 za: Hoffmann 2017:144–145), który poznał Krebsa w 1911 r. w ambasadzie w Pekinie, zauważył, że w przeciwieństwie do innych poliglotów Krebs opanował ponad 30 języków w stopniu bardzo dobrym. Miał tak samo biegle posługiwać się arabskim, jak rosyjskim czy włoskim. O doskonałej znajomości włoskiego świadczy również fakt, że w roku 1901 Krebs zastępował przez kilka miesięcy tłumacza włoskiej ambasady w Pekinie (Hoffmann 2011:139). We wspomnianym już wywiadzie żona Krebsa również zwraca uwagę na to, że jej mąż opanował poszczególne języki na różnym poziomie. Stwierdza, że niektórymi językami Krebs posługiwał się tak dobrze jak rodowici ich użytkownicy i wymienia tu włoski, rosyjski, chiński i japoński. W innych z kolei miał on mówić wolniej, ale poprawnie, a bezbłądność, z jaką się nimi posługiwał (również w wymowie), wywoływała zdziwienie u jego rozmówców. Były jednak języki, których brzmienia Krebs nigdy nie słyszał, mimo że się nimi zajmował (por. Hoffmann 2017:106). Niestety Amande Krebs nie sprecyzowała, o jakie języki chodzi. Jeżeli zatem Krebs sam stwierdzał, że dany język opanował na poziomie pozwalającym mu na przekład oficjalnych tekstów, to można przyjąć, że znał ten język biegle w mowie i w piśmie.

Emil Krebs nieustannie doskonalił swoje umiejętności. W świetle dotychczasowych badań archiwalnych nie można jednak stwierdzić, że opracował on własną metodę nauki języków. W pismach Krebsa zamieszczonych w monografii Hoffmanna (2017:175–183 i 185–210) odnajdujemy jedynie ogólne uwagi i wskazówki dotyczące nauki języków obcych opierające się na jego własnych doświadczeniach. Krebs (2017b:208) stwierdza, że nie można podać ogólnie obowiązujących instrukcji dotyczących nauki języków obcych. Odnosząc się do własnych doświadczeń, pisze, że rozpoczyna naukę nowego języka od gruntownego przestudiowania jego gramatyki, przyswajając jednocześnie w ten sposób podstawowe słownictwo. Takie przygotowanie pozwala przejść do lektury tekstów. Jeżeli brakuje publikacji w danym języku, co zdarza się zwłaszcza w przypadku języków odległych od Europy, jako wstępną lekturę Krebs poleca Nowy Testament, który był również za jego czasów przetłumaczony na języki ludów żyjących daleko od Europy. Najlepiej czytać na głos, aby przyzwycząić ucho do nowo brzmiących wyrazów. Chcąc nauczyć się mówić w danym języku, konieczny jest kontakt z jego rodzimymi użytkownikami. Zdaniem Krebsa nie jest możliwe opanowanie sprawności mówienia i rozumienia ze słuchu bez konwersacji, nawet jeżeli potrafi się dobrze czytać w tym języku. Zdanie się jedynie na naukę poprzez komunikację z rodzimymi użytkownikami bez jednoczesnego studiowania gramatyki danego języka nigdy nie zaowocuje, w opinii Krebsa, dobrym opanowaniem tego języka (Krebs 2017b:208).

Hoffmann (2017:125–126) zwraca ponadto uwagę na fakt, że Krebs wielu języków uczył się, korzystając z materiałów w językach innych niż jego ojczyzna niemiecka. Praktyka ta wynikała nie tyle z przesłanek natury językowej, np. pokrewieństwa języków, ile raczej z braku odpowiednich materiałów dydaktycznych w języku niemieckim. Znamienne jest, że w tekście „Über das Chinesisch Lernen” Krebs lepiej ocenia angielskie podręczniki do nauki języka chińskiego (por. Krebs 2017a:180–181). Na podstawie zasobów biblioteki Krebsa Hoffmann (2017:125) ustalił, że m.in. pusztu, hindi, irlandzkiego i portugalskiego nauczył się on wyłącznie za pośrednictwem angielskiego, a fiński czy tatarski opanował, korzystając z materiałów w języku rosyjskim. W wypadku większości języków Krebs korzystał jednak w mniejszym lub większym stopniu ze słowników, podręczników i gramatyk w języku niemieckim, np. japońskiego uczył się z pomocą materiałów wydanych po niemiecku, angielsku, francusku i chińsku. Warto w tym miejscu zauważyć, że sam Krebs podkreślał znaczenie znajomości jednych języków dla nauki innych ze względu na ich bliskość genetyczną, czy też łączących je związków kulturowych i związanych z tym choćby licznych zapożyczeń. Krebs (2017b:209) pisał np., że znajomość arabskiego i perskiego jest niezbędna dla dobrego opanowania tureckiego, hindustani (urdu i hindi) i afgańskiego (pusztu).

Biorąc pod uwagę imponującą liczbę języków, które Krebs dobrze poznał, jak również ich zróżnicowanie genetyczne i typologiczne, można by oczekiwać, że wniesie on istotny wkład w rozwój językoznawstwa porównawczego. Niestety Krebs nigdy nie zajmował się naukowo ani porównywaniem języków, ani językoznawstwem ogólnym, choć zagadnienia te oczywiście leżały w kręgu jego zainteresowań¹⁰. Obrazu szerokich zainteresowań językoznawczych Krebsa dostarcza odczyt dla pracowników Ministerstwa Spraw Zagranicznych pod tytułem „Nutzen des Sprachstudiums für Beamte des Auslandsdienstes” (Krebs 2017b)¹¹. Sam Krebs uznał, że korzyści z nauki języków obcych dla pracowników służby dyplomatycznej są oczywiste. Postanowił więc mówić ogólnie o językach. Nie traktował jednak swego referatu jako wystąpienia naukowego. Krebs poruszył w nim różnorodne zagadnienia z zakresu językoznawstwa historycznego i porównawczego, w tym np. typologii morfologicznej. Szeroko omawia ponadto kwestie kontaktów między językami i oddziaływania jednych języków na inne w zakresie leksyki i gramatyki. Odwołując się do 90 języków i dialektów (Hoffmann 2017:184), podaje liczne przykłady dla zilustrowania prezentowanych zagadnień. W omawianym tekście

¹⁰ We wspomnieniu o Emilu Krebsie na łamach „Litterae orientales” prof. Eduard Erkes, niemiecki sinolog i etnolog, wyraża nadzieję, że zostaną wydane drukiem jakieś prace Krebsa, ponieważ wydawało mu się nieprawdopodobne, że ktoś znający tak wiele języków nie doszedłby do nowych spostrzeżeń w zakresie językoznawstwa porównawczego i choć w części nie przelał tych obserwacji na papier (por. Erkes 1931 za: Hoffmann 2017:143).

¹¹ Szczegółowe omówienie tego tekstu nie jest możliwe ze względu na jego obszerność i wielość poruszanych problemów. Dlatego przywołane zostaną tylko wybrane zagadnienia.

znajdziemy również odniesienia do języka polskiego. Krebs (2017:199), mówiąc o wpływie kultury jednych krajów na inne, podaje liczne przykłady zapożyczeń z języka niemieckiego w języku polskim, a także rosyjskim.

Niektóre z prezentowanych przez Krebsa tez wymagają skorygowania, jak np. stwierdzenie, że wkrótce (a Krebs wygłosił swój wykład w 1919 r.) większość języków będzie dysponowała formą pisaną (por. przypis 79 autorstwa Helmuta Glücka w: Krebs 2017b:203). Inne jego uwagi są natomiast interesującym świadectwem szybko zmieniającej się sytuacji językowej na świecie. Krebs (2017b:209), rozważając użycie poszczególnych języków jako środków komunikacji międzynarodowej, stwierdza m.in., że w Europie długo taką funkcję pełniła łacina, którą później wyparł francuski jako język dyplomacji. Angielski natomiast był wtedy (w 1919 r.) według Krebsa „na najlepszej drodze”, by stać się językiem o zasięgu światowym. Należy w tym miejscu wspomnieć, że Krebs nie wróżył także wielkiego sukcesu w komunikacji międzynarodowej językom sztucznym, jak esperanto czy volapük (por. Krebs 2017b:209–210).

Jeszcze inne problemy, na które wskazał Krebs, pozostały aktualne do dziś. Tak jest w przypadku kryteriów, na podstawie których odróżnia się bliskie sobie (ale samodzielne) języki od dialektów tego samego języka. Krebs (2017b:200) podaje tutaj przykład „dialektów” języka chińskiego, które różnią się pod względem gramatycznym i leksykalnym tak bardzo, że ich użytkownicy nie są w stanie się porozumieć. Mimo tak znaczących różnic były one uważane za dialekty, a nie osobne języki. Wiele lat później brytyjski językoznawca John Lyons (1998:27) napisze: „Różnienie »języków« i »dialektów« ma zwykle za podstawę kryteria polityczne. Różnica pomiędzy szwedzkim, duńskim i norweskim, które traktuje się jako odrębne języki, jest w istocie mniejsza niż różnice między poszczególnymi »dialektami« języka chińskiego”.

Emil Krebs niestety nigdy nie nadał swoim przemyśleniom w zakresie językoznawstwa formy tekstu naukowego. Nie oznacza to jednak, że nie publikował tekstów z innych dziedzin. Hoffmann (2017:145–146) wymienia liczne prace Krebsa na tematy związane z polityką międzynarodową (zwłaszcza z Chinami), a ponadto liczne tłumaczenia i omówienia zagadnień prawnych (np. prawa tureckiego). Część pism Krebsa ukazała się na łamach czasopisma „Der Neue Orient” w latach 1918–1923. Emil Krebs jako pracownik Ministerstwa Spraw Zagranicznych koncentrował się bowiem w swojej pracy zawodowej na tłumaczeniach, zagadnieniach dyplomatycznych i prawnych. Okoliczności te zapewne również przyczyniły się do tego, że Krebs nie pozostawił po sobie znaczących prac językoznawczych.

Wspominany wcześniej wywiad z żoną Emila Krebsa pokazuje dobitnie, z jak nieprzeciętnym umysłem mamy do czynienia w przypadku śląskiego poliglota (por. Hoffmann 2017:104–106). Dowiadujemy się z tej relacji, że Krebs żywo interesował się historią, literaturą, prawem, filozofią, teologią, historią sztuki, naukami przyrodniczymi i matematyką. Odzwierciedleniem tych szerokich zainteresowań

jest prywatna biblioteka Emila Krebsa. Znajdziemy w niej oprócz gramatyk, słowników i podręczników do nauki języków również powieści, opowiadania, zbiory pieśni ludowych i liryki, czasopisma, gazety, pisma religijne i literaturę fachową z zakresu wymienionych wyżej dyscyplin naukowych. Jak podaje żona Krebsa, nauka języków obcych była pasją Krebsa, która wykraczała daleko poza obowiązki zawodowe. Poświęcał wiele czasu na opanowanie i pogłębianie znajomości języków, które nie były mu bezpośrednio potrzebne w wykonywaniu obowiązków.

4. Uwagi końcowe

Postać Emila Krebsa nie doczekała się zaraz po śmierci godnego upamiętnienia, a można powiedzieć, że wręcz została niesłusznie zapomniana. Krebsa można przecież umieścić w jednym szeregu z najsłynniejszymi poliglotami w dziejach, takimi jak Giuseppe Mezzofanti (1774–1849), kustosz Biblioteki Watykańskiej i późniejszy kardynał, który miał mówić ponad 70 językami. Na szczęście w ostatnich latach sytuacja ta uległa zmianie. Stało się to głównie dzięki staraniom Eckharda Hoffmanna, wnuka brata Emila Krebsa. Oprócz wspomnianych publikacji książkowych Hoffmann przyczynił się do zorganizowania wielu wystaw poświęconych Emilowi Krebsowi w różnych miastach na Dolnym Śląsku: we Wrocławiu, Jeleniej Górze, Świdnicy, Dzierżoniowie, Ząbkowicach Śląskich i na Zamku Książ. Informacje o Emilu Krebsie można znaleźć ponadto na oficjalnej stronie internetowej Ministerstwa Spraw Zagranicznych RFN.

Wszystkie te inicjatywy pozwalają mieć nadzieję, że postać Emila Krebsa nie popadnie w zapomnienie. W roku 2017 przypada 150. rocznica urodzin Emila Krebsa. Warto, aby współcześni mieszkańcy Śląska pamiętali o językowym geniuszu, który z Opoczki przez Świebodzice, Świdnicę, Wrocław i Berlin dotarł aż do Chin.

Bibliografia

- AMUNTS Katrin, 2011, Das Gehirn eines Sprachgenies, w: Hahn P. (red.), Emil Krebs. Kurier des Geistes, Badenweiler, s. 180–204.
- CAMBPELL George L. / KING Gareth, 2013, Compendium of the World's Languages, London.
- ERKES Eduard, 1931, Emil Krebs, w: Litterae orientales 46, s. 13–14 (za: Hoffmann E., 2017, Emil Krebs. Ein Sprachgenie im Dienste der Diplomatie, Wiesbaden, s. 142–143).
- HAHN Peter (red.), 2011, Emil Krebs. Kurier des Geistes, Badenweiler.
- HENTIG Werner Otto von, 1963, Mein Leben – eine Dienstreise, Göttingen.
- HOFFMANN Eckhard, 2017, Emil Krebs. Ein Sprachgenie im Dienste der Diplomatie, Wiesbaden.

- HOFFMANN Eckhard, 2011, Von Esdorf über Berlin nach Peking, w: Hahn P. (red.), Emil Krebs. Kurier des Geistes, Badenweiler, s. 86–107.
- HOFFMANN Eckhard, 2011, Wieder in Deutschland, w: Hahn P. (red.), Emil Krebs. Kurier des Geistes, Badenweiler, s. 108–145, 146–171.
- HOFFMANN Eckhard, 2011, Die Privatbibliothek von Emil Krebs, w: Hahn P. (red.), Emil Krebs. Kurier des Geistes, Badenweiler, s. 172–179.
- KREBS Emil, 2017a, Über das Chinesisch Lernen, w: Hoffmann E., Emil Krebs. Ein Sprachgenie im Dienste der Diplomatie, Wiesbaden, s. 175–183 (oryginalnie w: China-Archiv, 1918, Heft 1 und 2 und Sonderdruck von H.S. Hermann in Berlin).
- KREBS Emil, 2017b, Nutzen des Sprachstudiums für Beamte des Auslandsdienstes, w: Hoffmann E., Emil Krebs. Ein Sprachgenie im Dienste der Diplomatie, Wiesbaden, s. 185–210.
- LESSING Ferdinand, 1930, Emil Krebs, w: Ostasiatische Rundschau 8, s. 266–267 (za: Hoffmann E., Emil Krebs. Ein Sprachgenie im Dienste der Diplomatie, Wiesbaden, s. 139–141).
- LYONS John, 1998, Chomsky [przeł. B. Stanosz], Warszawa.
- MATZAT Wilhelm, 2017, Krebs, Emil (1867–1930), Dolmetscher in Peking und Tsingtau – Das “Sprachwunder”, www.tsingtau.org/das-sprachwunder-emil-krebs (dostęp: 19.09.2017).

Emil Krebs – schlesischer Sprachgenie

Im Beitrag wird das Leben, Werk und v.a. die außergewöhnlichen Sprachkenntnisse des im schlesischen Freiburg (Świebodzice) 1867 geborenen und im naheliegenden Esdorf (Opoczka) wohnhaften Beamten des Deutschen Auswärtigen Amtes – Emil Krebs thematisiert. Er war wahrscheinlich 68 Sprachen mächtig und beschäftigte sich mit 111, was ihn als einen der größten Polyglotten der Geschichte betrachten lässt.

Maria Katarzyna Lasatowicz

ORCID: 0000-0001-6888-8657

Uniwersytet Opolski

Niemieckie wyspy językowe na Śląsku – ich wymiar w kulturze i języku

Status języka niemieckiego na Śląsku, szczególnie na Górnym Śląsku, ulegał w ciągu ostatnich dziesięcioleci wielu zmianom, mającym swe podłoże w polityczno-społecznej sytuacji w Polsce po zakończeniu drugiej wojny światowej. W badaniach germanistycznych i socjolingwistycznych ostatnich lat podkreśla się daleko idącą, trwającą właściwie nieprzerwanie do czasu przełomu w roku 1989 dyskryminację, a nawet eliminację języka niemieckiego ze szkolnictwa i z życia codziennego w tym regionie. Ta izolacja niemczyzny, chociaż w ujęciu historycznym krótkotrwała, doprowadziła do sytuacji, w której język niemiecki, funkcjonujący do roku 1945 jako język większości, w roku 1989 był w swoim wariacie mówionym silnie zabarwiony gwarowo i rozumiany już tylko przez pokolenie przedwojenne. Oficjalny język większości przyjął wobec tego status języka mniejszości i funkcjonował w narzuconej jakby wtórnie funkcji enklawy językowej, izolowanej w kontaktach bezpośrednich, prywatnych i w wymiarze społecznym. Po latach izolacji społeczność mniejszości skonfrontowana na nowo z językiem ojczystym odnajduje go już w formie odmienionej, czasami trudno rozpoznawalnej. W porównaniu z niemiecką mniejszością na Węgrzech czy w Rumunii dał się u mniejszości niemieckiej na Górnym Śląsku zaobserwować znaczny spadek kompetencji językowej, szczególnie u przedstawicieli średniego pokolenia, które artykułowało etniczną tożsamość niemiecką bez znajomości tego języka. Podobną sytuację odnotowano u przedstawicieli mniejszości niemieckiej w byłym Związku Radzieckim. Po wielu latach nieoficjalnego zakazu przedstawiciele młodszego pokolenia mniejszości niemieckiej podjęli naukę swego języka ojczystego jak obcego.

W obrębie niemczyzny śląskiej dają się wyodrębnić następujące warianty: **język niemiecki standardowy**, występujący u części najmłodszego pokolenia Górnoszlązaków, pokolenia dwujęzycznego, władającego również polszczyzną i gwarą

śląską; **niemiecki z zabarwieniem gwarowym**, wynikającym z osłabionej kompetencji językowej, wykazujący cechy transferu z języka polskiego, używany przez średnie pokolenie; tak zwany **język wspomnień**, czyli język niemiecki wykazujący cechy archaiczne oraz tak zwany **wasserpolnisch**, który można by uznać za wspólny wariant dla polszczyzny i niemieczyzny na Górnym Śląsku (por. Lasatowicz 2005:141, także Mattheier 1994).

Funkcjonujący w ramach kontaktu językowego wariant niemieczyzny górnośląskiej pozwala zbadać rozmiary międzyjęzykowego wzbogacenia obrazu otaczającego świata, gdy elementy przypisywane dwóm różnym systemom językowym nie świadczą o deficytach kompetencyjnych, lecz mogą być interpretowane jako świadome i kreatywne wzbogacenie możliwości wyrażenia otaczającej rzeczywistości, czyli gdy język funkcjonuje jako wyraz tożsamości, odnajdywanej na nowo.

Obraz niemieczyzny śląskiej nie byłby pełny, gdyby pominięto fakt istnienia od stuleci niemieckich wysp językowych. Przez pojęcie **wyspa językowa** rozumiana jest mniejszość językowa oddzielona geograficznie od macierzy, otoczona przez odrębną językowo-etnicznie społeczność, wykazująca cały szereg cech potwierdzających wykształcenie odmiennej, specyficznej mentalności, powodującej z kolei opóźnienie lub brak integracji w kontaktach z otoczeniem. Dlatego ogromnie ważne w badaniach nad wyspami językowymi jest obok prześledzenia ich tendencji rozwojowych, wychwycenie ich form asymilacji z językiem otoczenia. Stąd wyspy językowe są z jednej strony przedmiotem badań historycznych, analizujących poszczególne fazy osadnictwa niemieckiego, z drugiej zaś istotnym obszarem zainteresowań dialektologii jako subdyscypliny językoznawstwa.

Powstanie wysp językowych na Śląsku, podobnie jak w Czechach i na Morawach, na Węgrzech, Słowacji i Siedmiogrodzie czy we Włoszech sięga XII i XIII wieku. Do niemieckich wysp językowych na Śląsku zaliczane są Schönwald/Bojków pod Gliwicami, Kostenthal/Gościęcín koło Kędzierzyna-Koźla i wyspy w okolicy Bielska-Białej, z których najbardziej znane są Wilamowice i Hałcnów. Niemieckie wyspy językowe na Śląsku to tzw. wyspy sekundarne. Ich charakterystyka językowa, wynikająca z obszaru pochodzenia niemieckojęzycznych osiedleńców, nie daje się jednoznacznie zinterpretować i przypisać jednej grupie dialektalnej – traktowana jest więc jako dynamiczna, wytwarzająca właśnie sekundarne formy śląskiego dialektu kolonizacyjnego, na który złożyły się reprezentacje średnio-, górno- i dolnoniemieckich grup dialektalnych, czyli takie, których pochodzenie nie daje się – w odróżnieniu od prymarnych, bardziej statycznych – wyprowadzić bezpośrednio z jednej grupy dialektalnej. Określa się je w terminologii niemieckojęzycznej często jako „Tochterkolonien des Schlesischen”.

Niemieckie dialekty wyspowe mają ogromne znaczenie dla badań dialektologicznych. Stanowią ważny materiał dla studiów historycznych nad dialektami niemieckimi zgodnie z zasadą, że ich oddalenie od rejonów macierzystych sprzyjało znacznie wolniejszym zmianom i utrwalaniu starych form dialektalnych.

Są doskonałym źródłem materiału ilustrującego mechanizmy rozwojowe dialektów. Stąd w najstarszych, sięgających początku XX wieku badaniach przeważały poszukiwania genealogii poszczególnych enklaw celem uzupełnienia wiedzy o etapach kolonizacji niemieckiej. Historyczną orientację realizowały zarówno badania prowadzone w *Deutscher Sprachatlas* ('Niemiecki Atlas Językowy') w Marburgu, zapoczątkowane przez Wredego i Wenkera, jak również w tak zwanej Szkole Wiedeńskiej reprezentowanej przez Lessiaka i Kranzmejera, gdzie stare formy dialektów bawarsko-austriackich rekonstruowano z uwzględnieniem przykładów pochodzących ze średniowiecznych bawarskich dialektów kolonizacyjnych (por. min. Schmidt 2000). Nową rangę badaniom enklaw językowych nadał Schirmunski (por. 1930), który badając wyspy językowe na terenie Związku Radzieckiego, upatrywał w dynamice ich rozwoju odzwierciedlenia najważniejszych procesów przenikania i integracji form językowych. Do najbardziej znaczących opracowań śląskich dialektów kolonizacyjnych należą zaś między innymi prace Jungandrea (1928), Unwertha (1908), Kuhna (1981), Weinelta (1939) i wcześniejsze od nich Wańka (1880). Nowsze badania wysp językowych stawiają sobie za cel już nie tyle potwierdzenie trudnych do udowodnienia związków genealogicznych poszczególnych enklaw ze starymi macierzystymi dialektami, co raczej postulują konieczność badania dynamiki poszczególnych wysp językowych, ich specyfiki rozwojowej, uwarunkowanej przemianami historyczno-społecznymi krajów, w których funkcjonują.

Jak powszechnie wiadomo, osadnictwo niemieckie na Śląsku sięga XIII wieku i trwało z różną intensywnością do wieku XIX. W średniowieczu zaczęła na zaproszenie panujących w regionie książąt z dynastii Piastów przybywać na Śląsk wiejska i miejska ludność niemiecka przyciągana korzystnymi warunkami egzystencji, jak również przywilejami. Wraz z językiem osadników zawitały we wszystkich obszarach życia nowe obyczaje, stroje, praktyki rzemieślnicze i formy gospodarki. Dotychczas ubogie i rzadko zaludnione ziemie zostały przekształcone w obszar stosunkowo zamożny, przynoszący władcom spore dochody. Badania historyczne potwierdzają stopniowe osiedlanie się na wschodzie kolonistów pochodzących z różnych rejonów niemieckojęzycznych. Jungandreas (por. 1928) i Frings (por. 1932) wskazują w tym kontekście na region miśnieński, bawarski, heski, północnoniemiecki. Skutkowało to bogactwem i różnorodnością odnotowywanych na Śląsku form językowych, w wyniku czego nigdy nie wykształcił się jednolity śląski dialekt bądź wariant niemczyzny¹. W sensie językowym zostały więc stworzone, z uwzględnieniem regionalnych odmian dialektalnych, warunki do przekształcenia obszaru jednojęzycznego w dwujęzyczny, by w czasach późniejszych przyczynić się do procesu stopniowej integracji językowej. Przebiegała

¹ Używany w stosunku do czasów późniejszych termin „dialekt śląski” wyodrębnił się jedynie w części południowo-zachodniej Śląska.

ona początkowo na korzyść niemczyzny, zwłaszcza na Dolnym Śląsku, z zaznaczeniem, że już w XVI wieku kontakty językowe na Górnym Śląsku kształtowały się w kierunku dominacji języka polskiego. W efekcie na początku XVI wieku większość niemieckojęzycznych osad na Górnym Śląsku została spolonizowana. Zachowały się natomiast wspomniane już wcześniej wyspy językowe: grupa wysp wokół Bielska-Białej z Wilamowicami, Gościęcín, Bojków, czy enklawy Kietrza koło Głubczyc.

Istnieją dwie monografie poświęcone niemieckim enklawom językowym na Śląsku, Konrada Gusinde o Bojkowie – „Eine vergessene deutsche Sprachinsel im polnischen Oberschlesien (die Mundart von Schönwald bei Gleiwitz)” – wydana w ówczesnym Breslau w roku 1911 i Adama Kleczkowskiego o Wilamowicach – „Dialekt Wilamowic w Zachodniej Galicji” – wydana w dwóch częściach w latach 1920/1921. Interesująca wydaje się w tym kontekście informacja dotycząca czasu założenia obu wysp językowych. I tak w przypadku Schönwaldu przyjmuje się za datę założenia wsi dzień 6.03.1269 (CdS.II 10), gdy zasadzcy Henrykowi za zgodą księcia opolskiego Władysława i opata klasztoru cystersów w Rudach zostało przekazanych 50 łanów celem zasiedlenia osady na prawie niemieckim, która podlegała klasztorowi w Rudach. Tak jak w wypadku innych wsi założonych na Śląsku w wyniku kolonizacji nie jest dokładnie znane pochodzenie osadników. Przyjmuje się, że reprezentowali oni obszar dialektów wschodnio-, środkowo- i górnioniemieckich, związanych geograficznie z obecną Turynią, Hesją, jak również z Bawarią czy Badenią-Wirtembergią. W odniesieniu do Wilamowic nie zachowały się niestety dokumenty założenia miejscowości, a najczęściej pojawiające się dane opierające się na źródłach historycznych wymieniają czas w pobliżu roku 1300 jako moment powstania osady Novowillamowicz (por. Kuhn 1981).

Kleczkowski podkreślił daleko idące podobieństwa obu dialektów i innych niemieckich dialektów śląskich. Widział podobieństwa w fonetyce, szczególnie w odniesieniu do rozwoju samogłosek, uważając, że oba dialekty reprezentują śląskie dialekty dyftongiczne. Równocześnie stwierdził, że nie można utożsamiać obu wysp: Wilamowic i Schönwaldu. Uznał je za dwa wprawdzie bliskie, ale zupełnie samodzielne śląskie dialekty. W dialekcie Wilamowic wyodrębnił on wśród średnioniemieckich elementów językowych cechy śląsko-niemieckie i śląsko-austriackie, a wpływy dolno- i górnioniemieckie zauważył szczególnie w obrębie słownictwa. Mimo różnic dały się w pierwszych dziesięcioleciach XX wieku wychwycić jednak pewne podobieństwa między tymi dwiema wyspami językowymi – Schönwaldem i Wilamowicami. Kleczkowski ilustrował je przykładami zarówno w fonetyce, jak też w morfologii (szczególnie w fleksji) i składni.

Na przykładzie dialektu Wilamowic można pokazać, jak złożona jest problematyka związana z badaniem enklaw językowych. W odróżnieniu od innych wysp, które zostały spolonizowane już w średniowieczu, Wilamowice przez stulecia zachowały swą tożsamość i język. Obecnie dialekt ten ulega postępującemu

procesowi wymierania i jest używany jedynie przez mieszkańców w najstarszym przedziale wiekowym. Nastąpiła bardzo silna asymilacja dialektu przez język polski, na co bezpośredni wpływ miały polska szkoła, kościół i coraz silniejsze kontakty z polskojęzycznymi mieszkańcami okolicznych miejscowości, jak również typowa dla obecnych czasów większa mobilność wilamowiczán, ich migracja do miast. Skomplikowane uwarunkowania historyczne nie pozostały bez wpływu na kondycję dialektu. Smutne doświadczenia mieszkańców miasteczka w czasie drugiej wojny światowej oraz bezpośrednio po jej zakończeniu sprawiły, że coraz więcej przedstawicieli tego dialektu odrzucało jego niemiecką genealogię. Trudne były również związki z polskim otoczeniem. Mieszkańcy byli zmuszani do podpisywania tzw. Volkslisty i wcielani do niemieckiego wojska. To z kolei powodowało ich izolację od otoczenia i wpłynęło na sytuację powojenną, gdy powstała wręcz wroga atmosfera wokół wilamowickiego dialektu. Wtedy zaczął on nabierać funkcji gwary używanej tylko wśród najbliższego otoczenia aż do takiego stopnia, że obecne średnie pokolenie nie używa dialektu swych rodziców, a młodzi znają go jedynie ze wspomnień najstarszych mieszkańców. Bardzo interesujące jest prześledzenie świadomości własnej tożsamości u wilamowiczán, szczególnie wobec faktu ich ogromnej determinacji w zachowaniu strojów, tradycji i zwyczajów, ale także mowy swoich przodków, wbrew formułowanym przez specjalistów z zakresu dialektologii sądom o istnieniu immanentnych, systemowych mechanizmów wymierania starszych form językowych i zastępowaniu ich nowszymi zgodnie z zasadą rozwoju językowego.

Patrząc na fenomen prób i wysiłków zachowania czy ratowania etnolektu wilamowskiego przed wyginieciem, nie sposób nie odnieść się do teorii flamandzkiego pochodzenia dialektu. Należy tu wspomnieć rękopis poezji Floriana Biesika z roku 1921, gdzie między innymi to odczucie znalazło swój zapis w napisanym w dialekcie wilamowskim utworze literackim. Intuicyjnie odczuwane, ułatwiające komunikację podobieństwa dialektalne, wielowiekowe tradycje i zamiłowanie do tkactwa pozwalały podtrzymywać to przekonanie. Oczywiście trudno polemizować z takimi emocjonalnie formułowanymi przekonaniem, wspieranymi dodatkowo argumentami wypływającymi spoza grona badaczy podejmujących rzetelne i szczegółowe analizy lingwistyczne, potwierdzające raczej bogactwo niemieckich form dialektalnych, oddających czasy minione i ich udział w kreowaniu współczesnych tendencji rozwojowych w obrębie dialektu. Z punktu widzenia dialektologii nie udało się zebrać żadnych przesłanek potwierdzających przypuszczenie, jakoby Wilamowice miały u swych podwalin holenderskie czy flamandzkie korzenie (por. m.in. Morciniec 1983, 1985). Nie możemy natomiast zapomnieć, że sam proces średniowiecznej kolonizacji terenów środkowo-wschodniej Europy, w tym także Śląska, miał charakter bardzo dynamiczny. W opracowaniach historycznych jawi się on jako obraz przemieszczania licznych grup osadników podążających wielkimi falami przesiedleńczymi, szeroko obejmującymi w sensie geograficzno-

-dialektologicznym tereny zachodniej, północnej, wschodnio-środkowej i górno-niemieckiej Rzeszy. W sensie językowym oznacza to proces mieszania, a następnie integracji dialektalnej większego obszaru, w którym formy językowe nowych przybyszów wchodziły w relacje z tymi pochodzącymi od ludności zastanej. Śląski dialekt kolonizacyjny nie był jednolity, skupiał wiele cech reprezentujących dialekty kolonistów, którzy w nowym otoczeniu rezygnując z najbardziej odległych cech dialektalnych, współtworzyli nowe. Dlatego dialektom wschodnio-środkowo-niemieckim przypisuje się ogromne znaczenie w historii języka niemieckiego w odniesieniu do integracyjnych procesów w obrębie niemieczyny. Nie można oczywiście wykluczyć, że wśród kolonistów byli również przedstawiciele Flandrii, ale nie daje się to potwierdzić językowo. Ponadto trudno oczywiście przełożyć współczesną kategorię narodu, tożsamości kulturowej na czasy średniowieczne, które tych pojęć nie znały.

W Instytucie Filologii Germańskiej Uniwersytetu Opolskiego podjęto się zadania przeprowadzenia analiz porównawczych materiału językowego zebranego w formie nagrań swobodnych i katalogu pytań pozyskanego od najstarszych przedstawicieli dialektów z Wilamowic i Gościęcina. Ich wyniki opublikowano w formie dwóch monografii: Marii Katarzyny Lasatowicz „Die deutsche Mundart von Wilamowice zwischen 1920 und 1987” (1992) i Felicji Księżyk „Die deutsche Sprachinsel Kostenthal – Geschichte und Gegenwart” (2008). Są one próbą dokumentacji starych, zamierających dialektów, ale także pozwoliły sformułować wnioski wskazujące, iż nowe dane językowe nawiązują w pewnym stopniu do wyników i spostrzeżeń opisywanych na początku XX wieku. W Gościęcinie grupa najstarszych użytkowników współczesnej odmiany języka niemieckiego jednomyślnie uważała ją za język standardowy (Hochdeutsch), i dopiero szczegółowa diachroniczna i synchroniczna analiza fonetyczna dialektu pozwoliła na stwierdzenie, że mimo daleko posuniętego zamierania użycia dawnego dialektu można go usytuować jako śląską kontynuację średnio-wysoko-niemieckiego. W Wilamowicach, w dialekcie, który najdłużej zachował swą odrębność w stosunku do otoczenia, mamy do czynienia dodatkowo z jego wypieraniem przez język polski. Poprzedzone zostało to najpierw częstym używaniem form mieszanych, wymianą poszczególnych struktur gramatyczno-leksykalnych w taki sposób, że powstał swoisty konglomerat niemieckich, śląsko-niemieckich i polskich elementów językowych. Historyczne badania językowe dialektu Wilamowic dostarczają ciekawego materiału dla studiów niemieckich starośląskich form dialektalnych. Można tu bowiem znaleźć między innymi formy archaiczne, w innych dialektach już niereprezentowane.

Szczególnie interesujące są wszystkie te zjawiska, które świadczą o przemianach, jakim ulegał dialekt. Dotyczą one wszystkich systemów języka. W systemie fonetycznym, najdłużej opierającym się zmianom, występują warianty, które w monografii Kleczkowskiego jeszcze nie są identyfikowane, np. przejścia /a > o/,

upraszczanie dyftongów w kierunku monoftongów. Długość samogłosek straciła funkcję dystynktywną, można mówić – analogicznie do języka polskiego – jedynie o tak zwanej średniej długości. Podobnie można zauważyć zanikanie różnicowania samogłosek otwartych i zamkniętych. W systemie morfologicznym uderzające są uproszczenia w odmianach, np. z czterech przypadków zachował się tylko Genitiv, a w tekstach mówionych występuje tak zwany przypadek uniwersalny, któremu towarzyszy najczęściej sufiks <-a>. Tendencja do ekonomii językowej jest widoczna w ograniczeniu reakcji przyimka. Podobnie w składni charakterystyczne jest stosowanie najprostszych struktur zdaniowych i unikanie końcowej pozycji orzeczenia w zdaniu pobocznym. Stan wymieszania form jest szczególnie widoczny w leksyce, gdyż obok słów niemieckich są używane wyrazy polskie, w polskich formach fleksyjnych. Fakt sąsiedzowania form starszych z nowszymi, wcześniej niereprezentowanymi, może być ilustracją przemian, jakim stale ulegał dialekt Wilamowic. Na podstawie analizy lingwistycznej nie udało się też znaleźć innych dowodów na pochodzenie dialektu Wilamowic, niż tych sformułowanych już przez Kleczkowskiego.

W ostatnich latach zaczęły pojawiać się w prasie artykuły o rzekomym odkryciu dialektu Wilamowic; tym razem już nie językoznawcy, ale etnolodzy i socjologowie zwrócili uwagę na dziwną i niezrozumiałą mowę wilamowiczian, podejmując próby określenia jej genealogii. Pojawiła się ponownie – na podstawie odnośnych sformułowań w poemacie Biesika, jak również odczuć wilamowiczian – teoria o holenderskich korzeniach dialektu. Entuzjaści zachowania dialektu od wyginięcia podjęli próbę ożywienia go na nowo, wprowadzając jego naukę do szkoły jako etnolektu ojczystego. Sam fakt próby przywrócenia etnolektu Wilamowic do użycia w komunikacji społecznej musi budzić uznanie, zwłaszcza że odpowiada to poczuciu tożsamości przedstawicieli społeczności wilamowickiej. Jednak starania te jawią się jedynie jako działania sentymentalne, będące kolejną próbą ratowania przed zaginięciem form dialektu, prezentowanych raczej w formie stylizacji ze śladowym uwzględnieniem możliwych rekonstrukcji językowych. Nawet odkrywając, co odkryte i opisane, nie da się odwrócić biegu rozwoju językowego, szczególnie że należy mieć na uwadze fakt, iż starsze formy językowe są zastępowane przez nowsze, zaś nieużywane zanikają nie życzeniowo, tylko w obrębie mechanizmów językowo-społecznych, dających się prześledzić w obrębie danego systemu językowego.

Zupełnie inne losy stały się udziałem mieszkańców Schönwaldu, oddalonego kilkadziesiąt kilometrów od Wilamowic. I oni zachowali przez stulecia swój dialekt i tożsamość skupioną wokół niemieckiej wyspy językowej, pielęgnowali również zwyczaje, stroje i kulturę. W wyniku działań drugiej wojny światowej musieli opuścić rodzinną miejscowość, wielu zginęło. Pielęgnując dialekt i trwając w staraniach o zachowanie mowy swych przodków przed zapomnieniem znaleźli się w innej, nowej rzeczywistości społeczno-językowej różnych regionów

powojennych Niemiec (głównie Bawarii). Ich dialekt umiejscowił się więc w relacji transferu do otaczających go lokalnych dialektów i standardowego języka niemieckiego. We współpracy instytutów germanistycznych Uniwersytetów Opolskiego i Wrocławskiego powstaje wspólne opracowanie wyspy językowej w Schönwaldzie na podstawie oryginalnych nagrań językowych².

Reasumując należałoby z całą mocą podkreślić, że ważnymi zagadnieniami w badaniach enklaw językowych jest problem prześledzenia ich integracji z obcojęzycznym otoczeniem, relacji dialektu do języka literackiego, funkcji dialektu w kontaktach z otoczeniem, dwu- czy nawet wielojęzyczność przedstawicieli danych wysp językowych. Socjologiczne tło zjawisk asymilacji enklaw jest coraz bardziej uwzględniane w nowszych analizach i spycha na dalszy plan próby wykazywania związków genealogicznych z innymi dialektami w obrębie języka ojczystego. Umożliwia to szeroko zakrojone badania funkcjonowania dialektów wyspowych w warunkach zerwania kontinuum arealnego z językiem wyjściowym, a co za tym idzie – dokładniejszego ujęcia mechanizmu przemian językowych, asymilacji i integracji struktur językowych przy zastosowaniu interdyscyplinarnych metod dialektologii niemieckiej i polskiej. W tym właśnie kierunku powinny zmierzać kolejne – jakże potrzebne – opracowania nie tylko niemieckich wysp językowych na Śląsku.

Bibliografia

- FRINGS Theodor, 1932, Sprache und Siedlung im mitteldeutschen Osten, Leipzig.
- GUSINDE Konrad, 1911, Eine vergessene deutsche Sprachinsel im polnischen Oberschlesien (die Mundart von Schönwald bei Gleiwitz), Breslau.
- JUNGANDREAS Wolfgang, 1928, Beiträge zur Erforschung und Besiedlung Schlesiens und zur Entwicklungsgeschichte der schlesischen Mundart, Breslau.
- KLECZKOWSKI Adam, 1920, Dialekt Wilamowic w Zachodniej Galicji 1. Fonetyka i fleksja, Kraków.
- KLECZKOWSKI Adam, 1921, Dialekt Wilamowic w Zachodniej Galicji. 2. Składnia, Poznań.
- KSIĘŻYK Felicja, 2008, Die deutsche Sprachinsel Kostenthal – Geschichte und Gegenwart, Berlin.
- KUHN Walter, 1981, Geschichte der deutschen Sprachinsel Bielitz (Schlesien), Würzburg.
- LASATOWICZ Maria Katarzyna, 1992, Die deutsche Mundart von Wilamowice zwischen 1920 und 1987, Opole.
- LASATOWICZ Maria Katarzyna, 2005, Warianty języka niemieckiego na Śląsku, w: Kossakowska-Jarosz K. (red.), Śląskość – siła tradycji i współczesne problemy, s. 141–145.

² Więcej na ten temat w przyczynku Marii Katarzyny Lasatowicz i Artura Tworka „Schönwald/Bojków jako przykład dawnej wyspy językowej na Śląsku” pomieszczonym w tym tomie. Por. też Lasatowicz/Tworek 2018.

- LASATOWICZ Maria Katarzyna / TWAREK Artur, 2018, Die deutsche Sprachinsel Schönwald. Zu den phonetischen und morphologisch-syntaktischen Auffälligkeiten eines Sprachkorpus, w: Lasatowicz M.K. / Bogacki J. (red.), Deutsche Sprache in kulturell mehrfach kodierten Räumen. Medien, Kultur, Politik, Berlin, s. 121–136.
- MATTHEIER Klaus J., 1994, Theorie der Sprachinsel. Voraussetzungen und Strukturierungen, w: Berend N. / Mattheier K.J. (red.), Sprachinselforschung. Eine Gedenkschrift für Hugo Jedig, Frankfurt am Main, s. 333–348.
- MORCINIEC Norbert, 1983, De Vlaamse oostkolonisatie en het dialect van Wilamowice in Zuid-Polen, w: Vlaams-Poolse Tijdingen, s. 3–19.
- MORCINIEC Norbert, 1985, Flamandzka kolonizacja wschodnia a dialekt Wilamowic, w: Studia Linguistica 9, s. 73–85.
- SCHIRMUNSKI Viktor, 1930, Sprachgeschichte und Siedlungsmunarten, w: Germanisch-Romanische Monatsschrift 18, s.113–122, 171–188.
- SCHMIDT Wilhelm, 2000, Geschichte der deutschen Sprache. Eine Einführung, Stuttgart.
- UNWERTH Wolf von, 1908, Die Schlesische Mundart in ihren Lautverhältnissen grammatisch und geographisch dargestellt, Breslau.
- WANIEK Gustav, 1880, Zum Vocalismus der schlesischen Mundart. Ein Beitrag zur deutschen Dialektforschung, Bielitz.
- WEINELT Herbert, 1939, Zur Herkunftsbestimmung alter deutscher Volksinseln im ost-mitteldeutschen Vorland auf Grund der Mundart, w: Zeitschrift für Mundartforschung 15, s. 25–39.

Deutsche Sprachinseln in Schlesien – ihre Rolle in Kultur und Sprache

Sprachinseln, insbesondere deutsche, sind fester Bestandteil sprachlicher Geschichte Schlesiens. Gegründet in der Regel schon im Mittelalter als Folge deutscher Besiedlung Schlesiens, haben sie sich praktisch bis zum Ende des zweiten Weltkriegs bewahrt. Die In-selsprachen hatten keinen arealen Kontakt mit deutscher Standardsprache und waren vom Polnischen als einer dominierenden Sprache umgeben. Die wichtigsten deutschen Sprachinseln Schlesiens waren Kostenthal/Gościęcín, Schönwald/Bojków und Wilamowice.

Maria Katarzyna Lasatowicz

ORCID: 0000-0001-6888-8657

Uniwersytet Opolski

Artur Tworek

ORCID: 0000-0003-0975-9358

Uniwersytet Wrocławski

Schönwald/Bojków jako przykład dawnej wyspy językowej na Śląsku

1. Wprowadzenie

Jednym z charakterystycznych elementów krajobrazu językowego Śląska były – i w zmienionej formie wciąż są – tak zwane wyspy językowe. Ów specyficzny fenomen geograficzno-językowy omawiany jest w tym tomie w przyczynkach Marii Katarzyny Lasatowicz („Niemieckie wyspy językowe na Śląsku – ich wymiar w kulturze i języku”) i Artura Tworka („Krajobraz językowy współczesnego Śląska – uwagi wstępne”). Poniższe rozważania mają natomiast na celu przedstawienie jednej z takich wysp, która przez wieki wykształciła się w podgliwickim Bojkowie. Trwająca od okresu średniowiecza przez kilka stuleci niemiecka kolonizacja na Śląsku przebiegała z różną intensywnością i skutecznością zależną od konkretnych okresów historycznych i konkretnych miejsc w przestrzeni geograficznej regionu. Bojków założony jako niemiecki Schönwald był najpierw wsią, co prawda nieopodal Gliwic, ale z racji swojego otoczenia naturalnego nie miał z tą ani z żadną inną miejscowością czy osadą bezpośredniego kontaktu. Jako długa tak zwana wieś łańcuchowa, skoncentrowana wzdłuż jednego traktu komunikacyjnego, otoczony był najpierw lasami, a z biegiem czasu polami uprawnymi, oddzielającymi go na południu od dzisiejszych Knurowa i Gierałtowic, na zachodzie od Żernicy, na wschodzie od Przyszowic i na północy od Gliwic. Ten układ topograficzny widoczny jest do dzisiaj, choć w 1975 roku Bójków¹ włączono administracyjnie właśnie do Gliwic.

¹ Używaną krótko po polsku nazwę *Szynwald* zamieniono na kojarzony z notowaną nazwą leśnego majątku *Boycou*, między innymi z tego powodu, że wsi o nazwie *Szynwald* jest w różnych częściach Polski wiele.

2. Geneza historyczna

Schönwald, podobnie jak Wilamowice, jest reprezentantem starych niemieckich wysp językowych na Śląsku. Jego powstanie sięga czasów średniowiecznej kolonizacji niemieckiej z XII i XIII wieku, gdy w jej ramach zakładano na Morawach, w Czechach, Słowacji, Siedmiogrodzie czy we Włoszech osady, będące z racji pochodzenia osadników pewnego rodzaju enklawami w stosunku do zastanej ludności rodzimej. W terminologii językoznawczej funkcjonują one jako wyspy językowe. Enklawy te są przedmiotem badań nie tylko historycznych, związanych z osadnictwem niemieckim, ale przede wszystkim dialektologii. Niemieckie wyspy językowe na Śląsku to tzw. wyspy sekundarne², czyli takie, których pochodzenie nie daje się w odróżnieniu od prymarnych, bardziej statycznych, wyprowadzić bezpośrednio z jednej grupy dialektalnej. Reprezentują one śląski dialekt kolonizacyjny, a złożyły się na niego dialekty osiedleńców reprezentujących średnio-, górnio- i dolnoniemieckie grupy dialektalne.

Osadnictwo niemieckie na Śląsku sięga XIII wieku. By jednak zrozumieć całą złożoność procesu kolonizacji Śląska, należy cofnąć się właściwie do wieku IX, gdy na tereny zamieszkałe przez Słowian (Dziadoszan, Ślęzan, Opolan, także Bobrzan i Trzebowian) stopniowo aż do XII wieku zaczęli napływać koloniści z zachodu. Historycy wiążą ten fakt z powrotem na Śląsk synów wygnanego księcia Władysława II. Książęta Bolesław I i Mieszko I byli popierani przez Rzeszę Niemiecką. Wraz z nimi przybyli na Śląsk rzemieślnicy, kupcy, chłopci, także rycerze i duchowni. Wtedy też na zaproszenie panujących w regionie książąt z dynastii Piastów zaczęła przybywać na Śląsk wiejska i miejska ludność niemiecka przyciągana przywilejami i dogodnymi warunkami egzystencji. Tym samym została stworzona możliwość przekształcenia słabo zaludnionych, ubogich i gospodarczo zacofanych obszarów Śląska w ziemię zamożne, zapewniające książętom znaczne dochody. Wzrost zaludnienia, znajdujący swoje odbicie w licznych zakładanych na prawie niemieckim wsiach i miastach, stworzył nowy obraz Śląska. Znaczącą rolę w kolonizacji Śląska odegrało założenie opactwa cystersów w Lubiążu w roku 1175 oraz późniejszych klasztorów w Trzebnicy i Henrykowie. Osiedli tam mnisi mogli sprowadzać i stopniowo osadzać kolonistów niemieckich. Można wobec tego stwierdzić, że przyczyny sprowadzania przez śląskich książąt na ich tereny kolonistów niemieckich dają się wytłumaczyć potrzebą wzmocnienia granic poprzez zaludnienie ziem przygranicznych, podniesieniem poziomu gospodarczego podległych ziem związanego z wprowadzeniem nowszych metod uprawy ziemi, a także zamiarem wzmocnienia pozycji chrześcijaństwa. Natomiast powodem opuszczania przez kolonistów miejsc zamieszkania na zachodzie i osiedlenia się na Śląsku było przeludnienie i wolność chłopów, którzy dostawali ziemię

² Po niemiecku określane często terminem „Tochterkolonien des Schlesischen”.

w dzierżawę dziedziczną i nie podlegali prawu polskiemu. Do końca XIV wieku powstało na terenie Śląska ponad 130 miast i 1200 wsi. Kolejne przekształcania istniejących wsi i miast w osady na prawie niemieckim sprzyjały integracji etnicznej mieszkańców i równouprawnieniu autochtonicznej i nowo przybyłej ludności. Wsie tworzyły wraz z okolicznymi miastami wspólnoty gospodarczo-społeczne. Mimo iż gęstość zaludnienia nie była w tamtych czasach zbyt wysoka, przyjmuje się, że Śląsk zamieszkiwało pod koniec XIV wieku około 450 tysięcy ludzi.

Nowe formy językowe, stroje i obyczaje zaczęły przenikać do zamków rycerskich i książęcych, do zakonów i do domów kupców. Z punktu widzenia języka zostały tym samym stworzone warunki do przekształcenia krainy jednojęzycznej przy uwzględnieniu regionalnych odmian gwarowych w dwujęzyczną, a w dalszej perspektywie pozwalały tworzyć podstawy do przyszłej integracji językowej. Przebiegała ona początkowo na korzyść niemieczyzny, z zaznaczeniem, że decydował język większości regionalnej, choć także język i kultura dworu książęcego oraz duchownych odegrały tu znaczącą rolę. Taki charakter miała integracja językowa na Dolnym Śląsku. Pod koniec XIII wieku przeważała tam ludność niemiecka, natomiast na Górnym Śląsku już pod koniec wieku XVI większość założonych w procesie kolonizacji osad została spolonizowana i zachowały się jedynie pojedyncze wyspy językowe, z których Bojków, Wilamowice i częściowo Gościęcin przetrwały do XX wieku.

W badaniach historyczno-dialektologicznych podkreśla się stopniowy charakter przemieszczania i osiedlania się kolonistów w kierunku wschodnim. Wielu badaczy podejmowało tematykę związaną z dokumentacją pochodzenia kolonistów niemieckich napływających na Śląsk od XIII wieku. Wolfgang Jungandreas, Ernst Schwarz czy wreszcie Theodor Frings podkreślają znaczenie dialektów kolonizacyjnych dla procesu integracji języka niemieckiego, widząc w nich ważne źródło wariantów językowych, jednoczących w sobie cechy wymieszania i integracji językowej poszczególnych dialektów osiedleńczych w zależności od obszaru, gdzie funkcjonowały (por. m.in. Morciniec 1989). Za szczególnie ważny został uznany rejon Miśni, którego średnioniemiecki dialekt miał stać się podstawą wyodrębnionego na skutek procesów integracji dialektów kolonizacyjnych wariantu wschodnio-środkowo-niemieckiego niemieczyzny (por. Frings 1932). Jungandreas (1928) wykazał w swych badaniach historycznych dialektów śląskich także cechy dialektów bawarskich, tłumaczących drogę kolonistów z południa Niemiec przez Czechy w kierunku południowo-wschodniego Śląska i ich ślady językowe pozostawione w dialektach wyspowych na Śląsku. Dialekt heski również zostawił ślady aż po obszary Górnego Śląska. Wreszcie dialekty dolnoniemieckie, reprezentujące północne obszary Niemiec, dopełniają skomplikowanego, różnorodnego obrazu niemieckich dialektów kolonizacyjnych na Śląsku. Z powodu tejże różnorodności należy przyjąć, że nie istniała jednolita forma dialektalna języka niemieckiego na Śląsku.

W historycznych badaniach wysp językowych przywiązywano szczególną wagę do pochodzenia kolonistów i wyprowadzania genealogii wysp z ich konkretnych dialektów macierzystych, przeniesionych do nowo zasiedlanych osad. Dialekty wyspowe mające przełożenie na konkretne dialekty bazowe są określane jako prymarne. Przykładem wysp, które zachowały wiele cech wyjściowych dialektów bawarsko-austriackich, są np. Gottschee, Iglau, Wischau czy dialekty cymbryjskie uważane za pewnego rodzaju staroaustrzyckie „skanseny dialektologiczne” utrwalające cechy mowy swoich przodków (por. Lasatowicz 1992:18). Zachowały one wiele cech językowych dialektów z czasów zakładania wysp, a w wyniku odległości od macierzystych regionów wykazywały w dłuższym okresie czasowym większą odporność na przejmowanie zmian zachodzących w pierwotnie rodzimych dialektach, utrwalając własną odrębność i stosunkowo daleko idącą jednolitość. Jeszcze w latach 50. ubiegłego wieku funkcjonowała w dialektologii historycznej teoria, że wyspy językowe reprezentują swego rodzaju relikty, pozwalające na systemowe odtworzenie etapów rozwoju językowego (por. Mitzka 1952:82 i dalej). Natomiast wyspy niedające się związać z konkretnymi dialektami wyjściowymi, zawierające elementy różnych grup dialektalnych, będące efektem mieszania i integracji dialektów kolonizacyjnych noszą nazwę sekundarnych. Taki charakter mają wyspy językowe na Śląsku. Różnią się znacznie między sobą i można w nich zidentyfikować ślady integracji językowej obejmującej śląsko-niemieckie cechy dialektalne i lokalne warianty gwar polskich.

Schönwald, obecna dzielnica Gliwic – Bojków, jest niemiecką wyspą językową, której powstanie wiąże się z działalnością kolonizacyjną cystersów, sprowadzonych w roku 1252 przez księcia Władysława do Rud. Już w roku 1263 opat klasztoru Piotr uzyskał od książęcego namiestnika Mrocco sto łanów z obszarów określanych lasem Boycou. Połowę z nich przekazano w roku 1269 zasadźcy Henrykowi na lokację osady na prawie niemieckim. Osada utrzymana została w zwartej zabudowie z charakterystycznym układem łanów; przy czym jeden został przeznaczony na wygon, jeden pod majątek kościelny, a samemu zasadźcy przypadł co szósty łan. Jako sołtys, Henryk otrzymał prawo do wypieku chleba, uboju zwierząt, prawo do młyna nad Kłodnicą, jak również karczmy. Ponadto została mu przyznana dziedzicznie władza sądownicza, którą symbolizowały miecz i laska. Osadnicy byli w odróżnieniu od okolicznych chłopów wolni i podlegali sądownictwu klasztornemu, a otrzymane przez nich gospodarstwa były dziedziczne. Przez pierwsze piętnaście lat zostali zwolnieni z opłat, a później zobowiązani byli do uiszczania renty na rzecz książęcego namiestnika Mrocco i klasztoru w Rudach.

Odrębność Schönwaldu potwierdza zarówno historia jego powstania, czyli założenia wsi na odrębnych warunkach, niż funkcjonowało to w okolicy, jak i niedające się dokładnie ustalić pochodzenie osadników, podobnie zresztą jak w przypadku innych śląskich wysp językowych. Stąd Schönwald jest reprezen-

tantem sekundarnych dialektów wyspowych, których nie można wyprowadzić z jednego dialektu macierzystego, a mowa jego mieszkańców ilustruje niemieckie śląskie dialekty kolonizacyjne, na których charakter złożyły się szeroko pojęte dialekty osadników. Odrębny dialekt, zwyczajnie pielęgnowane przez stulecia, zajęcia mieszkańców, dobrze rozwinięta gospodarka, furmaństwo męzczyzn (przemieszczających się specjalnymi wozami przez całą Europę do XIX wieku) i hafciarstwo kobiet składały się na niepowtarzalność i oryginalność Schönwaldu.

3. Stan badań (językoznawczych) i zasobów materiałowych

Mimo że jeszcze w latach 1911 i 1912 wydane zostały dwie monografie poświęcone Schönwaldowi autorstwa Konrada Gusinde, a wzmianki o tym miejscu pojawiały się też w innych pracach uznanych niemieckich badaczy dialektów z tego okresu (przede wszystkim Wolfganga Jungandrea, por. 1928), należy uznać, że ani sekundarna literatura przedmiotu, ani też materiały źródłowe dotyczące opisywanej tu wyspy językowej nie są zbyt bogate. Znamienne, że podobny niedosyt towarzyszył też Gusinde, który zatytułował pierwszą ze swych monografii „Eine vergessene deutsche Sprachinsel im polnischen Oberschlesien (die Mundart von Schönwald bei Gleiwitz)” (1911). I jeśli nawet z dzisiejszej perspektywy przesadą byłoby traktowanie Schönwaldu jako zapomnianej wyspy językowej, to w porównaniu z innymi śląskimi wyspami języka niemieckiego jest ona najmniej znana i najsłabiej zbadana. Wartością prac Gusinde jest niewątpliwie nie tylko próba usystematyzowanego opisu strukturalnego ówczesnego dialektu schönwaldzkiego w ujęciu historyczno-językowym i osadzeniu go w szerszych ramach niemieckiej śląskiej początku XX wieku, ale także – szczególnie w drugiej ze swych monografii: „Schönwald. Beiträge zur Volkskunde und Geschichte eines deutschen Dorfes im polnischen Oberschlesien” (1912) – wykorzystanie tych analiz do wyjaśnienia niejasnych kwestii historycznych i konstruowania pełnego obrazu antropologiczno-etnologicznego tego miejsca. Jak pokazuje historia, takie zastosowanie badań lingwistycznych oraz uwzględnianie w nich szeroko rozumianych aspektów kulturowych i społecznych stało się istotną metodologiczną przesłanką współczesnych badań nie tylko fenomenu wysp językowych, lecz także dialektologii i socjolingwistyki jako subdyscyplin językoznawczych.

Schönwald/Bojków rzadko był też przedmiotem zainteresowania polskich germanistów. Pracę doktorską poświęcił mu Waldemar Trambacz, który skromną część jej wyników opublikował w 1973 roku w artykule „Einige Bemerkungen zum Einfluß der polnischen Sprache auf die Mundart von Bojków. Versuch einer strukturellen Betrachtungsweise”. Mimo że brak w nim jasnego wskazania na źródło analizowanego przez autora materiału badawczego, należy przypuszczać,

że były nim nagrania tak zwanych ankiet wenkerowskich³ wykonane w połowie lat 60. ubiegłego stulecia, a informantami było ośmiu mieszkańców przedwojennego Schönwaldu⁴. Z tego samego okresu pochodzą też, bazujące na tym samym – choć rozbudowanym – materiale językowym nagrania dwójki informantów dostępne na administrowanej przez „Deutscher Sprachatlas” w Marburgu platformie internetowej www.regionalsprache.de (więcej na ten temat por. Tworek 2016). Jak widać, głównym problemem w badaniach języka tej wyspy jest bardzo ubogi materiał źródłowy, szczególnie jeśli chodzi o nagrania audio. I to należy uznać za bezpośrednią przyczynę niezadowalającej liczby opracowań dawnej niemczyzny schönwaldzkiej⁵. Nic więc dziwnego, że materiał źródłowy⁶ dostępny autorom tego tekstu, ma – mimo wielu zastrzeżeń – charakter szczególnie, umożliwiając dokonywanie analiz poszerzających dotychczasowy obraz fenomenu językowego, jakim jest dawna śląska wyspa języka niemieckiego w miejscu dzisiejszego Bojkowa.

Materiał ten zawiera ponad 13 godzin nagrań, sporządzonych w latach 80. ubiegłego wieku przez byłą mieszkankę Schönwaldu. Urodzona w 1920 roku informantka mieszkała w nim do czasu wysiedlenia, po wojnie zaś trafiła do miejscowości Oberaula w Hesji. Bliskość Marburga i kontakty z pracownikami „Deutscher Sprachatlas” zaowocowały pomysłem, by nie tylko spisać i wydać w formie książkowej własne wspomnienia z czasów młodości na Śląsku, lecz też jej treść nagrać na kasety audio z myślą o zachowaniu brzmienia dialektu schönwaldzkiego. Swoje nagrania informantka poszerzyła o zapis audio wspomnianych już ankiet wenkerowskich i udostępniła wszystkim ówczesnemu pracownikowi „Deutscher Sprachatlas” – Kurtowi Kehrowi. Dzięki jego staraniom i zgodzie autorki nagrań całość korpusu materiałowego została przekazana do dyspozycji autorów niniejszego tekstu. Materiał kasetowy zawiera trzy warianty językowe opowieści o przedwojennym Schönwaldzie. Informantka czyta każde zdanie najpierw w standardowej niemczyźnie, a potem dwa razy w dialekcie. Jeden wariant dialektalny jest naturalny⁷ dla czasu nagrania, drugi zaś jest niejako jej retrospektywną kreacją, odtwarzającą postać dialektu z czasu przedwojennego. Nagrany materiał oferuje

³ Pod koniec XIX wieku Georg Wenker zapoczątkował rozsyłanie opracowanych pierwotnie przez siebie ankiet zawierających 38 niemieckich zdań (ich liczba z biegiem czasu rozrosła się do ok. 70) do wszystkich szkół w granicach ówczesnego państwa niemieckiego (w kolejnych latach również poza jego terytorium) z prośbą o zapisanie, jak są one wymawiane w miejscowym dialekcie lub innym lokalnie używanym języku. To gigantyczne przedsięwzięcie zaowocowało bogatym materiałem dialektologicznym zarchiwizowanym w „Deutscher Sprachatlas” w Marburgu.

⁴ W czasie kompletowania materiału mieszkali oni prawdopodobnie w Polsce.

⁵ Wspomnieć należy jednak o publikacji Oczko/Kubit (2013) traktującej o szeroko rozumianym życiu wsi.

⁶ Materiał ten został przedstawiony w pracach: Tworek 2016, Lasatowicz/Tworek 2018.

⁷ W okolicy miejsca zamieszkania informantki nie było innych osób pochodzących z Schönwaldu. Utrzymywała ona jednak z takimi osobami regularny kontakt, uczestnicząc przez wiele lat w spotkaniach organizowanych w różnych miejscowościach.

więc dodatkowo pewną perspektywę diachroniczną. Stan techniczny nagrań, które mają obecnie postać zdigitalizowaną, jest na tyle dobry, że zrozumiałe są nie tylko treści, ale również formy poszczególnych realizacji fonetycznych. Interpretacja danych strukturalno-językowych – szczególnie fonetycznych i morfologiczno-syntaktycznych – wymaga w tej sytuacji, rzecz jasna, należytej ostrożności, a wyciąganie uogólniających wniosków daleko idącej wstrzeźliwości ze względu na silnie idiolektałny i miejscami tylko kreacyjno-odtwórczy charakter materiału korpusowego. Mimo to, dzięki pewnym mechanizmom weryfikacyjnym (choćby w postaci porównań z wymienionymi już wyżej innymi przedstawieniami tego dialektu), można traktować część danych jako materiał o charakterze ponadidiolektałnym, ilustrującym post factum postać wyspowego dialektu niemieckiego używanego w latach poprzedzających drugą wojnę światową w śląskim Schönwaldzie.

4. Analiza językowa

W poniższym rozdziale chcielibyśmy w sposób egzemplaryczny wskazać na pewne cechy charakterystyczne dla schönwaldzkiego dialektu, których potwierdzenie znalazło się w opisanym w poprzednim rozdziale korpusie materiałowym. Ograniczymy się przy tym do dwóch podsystemów strukturalnych języka: fonetycznego i morfologiczno-syntaktycznego (por. także Lasatowicz/Tworek 2018). Ponieważ celem tej egzemplifikacji jest zilustrowanie mechanizmów strukturalno-językowych konkretnego lokalnego wariantu języka niemieckiego, który w wyniku ukształtowania się do postaci wyspy językowej przerwał kontinuum arealne ze standardem swojego języka i otworzył przestrzeń do kontaktu z dominującym w jego bezpośrednim otoczeniu językiem obcym, czyli polszczyzną, nie będziemy brali pod uwagę zjawisk na poziomie systemu leksykalno-semantycznego, który – jak powszechnie wiadomo – stanowi przede wszystkim obraz najbliższego otaczającego świata i w postaci słownictwa werbalizuje elementy w owym świecie obecne. W przypadku dialektów są to elementy lokalne, które wzbogacają leksykę regionalną w stosunku do standardu⁸. Z tego też powodu nie są one mechanizmami wewnątrzstrukturalnymi języka, lecz refleksem zewnętrznej konsytuacji komunikacyjnej.

4.1. Charakterystyka fonetyczna

Przykłady w tym rozdziale mają wyłącznie charakter fonetyczny, a nie fonologiczny. Wynika to z faktu, iż celem fonologii jest stworzenie mniej lub bardziej

⁸ Ten sam mechanizm – choć odwrotnie ukierunkowany – generuje braki w słownictwie konkretnych dialektów.

abstrakcyjnego systemu jednostek umożliwiających uruchomienie funkcji dystynktywnych, pozwalających na dyferencjację leksemów na poziomie manifestacji „dźwiękowej” języka. Atrybut „dźwiękowy” wzięto w cudzysłów, gdyż konkretna fizyczna forma dźwięku pozostaje z reguły poza obszarem zainteresowania fonologii – stąd rozmaite formy dźwiękowe tej samej jednostki fonologicznej, czyli fonemu (np. różne realizacje spółgłoski /r/) oraz różne funkcje fonologiczne tych samych dźwięków mowy (np. rosyjskiej samogłoski [a]). Cechami wariantów dialektalnych języków są zaś wszelkie faktycznie zrealizowane i skutecznie percypowane formy bądź warianty jednostek fonetycznych, czyli głosek. Ich różnorodność wynika często z lokalnie preferowanej realizacji jednej lub – rzadziej – kilku cech artykulacyjnych, co generuje inne warianty głoski, nie zmienia jednak zazwyczaj ich wartości fonologicznej. W wypadku dialektów wyspowych mechanizmy takie są prowokowane przez nieuniknione kontakty z dominującym obcym językiem otoczenia. Ich intensyfikacji sprzyjają czynniki socjolingwistyczne, czy też wręcz socjofonetyczne. Socjofonetyka bowiem to nie tylko bezrefleksyjnie realizowany kompleks form fonetycznych zależny od przynależności mówcy do określonej, socjologicznie definiowalnej (mini)społeczności językowej. Socjofonetyczna motywacja wywołuje mianowicie także takie sposoby kreacji fonetycznej mówcy, która pozwoli mu zostać zaakceptowanym przez taką konkretną społeczność (por. więcej Tworek 2019) – ta właśnie sytuacja ma miejsce w przypadku wszelkich kontaktów językowych, a jej pragmatyczna konieczność wzrasta w relacji obejmującej z jednej strony dominujący język otoczenia, z drugiej zaś wyspowy wariant języka.

Na poziomie segmentalnym (ewentualnie intersegmentalnym) wyróżnić możemy w analizowanym korpusie kilka zjawisk charakteryzujących system wokaliczny dialektu schönwaldzkiego (por. też m.in. Tworek 2016). Wśród dynamicznych cech konstytuentnych artykulacji samogłoskowej odbiega od standardu niemieckiego realizacja cechy labialności. Samogłoski artykułowane przy wywołującym labialne zaokrąglenie zbliżeniu kąćków warg wykazują tendencję do ich pozostawiania na tyle daleko od siebie, że samogłoski – zwłaszcza predorsalne [y:], [ʏ], [ø:], [œ] – tracą swoje zaokrąglenie i są wymawiane albo jako labialnie neutralne [ɨ], albo jako rozciągnięte, czyli wymawiane przy oddalających się od siebie kąćkach warg, [ɛ] oraz [i] (rzadziej [e]/[i]). Mechanizm ten typowy dla wymowy wielu niemieckich dialektów śląskich jest też powszechny choćby w sąsiednich dialektach saksońskich. Stąd przypisywanie go kontaktom schönwaldzkiego z dominującą w jego otoczeniu polszczyzną (ewentualnie jej śląskim dialektem), w której brak jest predorsalnych zaokrąglonych samogłosek, byłoby zbyt prostym uproszczeniem. Spośród statycznych cech artykulacji samogłoskowej tak zwana długość (iloczas) realizowana jest w analizowanym materiale dość niestabilnie, co może świadczyć o częstej w dialektach niemieckich defonologizacji tej cechy. Również w tym wypadku należy z ostrożnością przyjmować ewentualny wpływ polszczyzny w tym zakresie, gdyż samogłoski polskie są w zdecydowanej

większości krótkie, a ich ewentualne wydłużanie ma zazwyczaj charakter prozodyczny (np. sytuacyjne manifestowanie emocjonalności lub rytmizacje dłuższych ciągów wypowiedzi). Z większą konsekwencją pojawia się natomiast u informantki ograniczanie napięcia artykulacyjnego. Nie prowadzi ono jednak do częstszej realizacji samogłosek nienapiętych, lecz jest kompensowane przez tworzenie na poziomie intersegmentalnym sekwencji wokaliczno-głajdowych, gdzie po samogłosce pojawiają się nieznanne w standardowej niemczyźnie spółgłoski [w] i [j]. Ponieważ te dwie spółgłoski są typologiczną cechą języka polskiego, można przyjąć, że ich obecność w badanym korpusie, potwierdzana zresztą w innych materiałach dialektu schönwaldzkiego, jest jego cechą charakterystyczną motywowaną kontaktem z dominującym językiem otoczenia. Potwierdzenie tego mechanizmu znajdujemy również w fakcie zastępowania wymowy nieobecnych w polszczyźnie niemieckich dyftongów w postaci kompensacyjnego połączenia inicjalnego elementu wokalicznego dyftongu z głajdem utrzymującym dorsalność wyjściowo finalnego elementu, np.: forma [aj] zamiast [ae] i [aw] zamiast [ao]⁹. Jest to jedna z najbardziej charakterystycznych cech fonetycznych tego byłego wyspowego dialektu niemieckiego.

W systemie konsonantycznym chcieliśmy zwrócić w tym miejscu szczególną uwagę na dwa zjawiska noszące wyraźne piętno socjofonetycznie motywowanego mechanizmu dopasowania własnej wymowy do dominującego otoczenia, co optymalizuje proces komunikacji na poziomie interpersonalnym. A fakt, że realizowane są one w podsystemie spółgłosek płynnych, cechujących się dużą wariantywnością artykulacyjną¹⁰, gwarantuje swoiste bezpieczeństwo fonologiczne przy braku wywoływanych przesunięć znaczeń konkretnych leksemów. Chodzi więc o realizację przez informantkę głosek /r/ i /l/. Nie wdając się w tym miejscu w dyskusję na temat realizacji /r/ w niemczyźnie, czy to wcześniejszej, czy współczesnej, i związanych z tym problemów natury interlingwalnej, zauważamy w badanym korpusie pewien model fonetyczny. Polega on na połączeniu dwóch wyraźnych tendencji. Z jednej strony w pozycjach, w których w języku niemieckim stabilnie realizowana jest forma spółgłoskowa (nagłosy i śródgłosy prewokaliczne oraz częściowo śródgłosy prekonsonantyczne) informantka także artykułuje spółgłoskę, lecz jest ona z dużą konsekwencją wymawiana apikalnie jako [r]. Ten wariant jest w niemieckim standardzie rzadko realizowany, przeważają w niej wyraźnie formy uwularne. Odwrotna tendencja panuje natomiast w polszczyźnie, gdzie zdecydowanie przeważa właśnie artykulacja apikalna. Jednak zgodnie z niemieckim

⁹ Dalsze tendencje ekonomizujące proces artykulacji prowadzą w przypadku często używanych leksemów do eliminacji głajdu i wydłużania inicjalnej samogłoski, co skutkuje (obecną także w dialektach saksońskich) pełną monoftongizacją dyftongu, np. *auch* jako [o:x].

¹⁰ Podobne zjawiska obecne są też częściowo na obszarze dialektów bawarsko-austriackich. Ponieważ dialekty te współkształtowały niektóre śląskie dialekty niemieckie, nie należy wykluczać całkowicie ich ewentualnego wpływu na omawiany tu dialekt wyspowy.

uzusem w badanych nagraniach pojawia się z równą konsekwencją wokalizacja wygłosowych (i wielu postwokalicznie spółgłosowych) /r/. Silna w niemczyźnie (nieobecna w polszczyźnie) tendencja upraszczająca wymowę artykulacyjnie najbardziej wymagającej spółgłoski, jaką jest /r/, okazuje się więc motywacją skuteczniejszą niż dodatkowe dopasowanie się do polskiej tendencji wymawianiowej, dominującej w otoczeniu wyspowego dialektu niemieckiego. Zwracaliśmy już wyżej uwagę, że w wyniku intersegmentalnego mechanizmu w analizowanym korpusie pojawia się użycie typowego dla polszczyzny gładu [w]. Wsparta wpływami bawarsko-austriackimi tendencja ta rozprzestrzenia się w postaci substytucji standardowego niemieckiego dorsalnie neutralnego [l] – zwłaszcza w bezpośrednim sąsiedztwie głosek postdorsalnych bądź mediadorsalnych – przez zwelaryzowany postdorsalny gład [w]. W efekcie wielokrotnie powtarzany w nagraniu leksem *Schönwald* brzmi w tamtejszym dialekcie [ʃɛvawt].

4.2. Charakterystyka morfologiczno-syntaktyczna

Zjawiska morfologiczne, zarówno fleksyjne, jak i (rzadziej) słowotwórcze, obejmują co prawda relatywnie ograniczoną liczbę mechanizmów, pojawiających się jednak ze stosunkowo dużą frekwencją. Większość z nich znajduje pełne zastosowanie dopiero na poziomie syntaktycznym, czemu daje wyraz tytuł podrozdziału. Dodać jednak należy, że część z nich powstaje na styku morfologii i niższego strukturalnie poziomu fonologiczno-fonetycznego w formie realizacji morfofonologicznych bądź morfofonetycznych. Ilustracją najbardziej charakterystycznego fenomenu rozciągającego się na swoistej strukturalnej osi od poziomu fonologicznego przez morfologiczny aż do syntaktycznego, jest sufiksalny (najczęściej) bądź tematowy (rzadziej) morfem <-al/-a-> (por. też m.in. Lasatowicz/Tworek 2018). Może on bowiem być substytucją zarówno standardowych sufiksów fleksyjnych i słowotwórczych, takich jak <-e>, <-en>¹¹, <-er>, jak i wskazywać na syntaktycznie realizowaną funkcję przy takich leksemach jak *die*, *der*, a nawet *den*. W tym drugim przypadku może on przyjmować fonologiczno-fonetyczną postać [ɐ] (lub [ɛ]) bez względu na faktyczną kategoryzację rodzaju, np. *die* [dɛ] *Eisenbahn*, *der* [dɛ] *Erbanspruch*, *die* [dɛ] *Fuhrwerker*. Jest to typowy dla śląskich dialektów wyspowych języka niemieckiego realizowany morfofonologicznie za pomocą klijtyzacji mechanizm niwelowania manifestacji kategorii gramatycznej przypadku (por. Lasatowicz 1992). Ten sam manifestowany na poziomie syntaktycznym neutralizujący charakter mają typowe realizacje fonologiczno-fonetyczne morfemów fleksyjno-słowotwórczych, zarówno w obrębie werbalnym, jak i nominal-

¹¹ W przypadku fonetycznej eliminacji wygłosowego [n] morfem ten zmienia w niektórych leksemach swoją fonetyczną postać na [ɛ].

nym, zawierających w standardzie samogłoskę „schwa”, za pomocą <-a>, np. *hatte* [hɔta], *ihre* [i:ra], *Hütte* [hɪta], *brachten* [bruxta], *heimgekommen* [hajmgekoma], *Führen* [fu:ra], *Felder* [fawda], *Bauer* [pawva], *Soldaten zogen* [zɔwdɔta t̥sɔwga]. Szczególnie na poziomie morfologicznym należy jednak podkreślić istnienie pewnego fenomenu natury kompetencyjnej, polegającego na tym, że osoby posługujące się dialektem, mimo znajomości reguł takiego dialektu, realizują je przy braku koniecznej internalizacji nie zawsze konsekwentnie, co aktywuje pragmatyczno-komunikacyjne tendencje do stosowania między innymi form neutralnych.

5. Podsumowanie

Przeanalizowane w poprzednim rozdziale przykłady stanowią – mimo swego egzemplifikacyjnego charakteru – wystarczającą ilustrację tendencji społeczno-językowej determinacji mechanizmów obecnych w badanym materiale. Zarówno fenomeny fonetyczne, jak i morfologiczne wskazują na wpływ czynników pozastukturalnych w kształtowaniu dialektów (rozumianych jako regionalne warianty języka) w ogóle oraz dialektów wyspowych w szczególności.

Takie zjawiska prowadzą bezpośrednio do deizolizacji wysp językowych, gdyż brak kontinuum arealnego z językiem wyjściowym kompensowany jest przez socjalnie silnie determinowane tendencje do takiego kształtowania poszczególnych elementów struktur języka, by zapewniały one pragmatycznie rozumiane bezpieczeństwo komunikacyjne, obejmujące nie tylko adekwatne przekazanie treści językowych, lecz także – a może przede wszystkim – potrzebę optymalizacji relacji interpersonalnych w konkretnych aktach komunikacji językowej. Owa optymalizacja jest niejako funkcją mechanizmów integracyjnych w ramach określonych minispołeczności językowych bez względu na to, jakich systemów językowych używają. Wszelkie języki wyspowe mogą więc funkcjonować tylko w określonej rzeczywistości pozajęzykowej obejmującej kompleks relacji tworzonych na linii: język wyspowy ↔ dominujący język otoczenia. Brak takiej wielowarstwowej – nie tylko strukturalno-językowej, ale także zmultiplikowanej interpersonalnej – relacji nie pozostawia przestrzeni komunikacyjnej dla istnienia języka/dialektu wyspowego. Nadaje to sztuczny charakter wszelkim – podejmowanym w ostatnich latach w różnych miejscach z niezrozumiałych pobudek (por. na ten temat np. Gorter/Aiestaran/Cenoz 2012) – próbom tak zwanych rewitalizacji języków wyspowych. Taka potencjalna rewitalizacja musiałaby więc obejmować najpierw ponowne skonstruowanie odpowiedniego otoczenia, w przeciwnym razie działania takie nie wykraczają poza charakter stylizacji językowych, które, zrywając własne kontinuum rozwojowe, nie gwarantują komunikacyjnej efektywności dialektu i pozostają w sferze luźnych (pozasystemowych) konstrukcji kulturowo-folklorystycznych.

Krajobraz językowy współczesnego Śląska potwierdza funkcjonowanie wymienionych mechanizmów. Historyczne śląskie wyspy językowe – głównie niemieckie – przestawały w różnych momentach istnieć, gdy zmieniały się relacje polityczne (w jakiejś mierze też kulturowe, gospodarcze, demograficzne) sprzyjające ich istnieniu. Główną cechą fenomenu wyspy językowej jest więc jej niestabilność: jedne przestają istnieć, mogą pojawić się inne. I stan taki obserwujemy również współcześnie na Śląsku.

Bibliografia

- FRINGS Theodor, 1932, *Sprache und Siedlung im mitteldeutschen Osten*, Leipzig.
- GORTER Durk / AIESTARAN Jokin / CENOZ Jason, 2012, *The Revitalization of Basque and the Linguistic Landscape of Donostia/San Sebastian*, w: Gorter D. / Marten H.F. / Mensel L. v. (red.), *Minority Languages in the Linguistic Landscape*, Basingstoke, s. 148–163.
- GUSINDE Konrad, 1911, *Eine vergessene deutsche Sprachinsel im polnischen Oberschlesien (die Mundart von Schönwald bei Gleiwitz)*, Breslau.
- GUSINDE Konrad, 1912, *Schönwald. Beiträge zur Volkskunde und Geschichte eines deutschen Dorfes im polnischen Oberschlesien*, Breslau.
- JUNGANDREAS Wolfgang, 1928, *Beiträge zur Erforschung und Besiedlung Schlesiens und zur Entwicklungsgeschichte der schlesischen Mundart*, Breslau.
- LASATOWICZ Maria Katarzyna, 1992, *Die deutsche Mundart von Wilamowice zwischen 1920 und 1987*, Opole.
- LASATOWICZ Maria Katarzyna / TWOREK Artur, 2018, *Die deutsche Sprachinsel Schönwald. Zu den phonetischen und morphologisch-syntaktischen Auffälligkeiten eines Sprachkorpus*, w: Lasatowicz M.K. / Bogacki J. (red.), *Deutsche Sprache in kulturell mehrfach kodierten Räumen. Medien, Kultur, Politik*, Berlin, s. 121–136.
- MITZKA Walther, 1952, *Handbuch zum deutschen Sprachatlas*, Marburg.
- MORCINIEC Norbert, 1989, *Zum Wortgut deutscher Herkunft in den polnischen Dialekten Schlesiens*, w: *Zeitschrift für Ostforschung* 38/3, s. 321–336.
- OCZKO Joanna / KUBIT Bożena, 2013, *Schönwald wieś z przeszłości. Ein Dorf aus der Vergangenheit*, Gliwice.
- TRAMBACZ Waldemar, 1973, *Einige Bemerkungen zum Einfluß der polnischen Sprache auf die Mundart von Bojków. Versuch einer strukturellen Betrachtungsweise*, w: *Lingua Posnaniensis* 17, 73–79.
- TWOREK Artur, 2016, *Zur Phonetik einer Sprachinsel. Einführende Bemerkungen am Beispiel von Schönwald in Schlesien*, w: *Studia Germanica Gedanensia* 35 (=Sprache in ihrer lokalen Dimension), s. 53–65.
- TWOREK Artur, 2019, *Was ist Soziophonetik?*, w: *Наукові записки. Філологічні науки (Кропивницький)* 175, s. 246–252.

Schönwald/Bojków als Beispiel einer ehemaligen deutschen Sprachinsel in Schlesien

Die Sprachinsel Schönwald bei Gleiwitz im östlichen Oberschlesien ist auf mittelalterliche deutsche Besiedlung Schlesiens zurückzuführen und hat sich praktisch bis zum Ende des zweiten Weltkriegs bewahrt. Jahrhundertlange Existenz der Insel in der Umgebung des dominierenden Polnischen hat das Wesen des Schönwälder Dialekts geprägt. Phonetische und morphologisch-syntaktische Beispiele beweisen nicht nur die rein sprachstrukturelle sondern auch soziolinguale Motivation dieser Dialektkreation.

Jan Miodek

emerytowany profesor w Instytucie Filologii Polskiej

Uniwersytet Wrocławski

Językoznawstwo polskie wobec śląskich toponimów po 1945 roku

Pamięci Profesora Stanisława Rosponda

W niniejszym szkicu chciałbym przywołać kilka problemów, z jakimi musieli się uporać członkowie Komisji Ustalania Nazw Miejscowych, działającej w latach 1945–1950 przy Ministerstwie Administracji Publicznej, później przy Prezesie Rady Ministrów, związanych z rekonstrukcją bądź z kreowaniem polskich nazw miejscowych na obszarach ziem zachodnich i północnych przyłączonych do Polski w roku 1945. Rozważania swe ograniczę do regionu Śląska. Są one poświęcone pamięci wybitnego historyka języka i onomasty Stanisława Rosponda (1906–1982), profesora Uniwersytetu Wrocławskiego i Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Opolu, członka owej komisji, mojego nauczyciela, z którego relacji przechowywanych w pamięci i udokumentowanych w jego pracach – przede wszystkim w „Słowniku etymologicznym miast i gmin PRL” (Wrocław/Warszawa/Kraków/Gdańsk/Łódź 1984) – w znacznej części niniejszy artykuł będzie się składał.

Zacznijmy od stwierdzenia, że nie było większych kłopotów z przywracaniem na polskie mapy i drogowaskazy nazw słowiańskich w języku niemieckim tylko substytuowanych, z charakterystycznymi niemiecko-polskimi morfologicznymi odpowiedniościami, a w dodatku w Polsce zawsze znanych w wersji rodzimej – takich chociażby, jak *Wrocław (Breslau)* czy *Opole (Oppeln)*. Do tej pary nazewnicznej dołączyć można *Bytom (Beuthen)*, *Gliwice (Gleiwitz)*, *Głogów (Glogau)*, *Lubań (Lauban)*, *Lądek-Zdrój (Bad Landeck)*, *Koźle (Kosel)*, *Kędzierzyn (Kandrin)* – tego wyraźnie słowiańskiego brzmienia nie zdołała zatrzeć funkcjonująca od roku 1934 nazwa *Heydebreck*, upamiętniająca Petera von Heydebrecka, dowódcę oddziału Freikorpsu, walczącego przeciw powstańcom śląskim pod Górą Świętej Anny, zdobywcę Kędzierzyna), *Trzebnicę (Trebnitz)*, *Świdnicę* (w bulli wrocławskiej z roku 1245 *Zuidniza* – zapis potwierdzający pochodzenie tej nazwy od *świdyl/świdwy*, rośliny; niemiecki substytut *Schweidnitz* wywoływał wtórne skojarzenia

z wyrazem *Schwein* ‘świnia’) czy *Legnicę* (w tym wypadku niemiecki substytut *Liegnitz* spowodował dość długie utrzymywanie się po roku 1945 wariantu *Lignica*; wygrała *Legnica* nawiązująca do oczywistego rodowodu od „roz-leg-łego, równinnego pola, terenu”).

Gdy komisja miała do czynienia z historycznymi zapisami polskimi i niemieckimi, wybierała – oczywiście – polski: *Środę Śląską*, a nie *Neumarkt* (który można by było skalkować i stworzyć *Nowy Targ*); *Duszniki*, a nie *Reinerz*. Podobnego wyboru dokonano spośród trzech wariantów: polskiego *Kłodzka*, czeskiego *Klatska* i niemieckiej formy *Glatz*. Sięgnięto także po *Wałbrzych* – datujące się od XIX w. spolszczenie niemieckiej postaci *Waldenburg*, tak jak zdecydowano się na wyrazistszy morfologicznie *Bolesławiec* – z przyrostkiem *-ec*, chociaż niemiecka nazwa *Bunzlau* (od niej popularne *buncloki* – wyroby ceramiki bolesławieckiej) wskazuje, że jest ona substytutem prymarnej polskiej postaci *Bolesław* (utworzonej od imienia *Bolesław* niezachowanym do czasów piśmienniczych przyrostkiem *-b*, odmienianej *Bolesławia*, *Bolesławiowi*, *Bolesławiem*).

Ludność Kluczborka i okolic jeszcze przez wiele lat po wojnie posługiwała się wyraźnie spolonizowanym brzmieniem *Kluczborek*, wywołującym fałszywe etymologicznie skojarzenia z *kluczem* i *borkiem*. Komisja opowiedziała się jednak za wariantem *Kluczbork*, od wielu lat już powszechnie utrwalonym. Uczyniła tak w imię konsekwencji morfologicznej w relacjach nazewniczych niemiecko-polskich: skoro substytutami form *Marienburg* i *Frauenburg* są *Malbork* i *Frombork*, to niech odpowiednikiem prymarnego brzmienia *Kreuzburg* (‘gród krzyżowców’) będzie *Kluczbork*.

Wielu mieszkańców Pyskowic ciągle wołałoby wariant *Piskowice* – z *piskiem* się kojarzący, komisja jednak nie odstąpiła od poświadczonej w historycznych zapisach formy związanej z imieniem *Pysk*, pojawiającym się już w bulli gnieźnieńskiej z roku 1136, uległa natomiast „woli ludu” w wypadku podlegnickich *Prochowic*, które w zgodzie z etymologią powinny być *Parchowicami* (od imienia osobowego *Parch*), co i niemiecki substytut *Parchwitz* potwierdza.

W odniesieniu do odrzecznej nazwy miejscowej *Nysa* zastanawiano się, czy nie powinna to być *Nisa* (z dawniejszej postaci *Nidsa* – od archaicznego praindoeuropejskiego rdzenia *neid* ‘płynąć’). Komisja ostatecznie przyjęła wariant z samogłoską *-y-*, gdyż Jakub Parkosz w swoim traktacie ortograficznym z roku 1440 zapamiętał i utrwalił przymiotnik *nyski* w znaczeniu „pochodzący z Nysy”. Bo też i niejednokrotnie w murach *Almae Matris Jagiellonicae* takie brzmienie musiał słyszeć od licznych scholarów z Nysy pochodzących.

Pozostawiono również nagłosowe wtórne *k-* w nazwie miejscowej *Krapkowice* (niemiecka postać *Krapkowitz*), chociaż były to pierwotne – poświadczone zapisami – *Chrapkowice*, wywiedzione od imienia osobowego *Chrapek* – tak jak postanowiono nie zmieniać wtórnego nagłosowego *k-* w nazwie jednego z najstarszych uzdrowisk w Europie – w dolnośląskiej *Kudowie*. Pierwotna osada nosiła poświad-

czoną w źródłach nazwę *Chudoba*, wywodzącą się od wyrazu pospolitego *chudoba* – „chudość, ubóstwo”, „ubogie mienie”, oznaczała więc „ubogą osadę, liche gospodarstwo”. By nie wracać do postaci kojarzącej się z pejoratywnym znaczeniem wyrazu *chudoba*, mimo funkcjonowania po wojnie *Chudoby* i jej wariantu morfologicznego *Chudobowice* komisja ostatecznie zatwierdziła nazwę *Kudowa-Zdrój*.

Niedaleko Malczyc i Legnicy leży Szczepanów. Do roku 1948 był to *Stefanów* – literalnie nawiązujący do niemieckiej nazwy *Stephansdorf* i dopiero gdy się zorientowano, że patronem miejscowego kościoła jest kanonizowany diakon żydowski, pierwszy męczennik, ukamienowany, czczony w drugi dzień świąt Bożego Narodzenia, który w polskiej tradycji kulturowo-językowej jest Szczepanem, a nie Stefanem, wprowadzono obowiązującą od tego czasu nazwę *Szczepanów* (wyjaśnijmy dla porządku, że gdy to greckie z pochodzenia imię – od rzeczownika *stephanos* ‘korona, wieniec’ wywiedzione – wchodziło do języków słowiańskich, nie miały one jeszcze spółgłoski [f], stąd w miejsce tego dźwięku wstawiano jakiś wargowy, zbliżony artykulacyjnie wariant; brzmienie *Stefan* mogło się utrwalić później, gdy dźwięk [f] był już przyswojony).

Kiedy przed dwoma laty przyjechałem do leżącego nad Kwisą Mirska, dowiedziałem się od najstarszych mieszkańców tego miasteczka, że tuż po wojnie było ono *Spokojną Górą* – dwuczłonową nazwą znaczeniowo przylegającą do niemieckiej postaci *Friedberg* funkcjonującej od roku 1337 (*Friede* ‘pokój’, *Berg* ‘góra’). Dopiero po paru latach, nawiązując do pierwszego niemieckiego członu *Friede* ‘pokój’, postanowiono to połączenie zmienić na formę jednowyrazową, wykorzystując do tego słowotwórczego zabiegu staropolski odpowiednik *pokoju*, jakim był *mir* („Chwała bądź Bogu na wysokości, a mir boży bądź na ziemi” – czytamy np. w XIV-wiecznych „Kazaniach gnieźnieńskich”) i przyrostek *-sk*. Tak się narodził funkcjonujący do dziś *Mirsk!*

Znajdowanie w takich wypadkach postaci staropolskich było w ogóle dość typowym poczynaniem nazewniczym. Oto na przykład leżące nad rzeką Pełcznicą *Świebodzice* były do roku 1945 zwane *Freiburg in Schlesien*. Ponieważ człon *frei* znaczy tyle, co ‘wolny, swobodny’, skojarzono go z dawną *świebodą* „nieskrępowaniem, swobodą, wolnością” („W cichy kącik gdy się skryję, wdzięcznej świebody zażyję” – pisał np. Jan Kochanowski w XVI stuleciu) i tak się narodził nazewniczy nowotwór *Świebodzice*.

Taki sam archaizacyjny mechanizm spowodował z pewnością powstanie przywołanej w „Domu dziennym, domu nocnym” przez Olgę Tokarczuk *Cerekwicy*, która była *Kirchbergiem* – „Kościelną Górą”. Wszak *cerkiew*, dziś kojarzona ze świątynią obrządku prawosławnego, we wczesnym średniowieczu była synonimem *kościola*, oba zaś te warianty oznaczały bądź zgromadzenie wiernych, bądź samą świątynię. To dlatego obok *Cerekwicy* mamy w zachodniej części polskiego terytorium językowego takie jeszcze nazwy, jak *Cerekiew*, *Cerkiew*, *Cerkowizna*, *Nowa Cerekwia*, *Polska Cerekiew*, *Wysoka Cerekiew*.

Opisane zaś wyżej przekształcenie *Spokojnej Góry* na *Mirsk*, czyli odejście od dosłownego tłumaczenia dwuczłonowej nazwy niemieckiej i zastąpienie jej typologicznie bardziej polskim derywatem, przypomina zamianę tużpowojennego *Piotrolesia* – odpowiednika niemieckiego złożenia *Peterswaldau* – na *Pieszycę* (*Piechl/Piesz* to dawne skrócenia-zdrobnienia pierwotnego brzmienia imiennego *Pieter*, później zmienionego na *Piotr*), *Dębowej Góry* – tłumaczenia *Eichberg* – na *Dębki*, *Bożej Góry* – tłumaczenia *Gottesberg* – na *Boguszów* czy *Siódmej Wsi* – tłumaczenia *Siebenhuben* – na *Siedmicę*.

Warto też wiedzieć, że ustalony ostatecznie *Mioszów* zaraz po wojnie był *Mirowskiem* – też z owym staropolskim *mirem* ‘pokojem’, na który się zdecydowano, kalkując niemiecką nazwę *Friedland* z pierwszym członem *Friede* ‘pokój’.

Bardzo wiele miejscowości przyłączonych do Polski w roku 1945 nie miało poświęconych nazw polskich (słowiańskich). *Jelenia Góra* na przykład to tłumaczenie złożonej nazwy niemieckiej *Hirschberg* (*Hirsch* ‘jelen’ i *Berg* ‘góra’).

Tworem nazewniczym funkcjonującym dopiero od roku 1945 jest *Karpacz*, nawiązujący i do archaicznego pnia *karp-* ‘skała’ (por. *Karpaty*), i do gwarowych form śląskich *karp*, *karpa*, *karpacz* ‘pniak’ (osada, notowana od XVII w., nosiła nazwę niemiecką *Krummhübel* ‘krzywy pagórek’).

Szklarska Poręba do roku 1945 nazywała się *Schreiberhau*, a ten typowo niemiecki złożony twór nazewniczy składał się z nazwiska *Schreiber* (‘pisarz, piszący’) i członu *-hau* (‘poręba leśna’). Ponieważ już w XIV wieku trudniono się tutaj wyrobem szkła i na polanie, porębie leśnej założono w roku 1366 najstarszą na Śląsku hutę szkła, komisja w roku 1945, nie zacierając tego rodowodu przemysłowego, ustaliła nazwę *Szklarska Poręba*.

Nie ma słowiańskiego rodowodu *Polanica* – urzędowo nazwana tak dopiero po II wojnie światowej, utworzona przyrostkiem *-ica* od podstawy słowotwórczej *polana*. To położone nad Bystrzycą uzdrowisko nosiło pierwotną niemiecką nazwę *Altheide Bad* (od *alt* ‘stary’ i *Heide* ‘puszcza’ oraz *Bad* ‘uzdrowisko’). Nowotworem wprowadzonym przez komisję po roku 1945 jest też *Świeradów* – strukturalnie jakby nazwa dzierzawcza od staropolskiego imienia *Świerad*. Do tego czasu był to *Bad Flinsberg*, jako wieś wymieniony już w roku 1524.

By ukazać różnorodność rodowodów poszczególnych tworów nazewniczych, przywołam na koniec *Dzierżoniów*. Miejscowość ta nosiła pierwotną nazwę *Reichenbach* (‘bogaty strumień, bogate źródło’). Od roku 1945 funkcjonował spolszczony wariant tej nazwy – *Rychbach*. Parę lat później postanowiono upamiętnić nazewniczo śląskiego badacza pszczoł Jana Dzierżona (Dzierżonia), który żył w latach 1811–1906, a pochodził z podkluczborskich Łowkowic. Tam się narodził *Dzierżoniów*.

Polnische Sprachwissenschaft und schlesische Toponymie nach 1945

Nach 1945 wurden die deutschen toponymischen Namen in Schlesien offiziell polonisiert. Vom damaligen Ministerium für Öffentliche Verwaltung hat man einen Ausschuss für Bildung lokaler Eigennamen berufen. Sein Mitglied war ausgewiesener Breslauer Sprachwissenschaftler Stanisław Rospond. Die im Beitrag angeführten Beispiele zeugen von zahlreichen nicht nur linguistisch sondern auch u.a. historisch, topographisch determinierten Mechanismen, die der Polonisierungsprozeduren zugrunde lagen.

Elwira Miter-Dąbrowska

ORCID: 0000-0003-4022-5274

Małopolska Uczelnia Państwowa im. rotmistrza Witolda Pileckiego w Oświęcimiu

Plakat jako środek propagandy niemieckiej podczas plebiscytu na Górnym Śląsku

Wprowadzenie

W latach 1919–1921 na terenie Górnego Śląska rozgrywał się ostry polsko-niemiecki konflikt polityczny. Społeczne i polityczne interesy obu stron zdecydowanie się różniły. Zarówno Niemcy, jak i Polacy podkreślali swoje prawo do tego regionu i rozpoczęli intensywną kampanię propagandową, która znajdowała odzwierciedlenie przede wszystkim w mediach drukowanych. Celem propagandy niemieckiej było przekonanie Górnoszlązaków do głosowania podczas plebiscytu za pozostaniem Górnego Śląska w Niemczech, natomiast propaganda polska przekonywała o konieczności głosowania za przyłączeniem Górnego Śląska do Polski. Manifestowano negatywne, a nawet wrogie nastawienie do przeciwnika politycznego przy jednoczesnym podkreślaniu własnych zalet, posługując się przy tym różnymi środkami językowymi i argumentami (Kamińska-Szmaj 1994:22).

Do najbardziej popularnych środków masowej propagandy w tamtym czasie należały m.in. plakaty. Jako gatunek tekstu można je analizować zarówno pod względem formy językowej, jak i treści, ponieważ wykazują nie tylko cechy lingwistyczne, lecz mogą być również traktowane jako dokument epoki. Z lingwistycznego punktu widzenia plakaty plebiscytowe są dostosowane do tendencji językowych ówczesnych czasów. Miały być zrozumiałe i rzucające się w oczy, aby dotrzeć do jak najszerszego kręgu odbiorców, realizując tym samym cel propagandowy. Pod względem treści plakaty były ściśle związane z ówczesną sytuacją społeczno-polityczną i gospodarczą. Zawierały jednak często nieprawdziwe lub sprzeczne informacje, ograniczając się do stereotypów i uprzedzeń. Częstym elementem mającym przekonać odbiorcę do opowiedzenia się po jednej ze stron było zastraszenie, a przekaz miał sensacyjny charakter (Szewczyk 1993:208).

Plakaty plebiscytowe są określane jako ekstrakt argumentów propagandowych. W ówczesnych czasach miały one jako środek propagandy politycznej szczególne znaczenie. Krótko wyrażały idee, które wprawdzie powielano w wielu ulotkach i broszurach, ale dopiero z plakatu mogły bezpośrednio zaatakować przeciwnika i dotrzeć do odbiorcy. Decydującą rolę odgrywały tutaj elementy graficzne: obraz, symbol, kolory oraz format. Teksty na plakatach były często dwujęzyczne: polskie i niemieckie. Tematycznie nawiązywały do określonych argumentów plebiscytowych (historycznych, geograficznych, narodowych, gospodarczych i innych). Czasami sugerowały jednoznaczne zwycięstwo strony niemieckiej lub polskiej. Część plakatów powstawała w formie rysunków do czasopism, które następnie masowo drukowano (Zieliński 1972:110).

Częścią polsko-niemieckiej walki plebiscytowej była walka na plakaty. Obie strony chciały przebić przeciwnika ich liczbą i siłą przekonywania wysuwanych argumentów. Obce plakaty zaklejano własnymi. Często dochodziło nawet do bójek między rozwieszającymi. Plakat, widoczny na murach i domach, stał się istotną częścią górnośląskiego krajobrazu i był ważnym znakiem walki propagandowej w okresie plebiscytu i powstań śląskich (Hawranek 1982:394). Przykłady zaklejających polskie plakaty plebiscytowe naklejek przedstawione są na ryc. 1-4.

Forma i treść plakatu

W plakatach plebiscytowych negatywne uczucia przekazywano w formie groźby, co odróżniało je np. od plakatów reklamowych. Agresywny obraz lub tekst miały zwrócić uwagę odbiorcy. Ze względu na to, że plakat był skierowany do społeczeństwa mało wymagającego pod względem politycznym i kulturowym, argumentacja w nim stosowana była bardzo prosta, przeważnie nieobiektywna. Przesłanie było jednoznaczne, a uwagę zwracano nie na formę artystyczną, lecz na siłę argumentów, które przekazywano w określonym momencie historycznym. Poziom artystyczny traktowano drugorzędnie i należało go dopasować do odbiorcy. Forma i treść plakatu były uwarunkowane ogólną sytuacją regionu. Kompozycja składała się z rysunku i objaśniającego tekstu, który spełniał tylko funkcję informacyjną (Zieliński 1972:111).

Charakterystyczną cechą politycznego plakatu plebiscytowego było ostrożne zastosowanie koloru. Większość plakatów była ciemna. Czasami używano czerwieni lub zieleni, które w kontraście do bieli czy czerni spełniały funkcję symboliczną. Kolor tekstu ewentualnie mógł być dodatkowym środkiem wyrażenia nastroju i wywierać wpływ na interpretację obrazu i tekstu. Ze względu na to, że plakaty nie charakteryzowały się wysokim poziomem artystycznym, trudno przypuszczać, żeby kolor pełnił funkcję dekoracyjną.



Ryc. 1. 'Chyba Państwo macie fiola, jeśli wierzycie w te kłamstwa!' (BSLU 2067/2¹)



Ryc. 2. 'Koń by się uśmieł!' (*Da lachen die Hühner!*) (BSLU 2066/1)

¹ BSLU – oznacza pochodzenie (wraz z sygnaturą) ilustracji plakatu ze zbioru druków ulotnych Biblioteki Śląskiej w Katowicach.



Ryc. 3. 'To biedne zwierzę czytało te bzdury. Zrobiło mu się niedobrze' (BSLU 2066/2)



Ryc. 4. 'Pieronie, to wszystko kłamstwo!' (BSLU 2066/4)

Głównym motywem plakatu plebiscytowego była postać w określonej sytuacji. Ważną rolę w jej kształtowaniu odgrywały uprzedzenia i stereotypy, które funkcjonowały w tamtym okresie na Górnym Śląsku. Przy przedstawianiu argumentów narodowych, społecznych, gospodarczych czy religijnych propaganda wizualna posługiwała się stereotypami. Niemiec był czysty, elegancki, porządny i pracowity, a Polak agresywny, wychudzony, brudny, pijany i leniwy (Hawranek 1982:92).

Ważną cechą górnośląskich druków ulotnych, do których można zaliczyć plakaty, jest ich dwujęzyczność. Biorąc pod uwagę język tekstu, można wyróżnić druki polsko- i niemieckojęzyczne. Określenia te – zamiast „polskie” i „niemieckie” – odnoszą się tylko do języka tekstu, a nie do narodowej tożsamości lub przynależności językowej autorów czy odbiorców. Górnoślązacy byli często dwujęzyczni, co jest uwarunkowane historycznie, wielu jednak nie znało albo polskiego, albo niemieckiego języka pisanego. Stąd też niemieccy wydawcy publikowali często polskojęzyczne teksty, a polscy – niemieckojęzyczne (Gröschel 1993:15).

Na uwagę zasługują różnice w poprawności językowej propagandowych tekstów polskich i niemieckich. Podczas gdy niemieckie teksty redagowane przez stronę polską były zupełnie poprawne, to polskojęzyczne teksty strony niemieckiej wykazywały liczne błędy językowe – por. ryc. 5.



Ryc. 5. Święta Jadwiga... (BSLU 953)

Adresaci plakatu

Grupa docelowa plakatu plebiscytowego była bardzo konkretnie określona. Byli to Górnoszlązacy, którzy w plebiscycie mieli zadecydować, czy Górny Śląsk ma pozostać w granicach Polski czy Niemiec. Plakaty plebiscytowe rozwieszano masowo na górnoszląskich ulicach lub publikowano w formie karykatury w górnoszląskich gazetach, ponieważ miały być dostępne dla wszystkich Górnoszlązaków. Zarówno polskie, jak i niemieckie plakaty były przeznaczone dla prostych, niewyrafinowanych literacko czytelników, reprezentujących różne grupy społeczne, polityczne, niezdecydowanych, a nawet politycznych przeciwników. Tę ostatnią grupę próbowano przekonywać, stosując różne formy:

- za pomocą argumentacyjnej krytyki odnoszono się do zdania przeciwnika;
- krytykowano zachowanie przeciwnika;
- za pomocą cytatu odnoszono się do plakatu przeciwnika, wyrażając krytykę wobec zachowania przeciwnika w walce plebiscytowej (Demarmels 2009:31).

W celu zrozumienia przesłania plakatu adresaci musieli dysponować własną wiedzą, niezawartą w plakacie. Chodziło przeważnie o aluzje, często ironiczne, do sytuacji polityczno-gospodarczo-społecznej. W plakacie plebiscytowym było zawarte konkretne zalecenie, na kogo głosować. Dzięki masowej formie rozpowszechniania, a tym samym łatwiejszemu dostępowi do plakatu, jego siła przekonania była zdecydowanie większa niż publikacja w prasie lub książkach.

Język propagandy

Język propagandowy posługiwał się przede wszystkim słownictwem ekspresyjnym, wzmacnianym dodatkowo przez obraz. Wyrazy neutralne znaczeniowo, np. *państwo*, *robotnicy*, *Górnoszlązacy*, *Polacy*, *Niemcy*, zyskiwały w kontekście wartość emocjonalną.

Ekspresyjność nadawano również poprzez opozycyjne przedstawianie zaimków osobowych, np. *my* – *oni*, *my* – *wy*, czy dzierżawczych: *nasz* – *wasz*, *nasz* – *ich*. Najczęściej stwarzano wspólnotę *my*, podkreślając w ten sposób, że nadawca i odbiorca znajdują się na tym samym poziomie. Często stosowano też 2. osobę liczby pojedynczej lub liczby mnogiej: *ty* lub *wy*; 3. osoba liczby mnogiej odnosiła się do przeciwnika i służyła wyrażeniu dystansu.

W plakacie plebiscytowym stosunkowo często spotyka się kontrastywne pary przymiotnikowe, np.: *pracowity* – *leniwy*, *piękny* – *brzydki*, *zadbany* – *niezadbany*, *mądry* – *głupi*, *bogaty* – *biedny*, *szczupły* – *gruby* czy *zaawansowany* – *zacfany*, wzmacniające utrwalone w świadomości stereotypy i autostereotypy.



Ryc. 6. 'Górnoślązacy! Polska potrzebuje Was jako mięsa armatniego!' (BSLU 2075)



Ryc. 7. 'My, Górnoślązacy, wybieramy niemiecki!' (SBC 1177²)

² SBC – oznacza pochodzenie (wraz z sygnaturą) ilustracji plakatu ze zbioru Śląskiej Biblioteki Cyfrowej.



Ryc. 8. 'Górnoślązaku, byłeś w Polsce? To wiesz, czego możesz się spodziewać po «polskiej kulturze!»' (BSLU 1179)



Ryc. 9. 'Niemcy zapewniły Górnemu Śląskowi dobrobyt! Polska zrzuci Górny Śląsk w przepaść biedy' (BSLU 2091)



Ryc. 10. *Vergleiche und wähle* 'Porównaj i wybierz!' (BSLU 724)



Ryc. 11. 'Głosuję za Polską' (Krzyk 2014:73)



Ryc. 12. 'Polski wilk czyha na waszą ojczyznę! Nie pozwólcie sobie na to!'
(Krzyk 2014:43)

Wpływ sytuacji pozajęzykowej na słownictwo jest widoczny w częstym występowaniu leksemów takich jak: *plebiscyt, Niemcy, ojczyzna, Górny Śląsk, Górnoślązacy, Niemcy, walka, walczyć*. Na uwagę zasługuje metaforyzacja znaczenia pojedynczych słów, która obok obrazu, wzmacniała pozytywnie lub negatywnie wartość emocjonalną, np. *wesz, wilk, diabeł, Śląska Księżna*. Szczególnie ekspresyjnie i obrazowo opisywano wroga.

Manipulację, będącą celem języka propagandy, osiągnano stosując określone metody: apel do uczuć odbiorcy, subiektywne przedstawienie rzeczywistości czy nakłanianie odbiorcy do określonego działania.

Tekst w plakacie plebiscytowym

Tekst na plakacie plebiscytowym nie koncentruje się w jednym obszarze plakatu. Najczęściej jest rozrzucony na całej jego powierzchni i znajduje się albo w dolnej, albo w górnej części. Podczas analizy plakatów należy również zwrócić uwagę na technikę druku, która jako środek propagandowy również odgrywała ważną rolę w plebiscycie. Plakat przyciągał uwagę odbiorcy nie tylko obrazem czy treścią, lecz także formą pisma. Stosowano w nim różne typy i rozmiary czcionki. Ważne

informacje podkreślano za pomocą grubej, często kolorowej czcionki, natomiast mniej ważne pisano małymi, czarnymi literami. Dzięki zastosowaniu różnej wielkości pisma obraz zyskiwał na dynamice, a kontrast kolorów służył unikaniu monotonii. Najczęściej stosowane czcionki w plakatach niemieckich to czcionki gotyckie, fraktura i czcionka szeryfowa. Wielkość liter jest różna – od małych do całkiem dużych.



Ryc. 13. 'Wybierzcie Niemcy!' (BSLU 784)

Obraz w plakacie plebiscytowym

Większość plakatów plebiscytowych to plakaty łączące tekst z obrazem – por. ryc. 5–12. Czasami uwaga odbiorcy jest kierowana na obraz, a tekst stanowi tylko uzupełnienie, choć należy zauważyć, że odgrywał on dużą rolę jako przekaznik informacji. Dość często występują plakaty bez obrazu, gdzie tekst zajmuje prawie całą powierzchnię.

Plakaty plebiscytowe bez tekstu w ogóle nie występują, co świadczy o tym, że tekst miał największą siłę przekazu. Obraz jest najczęściej umieszczony centralnie i odpowiada mniej więcej trzem czwartym powierzchni plakatu. Rzadko występuje obraz peryferyjny.

Przedstawiany obraz wroga determinuje często wybór słownictwa w tekście oraz wzmacnia siłę przekazu. Język stosowany w plakacie plebiscytowym jest raczej prosty i jednoznaczny. Odnosi się często do znanych symboli lub skojarzeń. Obrazy natomiast przedstawiają przeważnie ludzi lub zwierzęta jako ludzkie metafory. Funkcja komunikacyjna czy informacyjna języka jest drugorzędna, ponieważ służył on głównie realizacji celów propagandowych. Pod względem stylistycznym język propagandy reprezentował zarówno język standardowy, jak i potoczny.



Ryc. 14. 'Ojcze, Matko, jeśli mnie kochacie, głosujcie za Niemcami! Jak będziecie głosować za Polską, to zostaniemy żebrakami!' (BSLU 361)



Ryc. 15. 'Nawet jeśli ktoś tak łapczywie żre, kto wie, czy mu to służy?' (Krzyk 2014:61)



Ryc. 16. 'Górnoślązacy! Wróg chce zagrabić Wasz drogi Górny Śląsk. Ratujcie Ojczyznę' (WBPO 3³)



Ryc. 17. 'Górnoślązaku, masz mu napełnić puste kieszenie!' (Krzyk 2014:52)

³ WBPO – oznacza pochodzenie (wraz z sygnaturą) ilustracji plakatu ze zbioru Wojewódzkiej Biblioteki Publicznej w Opolu.



Ryc. 18. Długów państwowych przypada na jednego człowieka ... (BSLU 958)

Środki propagandowe stosowano nie tylko w formie, lecz także w treści plakatów plebiscytowych. Ta była zdeterminowana głównie przez dwa czynniki: sytuację pozajęzykową i odbiorcę. Specyficzna sytuacja społeczno-polityczna na Górnym Śląsku po I wojnie światowej przyczyniła się do tego, że teksty propagandowe były zwykle monotematyczne, związane z plebiscytem. Rzeczywistość klasyfikowano zgodnie ze schematem: czarne-białe, aby w ten sposób efektywniej manipulować odbiorcą. Podczas gdy pozytywne cechy odnosiły się wyłącznie do Niemców i tym samym szerzyły idee niemieckiej górnośląskiej ojczyzny, państwo polskie i jego obywatele przedstawiano negatywnie, przypisując im agresję, głupotę, zacofanie ekonomiczne, społeczne i moralne. Charakterystyka społeczno-polityczna była subiektywna, a przedstawiane informacje odzwierciedlały osobiste poglądy autorów. Kontrastywne i subiektywne przedstawianie rzeczywistości pozajęzykowej wzmacniało utrwalony w społeczeństwie stereotyp polskiego wroga i pozytywny niemiecki autostereotyp.

Argumenty stosowane w propagandzie niemieckiej miały przekonać ludność Górnego Śląska do oddania głosu w plebiscybie za Niemcami (Karski 1990:228). Miały one charakter historyczny, ekonomiczny czy religijny. Celem tych pierwszych było udowodnienie niemieckiego pochodzenia Śląska, a tym samym prawa

narodu niemieckiego do tych ziem. Argumenty gospodarcze wskazywały na problemy ekonomiczne Polski po pierwszej wojnie światowej, takie jak zadłużenie, chaos, zacofanie gospodarcze i oświatowe. Często pojawiało się stereotypowe określenie *polnische Wirtschaft*, kojarzone jednoznacznie negatywnie. Argumenty religijne wzmacniały wspólnotę wiernych, podkreślając troskę patronki Śląska Świętej Jadwigi o prastarą niemiecką ojczyznę, którą był Śląsk.



Ryc. 19. Św. Jadwigo Śląska ... (BSLU 2106)

Podsumowanie

Z punktu widzenia językowego plakaty dostosowują się do tendencji językowych danej epoki, których celem jest dotarcie w prosty i zrozumiały sposób do jak najszerszego kręgu odbiorców. Jednocześnie są ściśle związane z bieżącą sytuacją społeczno-polityczną oraz gospodarczą, co czyni je ważnym medium propagandowym. W okresie plebiscytu na Górnym Śląsku zderzały się z sobą różnorodne poglądy, systemy wartości i ideologie. Społeczne i polityczne interesy stron polskiej i niemieckiej zdecydowanie od siebie odbiegały. Każda próbowała przekonać Górnoszlązaków do swoich racji, stosując zakrojoną na szeroką skalę propagandę.

Jej głównym celem było przede wszystkim manifestowanie negatywnego, a nawet wrogiego nastawienia do politycznego wroga, przy jednoczesnym podkreślaniu własnych zalet (Kamińska-Szmaj 1994:22). Posługiwano się przy tym różnorodnymi środkami językowymi i argumentami. Ich analiza pozwala lepiej zrozumieć mechanizmy propagandy plebiscytowej stosowanej zarówno przez stronę niemiecką, jak i polską. Plakat plebiscytowy można więc traktować nie tylko jako przedmiot badań lingwistycznych, lecz także jako dokument epoki.

Na uwagę zasługuje również analiza obrazu przeciwnika w plakacie plebiscytowym. Zarówno polska, jak i niemiecka propaganda przedstawiała go jako wroga, posługując się przy tym istniejącymi stereotypami, wynikającymi z historycznych napięć społecznych, gospodarczych i religijnych. Te, celowo wzmacniane, zaostrzały dodatkowo konflikt między stronami. Polacy wskazywali na negatywne skutki polityki germanizacyjnej, a Niemcy podkreślali swój wkład w rozwój gospodarczy i kulturalny Górnego Śląska. Informacje przekazywano w formie selektywnej, manipulując w ten sposób odbiorcą. Dzięki masowemu rozpowszechnianiu i łatwej dostępności plakat miał zdecydowanie większą siłę przekonywania niż książki lub prasa.

Analiza plakatu jako jednego z głównych środków propagandy dostarcza informacji nie tylko na temat niemieckiego języka propagandy, realizującego cele polityczne, ale także na temat stosunków polsko-niemieckich w okresie plebiscytu na Górnym Śląsku. Istotnym uzupełnieniem tych informacji byłoby dokonanie konfrontatywnej analizy niemieckiego i polskiego plakatu plebiscytowego.

Bibliografia

- DEMARMELS Sascha, 2009, *Ja. Nein. Schweiz. Schweizer Abstimmungsplakate im 20. Jahrhundert*, Konstanz.
- GRÖSCHEL Bernhard, 1993, *Die Presse Oberschlesiens von den Anfängen bis zum Jahre 1945. Dokumentation und Strukturbeschreibung*, Berlin.
- HAWRANEK Franciszek / KWIATEK Aleksander / LESIUK Wiesław / LIS Michał / REINER Bolesław, 1982, *Encyklopedia Powstań Śląskich*, Opole.
- KAMIŃSKA-SZMAJ Irena, 1994, *Judzi, zohydza, ze czci odziera. Język propagandy politycznej w prasie 1919–1923*, Wrocław.
- KRZYK Józef, 2014, *Wojna papierowa. Powstania śląskie 1919–1929*, Inowrocław.
- SZEWczyk Grażyna, 1993, *Der Mythos vom ober-schlesischen Menschen und die ober-schlesische Frage im deutschen und im polnischen Schrifttum von 1919–1921*, w: *Historia 114 (Acta Universitatis Wratislaviensis 1554)*, s. 201–212.
- ZIELIŃSKI Władysław, 1972, *Polska i niemiecka propaganda plebiscytowa na Górnym Śląsku*, Wrocław.

Das Plakat als Mittel deutscher Propaganda zur Zeit der oberschlesischen Volksabstimmung

In den Jahren 1920–1921 gab es in Oberschlesien eine Volksabstimmung. Zu den Überzeugungsmitteln im politischen Kampf gehörten u.a. auch Plakate. Im Beitrag wird gezeigt mit welchen Mitteln die deutsche Propaganda ihre Plakaten gestaltet hat. Das wichtigste Mittel war Sprache, mit entsprechender Lexik und Grammatik, sowie ihre Kongruenz mit Bild.

Artur Tworek

ORCID : 0000-0003-0975-9358

Uniwersytet Wrocławski

Krajobraz językowy współczesnego Śląska – uwagi wstępne

1.

Tematyka tak zwanego krajobrazu językowego jest wyraźnie obecna w językoznawstwie od kilku dziesięcioleci, co powoduje, że terminy: angielskojęzyczny „linguistic landscape” czy niemieckojęzyczny „Sprachlandschaft”/„sprachliche Landschaft(en)”, są już dobrze ugruntowane w dyskursie lingwistycznym¹. Jednak rosnące zainteresowanie tą materią generuje różnorodność perspektyw badawczych, a co za tym idzie – brak jednoznacznych definicji zarówno potencjalnego zakresu badań, jak i ich reguł metodologicznych.

Choć dość oczywiste wydaje się, że krajobraz językowy to fenomen obejmujący język i przestrzeń, to koniunkcja ta może otwierać różne kierunki zależności między tymi dwoma desygnatami i odnosić je między innymi do już istniejących lub dopiero rozwijających się subdyscyplin językoznawczych, także tych metodologicznie interdyscyplinarnych. I tak na przykład Rudolf Hotzenknöcherle (1984) używa terminu „Sprachlandschaft” w kontekście stricte dialektologicznym do opisanie różnorodności szwajcarskich wariantów języka niemieckiego. Polityczna – bądź polityczno-językowa – motywacja leży u podstaw analiz prowadzonych przez często cytowanych (por. np. Landry/Bourhis 1997) autorów² badających używanie tekstów pisanych w przestrzeni publicznej dla celów demarkacyjnych. Ma to miejsce głównie³ w wypadku państw, w których poszczególne obszary

¹ W 2015 roku ukazał się pierwszy numer czasopisma naukowego „Linguistic Landscape”.

² Obecne są też inne tematy z zakresu polityki językowej, całe rozdziały poświęcają im w swoich monografiach zbiorowych m.in. Shohamy/Gorter (2009) oraz Pütz/Mundt (2019).

³ Choć nie tylko – por. np. Amos (2016) lub Lou (2016), badający zasięg przestrzenny fenomenów zwanych „chinatown”.

są komplementarnie różnie jednojęzyczne, co tworzy specyficzną wielojęzyczność takiego państwa⁴ – por. m.in. Verdoot (1979) dla Belgii, Corbeil (1980) dla kanadyjskiego Quebecu. Częściej znajdujemy bezpośrednie umiejscowienie tematyki krajobrazów językowych w ramach analiz etnolingwistycznych, w których intensywność obecności języka w przestrzeni publicznej bywa swoistym miernikiem jego żywotności (por. np. Landry/Bourhis 1997, Blommaert 2013), szczególnie w odniesieniu do tak zwanych języków mniejszościowych (por. przede wszystkim Cenoz/Gorter 2006), oraz w ramach badań socjo- i psycholingwistycznych, w których elementy krajobrazu językowego traktowane są między innymi jako wyznaczniki dynamiki procesów tożsamościowych i akwizycyjnych rozmaitego rodzaju (por. np. Ben-Rafael 2009, Dagenais et al. 2009, Wang/Velde 2015, Moore 2019). Fenomen krajobrazu językowego bywa nierzadko swoistym tłem dla przedstawiania konkretnych struktur rozmaicie rozumianej wielojęzyczności⁵, wśród nich także dla analiz funkcjonowania języków w roli lingua franca w przestrzeni obcojęzycznej. I nie dotyczy to tylko języka angielskiego (por. np. Stanlaw 2004, Troyer 2012, Amara 2017) ale także m.in. włoskiego w malezyjskim Kuala Lumpur (por. Coluzzi 2017), rosyjskiego w Tadżykistanie (Gacek 2018) czy tureckiego w Berlinie (Wardhaugh/Fuller 2015:86 i dalej). Wreszcie krajobraz językowy jest traktowany także jako część mniej lub bardziej kompleksowych analiz semiotycznych (np. Jaworski/Thurlow 2010, Pennycook 2019). Ta wielorakość wykorzystania krajobrazu językowego zarówno jako terminu naukowego, jak i rzeczywistego zjawiska, do którego ów termin miałby odsyłać, skłania zaangażowanych w tę tematykę badaczy do publikowania swoistych przeglądów już zrealizowanych projektów, ich podsumowań, kreślenia wizji na przyszłość, szukania nowych metod badawczych i wykształcania na ich bazie kompleksowych metodologii – wystarczy w tym miejscu odesłać do przyczynków Gortera (2006b, 2019), Huebnera (2016), Nasha (2016), Shohamy (2019).

2.

Czymże jest więc ów krajobraz językowy? W okazałej liczbie publikacji⁶ przywoływana jest definicja, którą sformułowali Landry/Bourhis w 1997 roku. W pierwszym zdaniu swojego tekstu piszą: „**Linguistic landscape** refers to the visibility

⁴ Typowym przykładem tak rozumianej wielojęzyczności jest m.in. Szwajcaria. Poszczególne jednostki administracyjne (kantony) tego państwa są jednojęzyczne (status języka urzędowego w poszczególnych kantonach przysługuje ekskluzywnie niemieckiemu, francuskiemu, włoskiemu bądź retoromańskiemu). Przykłady funkcjonowania dwóch lub kilku języków o równorzędnym statusie na całym terytorium państwa są dużo rzadsze. W Europie sytuacja taka ma miejsce np. w Luksemburgu, gdzie na całym – niewielkim wszakże – obszarze tego państwa językami urzędowymi są francuski, luksemburski i niemiecki.

⁵ Por. przede wszystkim monografia zbiorowa pod redakcją Durka Gortera (2006a), także m.in. Backhaus (2006).

⁶ Zwraca na to uwagę m.in. Gorter (2019).

and salience of languages on public and commercial signs in a given territory or region” (1997:23). Już w tym fragmencie zawarte są istotne założenia badawcze. Po pierwsze: środek ciężkości leży nie na języku, lecz jego percepcji wzrokowej i randze, jaka w jej wyniku będzie mu przypisywana. Po drugie: w krajobrazie może być tych języków więcej. Po trzecie: krajobraz obejmuje stosunkowo duży obszar (nawet region!). Dwie strony dalej wprost wymieniona jest też „urban agglomeration” (1997:25). Po czwarte wreszcie: percypowany/e język/i pojawia/ją się w postaci publicznie dostępnych znaków, realizujących różne cele komunikacyjne. Autorzy dalej doprecyzowują, jakie to mogą być znaki: „[...] public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings [...]” (1997:25). Landry/Bourhis zauważają także, że krajobraz językowy spełnia dwie funkcje: informacyjną i symboliczną (1997:25), co otwiera możliwość różnorodnych perspektyw badawczych. Właśnie ten aspekt funkcjonalny pojawia się w innych definicjach, głównie w postaci postulowanych ograniczeń w stosunku do pierwotnych propozycji. Wardhaugh⁷ stwierdza np.: „A linguistic landscape is not straightforward reflection of the official statuses of the languages used, the linguistic diversity present in the city, nor the relationship between languages. Rather, how languages appear in public space provides evidence about underlying ideologies concerning particular codes and their speakers [...]. The ways in which languages are used both reflects and impacts their perceived values [...]” (Wardhaugh/Fuller 2015:86). Wydaje się jednak, że brak refleksji nad statusem i wynikającą z niego hierarchią języków, wypełniających konkretny obszar bądź terytorium, niepotrzebnie zubaża skalę kompleksowości opisu danego krajobrazu językowego.

Choć Landry/Bourhis mówią o „visibility” jako cesze percypowalnej prezencji elementów składowych krajobrazu językowego, pojawia się pytanie, czy takie – powtarzane też przez innych badaczy⁸ – ograniczenie jest zasadne? Nie ulega wątpliwości, że nawet realizacja wymienionych już wyżej funkcji przypisywanych krajobrazowi językowemu będzie dopiero wtedy pełna, gdy obejmie również te kanały przekazu języka, które percypowane są innymi zmysłami. Głównie chodzi o wszechobecne (np. w przestrzeniach miejskich), bezpośrednio manifestujące język sygnały akustyczne, odwołujące się do percepcji audytywnej⁹, ale także –

⁷ Wardhaugh odsyła w tym fragmencie do prac Hélot et al. (2012) oraz Stroud/Mpendukana (2009). Por. też Blommaert (2013).

⁸ Schmitt (2018:12) pisze na przykład: „The linguistic landscape encompasses all those manifestations of written language in the public space that are designed to be potentially read by multiple viewers simultaneously. [...] It excludes all those facets of communication which are not strictly linguistic; it excludes all features which are not visible (like spoken language); and it excludes everything what is too small or too personal to be included in the idea of a ‘landscape’ [...]”.

⁹ Por. przede wszystkim Scarvaglieri et al. (2013), którzy wprowadzają termin „soundscape”. Z kolei Pennycook/Otsuji (2015) proponują termin „smellscape”. Należy w tym miejscu zauważyć, że tego typu analogiczne konstrukcje w języku polskim nie są słowotwórczo produktywne.

choć w ograniczonej mierze – bodźce olfaktoryczne lub tastatoryczne (por. Gorter 2019). Ostatni punkt dotyczy potencjalnych ograniczeń przestrzeni traktowanej jako krajobraz językowy. Najistotniejsze winno być w tym względzie kryterium dostępności publicznej, co w pewnej mierze jest utrudnione w wypadku zbytniego zawężenia kubatury takiej przestrzeni, pozbawiającej jej niektórych funkcji¹⁰.

3.

Na potrzeby niniejszych rozważań przyjmujemy więc, że krajobraz językowy obejmuje zgodnie z sensem gramatycznym i semantycznym tej frazy **krajobraz**, a nie język. W tej drugiej sytuacji należałoby bowiem mówić raczej o języku w krajobrazie, temacie ze wszech miar interesującym, ale zakładającym analizy lingwistyczne (morfologiczne – zarówno fleksyjne, jak i słowotwórcze, a także składniowe, leksykalne, semantyczne itp.) lub badające formalną stronę zapisów graficznych (co wykracza poza standardowo rozumiane językoznawstwo) i stawiającym co najwyżej dodatkowe pytania, czy na te elementy ma wpływ umiejscowienie badanego tekstu w takiej czy innej przestrzeni¹¹.

Przyjmujemy również, że krajobraz językowy jest cechą **przestrzeni publicznej**. Przestrzeń może być charakteryzowana za pomocą różnych parametrów oraz cech funkcjonalnych, spośród których z punktu widzenia krajobrazu językowego najistotniejsza jest jej dostępność. Bez możliwości ostrego oddzielenia ich od siebie możemy mówić o przestrzeniach otwartych i zamkniętych – rozumianych jako te z pełnym bądź ograniczonym dostępem odbiorców – i dalej intensyfikować ich skalę. Przestrzeń otwarta pozostaje dostępna dla każdego, przestrzeń zamknięta ograniczają na różne sposoby dostęp do siebie. Przykładami tej pierwszej – otwartej – przestrzeni będą ulice miast, drogi publiczne, a także wnętrza wielu budynków, choćby sklepów, urzędów, instytucji kultury, obiektów sportowych. Niekiedy istnieją tu co prawda ograniczenia czasowe (godziny otwarcia) czy ekonomiczno-finansowe (biletowanie), lecz z reguły nie wykluczają one dostępu żadnych skonkretyzowanych grup ludzi. Takie ograniczenia pojawiają się już w różnej mierze (z różną intensywnością, formalnie lub nieformalnie) np. w miejscach kultu religijnego, obiektach wojskowych, policyjnych, przemysłowych itp. Są to zatem przestrzenie zamknięte, gdyż dotyczą głównie miejsc, które z racji swego przeznaczenia dostępne są tylko dla określonych grup osób. Do tej grupy zaliczyć też trzeba chętnie analizowane w ramach krajobrazów językowych tzw. przestrzenie

¹⁰ Por. końcowy fragment cytatu Schmitta (2018), przytoczony w przypisie 8.

¹¹ Tego typu aspekty wchodzą między innymi w skład projektów zajmujących się tak zwaną „Raumlinguistik”. Por. np. wydawane w serii „Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft” tomy pod tytułem „Language and Space”.

edukacyjne (np. klasy szkolne, pomieszczenia infrastrukturalne na uniwersytetach)¹², szpitale itp. Wyznacznikiem zamkniętości stają się w takich sytuacjach często widoczne dla nieuprawnionych osób teksty w postaci *Wstęp wzbroniony*. Przestrzenie nie tworzą systemu zero-jedynkowego, większa otwartość uruchamia jedynie skuteczniejszą potencjał współkształtowania krajobrazu językowego, zwłaszcza z perspektywy odbiorcy.

I wreszcie, z krajobrazu językowego nie wykluczamy żadnej materialnej manifestacji języka. Mimo dużej różnorodności w definiowaniu języka nie ma raczej wśród językoznawców wątpliwości co do tego, że język to system abstrakcyjnych znaków, który dla zrealizowania swojej obligatoryjnej funkcji, jaką jest przekazanie informacji w akcie komunikacji¹³, musi zostać zmanifestowany fizycznie. Te manifestacje zależne są z jednej strony od możliwości kreacyjnych nadawcy, z drugiej zaś – od możliwości percepcyjnych odbiorców. Ten drugi czynnik zakłada, że kompleksowo postrzegamy język zmysłami: słuchem i ewentualnie wzrokiem. To generuje dwie¹⁴ manifestacje fizyczne języka: dźwiękową (prymarną) i graficzną (sekundarną). Obie kształtują krajobraz językowy w sposób dalece komplementarny. W tym miejscu warto też zwrócić uwagę na coraz częstsze inicjatywy udostępniania swoistych makiet najważniejszych budynków miast w taki sposób, by umożliwić osobom niewidzącym poznanie ich kształtu – przykłady takie znajdziemy choćby przy wrocławskim ratuszu czy świdnickiej katedrze.

Wymienione w tym rozdziale elementy, konstytuujące krajobraz językowy z punktu widzenia metodologicznego w sposób ogólny (o szczegółach w rozdz. 4), wskazują nie tylko na możliwości jego kreacji, lecz także – choćby przez jego umiejscowienie – na możliwości jego percepcji. Zminimalizowanie potencjalnych ograniczeń form krajobrazu językowego poszerza kompleksowość jego funkcjo-

¹² Por. m.in. Brown (2012), Szczęk (2018).

¹³ Językowi w akcie komunikacji mogą towarzyszyć elementy nie zmieniające treści językowych, lecz je uzupełniające, intensyfikujące itp. (więcej na ten temat m.in. Ekman 2003, Argyle 2013, Tworek 2017a). Są to m.in. tak zwane elementy niewerbalne, pozajęzykowe znaki (zachowanie nadawcy, cechy otoczenia komunikacyjnego itd.), które jednak nie zawsze stanowią system, choćby w trakcie spontanicznej gestykulacji. Pojawiać się mogą także tak zwane elementy parawerbalne, polegające na niestandardowej realizacji jednostek manifestujących język: w tekstach mówionych są to np. głośność, celowe lub niezamierzone wydłużanie pojedynczych głosek, stosowanie pauz; w tekstach pisanych może to być – zazwyczaj zamierzona – charakterystyczna forma zapisu. Przykład ilustrujący ostatnie z wymienionych zjawisk spotykamy np. w centrum dolnośląskich Ziębic, gdzie użyto fraktury we współczesnym zapisie na frontonie sklepu spożywczego: *Super Sam*. Oprócz treści językowych nadawca chciał być może wskazać – wykorzystując istniejące jego zdaniem skojarzenia z frakturą u odbiorców – na długą tradycję swojego sklepu, może na niemiecką historię miasta, może na ciągłość funkcji tego budynku.

¹⁴ Ograniczone są natomiast możliwości tastatoryczne, a – przynajmniej na ten moment rozwoju – wykluczone olfaktoryczne i gustatoryczne. Powodem takiego stanu rzeczy jest systemowość języka (jego dwuklasowość, reguły morfologiczne, składniowe, pragmatyczne itp.) nie znajdująca również systemowego odpowiednika strukturalnego po stronie bodźców zapachowych i smakowych oraz w dużej mierze także dotykowych.

nowania i osadza go w semiotycznych konstrukcjach przestrzeni, która szczególnie w postaci szeroko rozumianych przestrzeni miejskich stanowi już od dawna przedmiot zainteresowań filozofów i architektów – warto wskazać w tym miejscu choćby na polskie prace między innymi Anny Zeidler-Janiszewskiej (1997), Ewy Rewers (1999¹⁵, 2005), Mikołaja Madurowicza (2007). Nic więc dziwnego, że właśnie miasta¹⁶ doczekały się dotąd wielu wartościowych analiz ich krajobrazu językowego, by wymienić choćby prace Papen (2012) o dzielnicy Prenzlauer Berg w Berlinie, Grbavac (2013) o Mostarze, Scharesa (2015) o Bukareszcie; o pozaeuropejskich metropoliach – Spolsky'ego et al. (1991) o Jerozolimie, Backhausa o Tokio (m.in. 2006), Huebnera (2006) o Bangkoku, Neves (2016) o Macao. Natomiast na polskim gruncie powstało tego typu analiz niewiele¹⁷. Z perspektywy Śląska ważną publikacją – choć metodologicznie i tematycznie nie wpisuje się ona w typowe analizy krajobrazu językowego – jest monografia Jacka Grębowca „Inskrypcje w przestrzeni otwartej Wrocławia na tle jego ikonosfery (do 1945 r.)” z roku 2008. Autor, jak sam stwierdza we wstępie, traktuje pejzaż miasta jak swobodną księgę gromadzącą niebanalne teksty kultury dawnej oraz współczesnej, które analizuje „jako elementy kształtujące otwartą przestrzeń współczesnego miasta, wchodzące w relacje z innymi symbolami” (Grębowiec 2008:7).

4.

W rozdziałach drugim i trzecim sformułowaliśmy ogólne metodologiczne założenia analizowania krajobrazu językowego, podkreślając, że należy do niego każda manifestacja języka lub języków dostępna w przestrzeni publicznej na określonym obszarze i przyczyniająca się w ten sposób do charakterystyki relacji komunikacyjnych na nim panujących. Konkretnie sytuacje wymagają jednak istotnego uszczegółowienia metody badawczej. Krajobraz językowy należy bowiem traktować jako pewnego rodzaju kontyngentną strukturę, determinowaną przez dające się wyeksplikować i zdefiniować czynniki. W przypadku takiego regionu jak Śląsk są to następujące trzy czynniki: polityczny, personalny i materialny¹⁸.

Czynnik **polityczny** związany jest z przynależnością administracyjną danego miejsca (miasta, regionu) do prawnie określonej jednostki terytorialnej. Zazwy-

¹⁵ W tomie tym znajdziemy na przykład liczne odwołania do filozofii Waltera Benjamina.

¹⁶ Obiektem badawczym są też często wyspy, np. Malta (por. Scirih/Vassallo 2001) czy Tajwan (por. Curtin 2009).

¹⁷ Nawet Bogumiła Góral w swoim artykule „Czym jest pejzaż językowy...” (2011) odnosi się głównie do pozapolskich przykładów znanych z innych prac.

¹⁸ Prowadzone tu rozważania zostały w części zaprezentowane w przyczynku „Współczesny krajobraz językowy Wrocławia” (Tworek 2017b), pomieszczonym w popularnonaukowym tomie „Wrocław. Fenomen kultury europejskiej” pod redakcją Marka Hałuba.

czaj jest nią państwo lub jakieś jego obszary, dla których ustala się status danego języka jako urzędowego. W sytuacji gdy taki status jest nadany więcej niż jednemu językowi, mówimy o tak zwanych językach współurzędowych. Z prawnego punktu widzenia urzędowy status języka potwierdzony jest zazwyczaj w konstytucji danego państwa. Dokumentem prawnym dodatkowo taki status kodyfikującym mogą być – niekiedy dość kontrowersyjne¹⁹ – ustawy językowe. W Rzeczypospolitej Polskiej obowiązuje od 1999 roku „Ustawa o języku polskim”. To właśnie ona reguluje np. kwestie posługiwania się językiem w sferze publicznej (w szkołach, urzędach itp.). Decyzją polityczną pozostaje też ewentualne nadanie innemu językowi, niż ten urzędowy, statusu oficjalnie uznanego języka mniejszości. Prymarnym dokumentem regulującym takie sytuacje jest ramowa konwencja Rady Europy o ochronie mniejszości narodowych podpisana przez wszystkie kraje członkowskie rady poza Francją, a więc także przez Polskę. Umożliwiło to sformułowanie w uchwalonej w 2005 roku „Ustawie o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym” pewnych uregulowań dotyczących posługiwania się w Polsce językami mniejszości. Jednym z najciekawszych z punktu widzenia niniejszych rozważań jest artykuł mówiący o prawie do posługiwania się językiem mniejszości nawet w przestrzeni urzędowej, jeśli mniejszość w danej gminie stanowi przynajmniej 20% jej mieszkańców. Jest to jedno z najliberalniejszych ustaleń tego typu w Europie²⁰.

Czynnik **personalny** (zwany też ludnościowym) dotyczy odpowiedzi na pytanie, jakimi językami posługują się w komunikacji wewnątrz danego obszaru jego mieszkańcy. Czy każdy tym samym? Czy każdy tylko jednym, a jeśli więcej niż jednym, to jaki jest tego powód? Czy używają przy tym formy standardowej języka ponadregionalnego, czy może jakichś jego arealnych wariantów (np. dialektów lub regiolektów)? Mimo iż czynniki personalny i polityczny pozostają ze sobą w ścisłym związku, ograniczenia polityczne nie zamykają przestrzeni lokalnych przed innymi językami funkcjonującymi w nich bez statusu urzędowości.

I wreszcie czynnik **materialny**, który jako jedyny z trzech wymienionych nie odnosi się bezpośrednio do aktywnego użytkownika języka. Stanowi on nawiązanie do sformułowanego w kulturoznawstwie – choć wykorzystywanego także m.in. w literaturoznawstwie, historii, antropologii – niemieckojęzycznego terminu „Kulturgedächtnis”, który można tłumaczyć zarówno jako pamięć kultury, jak i pamięć kulturową (por. m.in. Assmann 1992, Welzer 2001 i 2002). W jej ramach umiejscow-

¹⁹ Otwierają one między innymi możliwości ewentualnej penalizacji w razie łamania zapisów ustawy. Najbardziej restrykcyjna pod tym względem jest ustawa francuska, teoretycznie zabraniająca np. używania anglicyzmów w sferze publicznej. Jednoznacznie polityczne cele realizuje np. ustawa łotewska, wymagająca od wszystkich osób działających w takiej sferze (również od sprzedawców w sklepach, na bazarach itp.) poświadczonej znajomości języka łotewskiego, co w praktyce ma zmuszać rosyjskojęzycznych obywateli Łotwy do nauki języka łotewskiego.

²⁰ Dodajmy, że ustawy o języku nie ma w żadnym kraju niemieckojęzycznym.

wiona jest bowiem także kolektywna pamięć językowa oraz indywidualna pamięć języka lub języków; analogicznie można więc mówić o „Sprachedächtnis”. Jest ona podtrzymywana i przekazywana przez pozostałości kultury materialnej obecnej w określonej przestrzeni lokalnej. Kultura ta mogła zostać jednak wytworzona także w językach, które w tej przestrzeni są obecne już tylko w sposób ograniczony lub nawet zupełnie nieobecne. W takiej materialnej formie mogą się więc manifestować języki zarówno współcześnie obecne w danym miejscu, jak i niereprezentowane w nim ani w sferze politycznej, ani w sposób systematyczny w sferze personalnej. Z taką właśnie sytuacją mamy dziś do czynienia w różnych częściach Śląska.

Często spotkać można chwytliwe stwierdzenie, że miasto do nas mówi. Mówić do nas mogą także obszary większe niż samo miasto: jego okolice, mniejsze lub większe regiony (por. m.in. Norberg-Schulz 1982, Sumień 1989, Madurowicz 2007). Owo mówienie obejmuje komunikaty skonstruowane w kodach pozawerbalnych, nie korzystających z elementów składowych struktur językowych. Mówi do nas przecież zarówno topografia regionu lub miasta, czyli ukształtowanie terenu, warunki naturalne, góry, rzeki, lasy. Przemawia do nas architektura w postaci budynków najprzeróżniejszego przeznaczenia, przemawiają place i parki, a także technologiczne zagospodarowanie przestrzeni, np. w postaci szeroko rozumianej infrastruktury komunikacyjnej, czyli dróg, mostów, torów, szyn itp. Jednak w sferze materialnej pojawiają się także komunikaty werbalne, skonstruowane za pomocą struktur języka. Z jednej strony jest to tzw. toponimia, czyli nazwy własne rzek, gór, lasów, miast (wraz z ich poszczególnymi fragmentami)²¹, z drugiej zaś wszelkie inskrypcje widoczne w otaczającej przestrzeni. Przemawiają więc do nas teksty na cmentarzach, w kościołach, na murach, na rozmaitych tablicach informacyjnych. Mówią do nas napisy na miejskich urządzeniach technicznych, a w mieszkaniach – na sprzętach domowego użytku. Wszystkie wymienione tu formy komunikacji: werbalnej czy pozawerbalnej, stanowią swoiste spichlerze, w których daje się odnaleźć nakładające się na siebie warstwy niepozacieranej jeszcze historii danego miejsca. W ten sposób również – a ze względu na konwencjonalność kodu szczególnie – w języku zachowana zostaje pewna ciągłość historyczna w politycznie i ludnościowo niestabilnym regionie czy mieście.

5.

Wszystkie wymienione w rozdziale 4. czynniki kształtujące krajobraz językowy są aktywne także, a pod pewnymi względami wręcz szczególnie, na Śląsku. Powodem takiego stanu rzeczy jest fakt, że Śląsk w swej burzliwej historii często zmieniał

²¹ O wykorzystaniu toponimii w analizach krajobrazu językowego por. m.in. Berg/Voulteenaho (2009), Edelman (2009), Puzey (2012).

swą przynależność państwową. Był miejscem współegzystencji, ale też rywalizacji różnych kultur, religii, systemów politycznych oraz języków. Charakterystyczne dla takich regionów są nie tylko ich granice zewnętrzne (z innymi regionami bądź państwami), lecz także granice wewnętrzne wynikające z różnego rodzaju podziałów polityczno-administracyjnych. O ile można pokusić się o wyznaczenie naturalnych granic zewnętrznych Śląska²², o tyle ustalanie stabilnych granic wewnętrznych jest karkołomne. Wystarczy zwrócić uwagę na aktualny podział administracyjny Polski, według którego północno-zachodnie rubieże regionu należą do sztucznego tworu określanego mianem tak zwanej Ziemi Lubuskiej, rubieże wschodnie zaś znajdują się w województwie określanym jako „śląskie”, mimo że składa się ono w ponad 40% z ziem nieśląskich (por. m.in. Tworek 2002). Z historycznego punktu widzenia rdzeń Śląska stanowiły terytoria wokół jego stolicy Wrocławia, dziś²³ nazywane Dolnym Śląskiem. Natomiast współczesny subregion opolski tworzył obszar Górnego Śląska, ekspandującego przez wieki w kierunku wschodnim. Ograniczając do niezbędnego minimum dywagacje historyczne i regionalne, podkreślimy, że współczesny stan relacji językowych manifestowanych w regionie jest zdeterminowany przez historię, i to zarówno tę starszą – zwłaszcza w sferze materialnej, jak i tę najnowszą. W szerokiej perspektywie czasowej za współczesność możemy bowiem uznać okres od końca drugiej wojny światowej. Po ponad 70 latach od tego przełomowego momentu procesy i mechanizmy językowe i okołojęzykowe, wspierane przez bieg europejskiej historii na przełomie XX i XXI wieku, ukształtowały dzisiejszy śląski krajobraz językowy.

Śląsk był pierwotnie obszarem słowiańskojęzycznym. Alfred Zaręba we wstępie do swojej publikacji „Śląsk w świetle geografii językowej” (1974) podkreśla, że region ten stanowi z jednej strony w swej części południowo-zachodniej i południowej obszar przejściowy między językami polskim, czeskim i słowackim oraz w części północno-zachodniej między polskim a językami łużyckimi. Z drugiej zaś strony na całym obszarze od północy po południe jest obszarem, na którym języki

²² Mimo nierzadkich w historii przypadków przekraczania tychże granic w obu kierunkach – na zewnątrz i do wewnątrz regionu – można stwierdzić, że na południu tworzą je pasma sudeckie (głównie Góry Izerskie i Karkonosze), na zachodzie – rzeki Bóbr, Kwis, a w okresie współczesnym także Nysa Łużycka. Na północy granicą było gęste dorzecze Baryczy, a na północnym zachodzie – rzeka Odra zmiierzająca w stronę Nysy Łużyckiej. W południowo-wschodniej części regionu graniczny charakter miały natomiast pasma Jesioników i Jawornika, na wschodzie zaś rzeki Soła i Biała, a dalej na północ – Wisła i Liswarta.

²³ Choć z podziałem na Dolny i Górny Śląsk mamy już do czynienia w średniowieczu, gdy wyznaczały go granice diecezji (wrocławskiej oraz nyskiej i opolskiej), pokrywające się w dużej mierze z tak zwaną przesieką śląską, czyli stosunkowo gęstym kompleksem leśnym utrudniającym osadnictwo. Podział ten – na księstwa Dolnego i Górnego Śląska – umacnia się w okresie habsburskim. Państwo pruskie wprowadziło natomiast podział administracyjny na tzw. rejencje. Wrocławska i legnicka utworzyły Dolny Śląsk, a opolska – Górny Śląsk. Przedwojenne polskie województwo śląskie obejmowało natomiast wschodnie obszary Górnego Śląska.

słowiańskie – zwłaszcza polszczyzna – zetknęły się z językiem niemieckim. Okres średniowieczny nie pozostawił rzecz jasna wielu pisanych dokumentów. Stąd silnie symboliczny charakter pierwszego zapisanego zdania w języku polskim, jaki nadał się słynnemu *daj ut ia pobrusa a ti pozivaj*. Datowane na rok 1270 zdanie pochodzi z księgi fundacyjnej klasztoru cystersów w odległym o ok. 50 kilometrów na południe od Wrocławia Henrykowie, napisanej po łacinie, która pełniła w ówczesnej Europie rolę cywilizacyjnej „lingua franca”. Jak zauważa Norbert Morciniec (2002), przedstawia ono słowa zapisane przez niemieckiego opata klasztornego, które skierował do swej żony czeski kmięć Bogwał²⁴. Morciniec traktuje więc to zdanie jako potwierdzenie ówczesnej wieloetniczności Śląska (por. 2002:27).

Jednak już we wczesnym średniowieczu następuje przesuwanie się granicy języków słowiańskich (pierwotnie sięgającej aż po Łabę) pod naporem ówczesnej niemczyzny na wschód. Rozpoczęta w XIII wieku i trwająca z różną intensywnością przez kilka następnych stuleci kolonizacja niemiecka na ziemiach śląskich wprowadza na ten głównie polskojęzyczny obszar ówczesne dialekty niemieckie. Ponieważ niemczyzna była w tamtym czasie już w jakiejś mierze językiem pisanym, wkraczała coraz silniej w śląską rzeczywistość. W słabo zaludnionym i trudnym topograficznie regionie niemieccy osadnicy lokowali miasta, zakładali wsie, klasztory, organizowali życie gospodarcze. W efekcie język niemiecki systematycznie wypierał z tych dziedzin życia polszczyznę, która najdłużej pozostawała obecna w nazwach miejscowych. Na zachodzie regionu wyparł on polszczyznę prawie zupełnie (choć mamy poświadczenia jej funkcjonowania w okolicach Wrocławia jeszcze w XIX wieku)²⁵. Im dalej na wschód, tym kolonizacja niemiecka słabła i efektywniejszy był opór miejscowego języka polskiego.

Zwróćmy w tym miejscu tylko sygnałnie²⁶ uwagę na fenomen, który należy historycznie i współcześnie (patrz rozdz. 7) do najbardziej charakterystycznych elementów składowych śląskiego krajobrazu językowego. Są nimi tak zwane wyspy językowe, czyli niewielkie obszary (obejmujące przeważnie pojedyncze wsie lub części miast) z mniejszością językową pozbawioną w wyniku migracji i historyczno-politycznych decyzji kontaktu arealnego (często też całościowo komunikacyjnego) z własnym językiem macierzystym oraz otoczoną przez dominujący język obcy. Osadnicy niemieccy tworzyli już w średniowieczu na wschodnich

²⁴ Nie powinny więc dziwić powstałe przy lekturze tego zdania skojarzenia właśnie z językiem czeskim: choćby obecność partykuły *ut*, która przekształciła się bezpośrednio w dzisiejsze czeskie *at'* – odpowiadające polskiemu *niech* (a dawniej *dyć*).

²⁵ Na ten temat por. m.in. Rospond (1959), Zaręba (1974). Na niemiecko-polską – motywowaną swoistą pragmatyką komunikacji – dwujęzyczność w okolicach Wrocławia zwraca uwagę Wincenty Pol w swych listach z roku 1874 (por. Sudolski 2004).

²⁶ Szczegółowo poświęcone są tej tematyce dwa inne przyczynki w tym tomie: „Niemieckie wyspy językowe na Śląsku – ich wymiar w kulturze i języku” Marii Katarzyny Lasatowicz oraz „Schönwald/Bojków jako przykład dawnej wyspy językowej na Śląsku” Marii Katarzyny Lasatowicz i Artura Tworka.

obszarach Śląska, gdzie dominowała polszczyzna, takie właśnie wyspy. Aż do końca drugiej wojny światowej przetrwały w różnej sile niemieckie wyspy językowe m.in. w Gościęcinie (niem. Kostenthal) – dziś części Kędzierzyna-Koźła, w Bojkowie (niem. Schönwald) – dziś części Gliwic, na pograniczu śląsko-małopolskim w okolicach Bielska oraz w Wilamowicach. W połowie XVIII wieku również obserwujemy tworzenie się wysp językowych. Tym razem na zachodzie regionu w otoczeniu dominującej niemieczyzny. W okolicach Strzelina (Gęsiniec, Gościęcice, Pęcz), a później Sycowa (Tabor Wielki, Tabor Mały, Czermin) osiedlają się bowiem przybyli z przygranicznych terenów czeskich (m.in. Nachod, Litomyśl) niekatolicki emigranci, przynoszący ze sobą ówczesną czeszczyznę. Funkcjonalność tego języka z biegiem czasu konsekwentnie malała. Z większości sytuacji komunikacyjnych wypierał ją język niemiecki, a wśród powojennych potomków tych osadników – także język polski (por. Skawiński/Tworek 2003).

Tak więc przez kilka stuleci, aż do drugiej wojny światowej, dominującym językiem śląskim zwłaszcza w zachodniej i centralnej części regionu był niemiecki. Rok 1945 przyniósł jednak diametralną zmianę. W jej wyniku współczesna językowa mapa Śląska stała się – i pozostaje do dziś – odwrotnością tej historycznej. Po raz pierwszy od czasów średniowiecza można właśnie na Śląsku zaobserwować odwrotny kierunek ekspansji językowej. Prąca przez wieki na wschód niemieczyzna musiała po 1945 roku cofnąć się na zachód. Cofający się dotąd na wschód język polski dotarł zaś daleko na zachód.

6.

Współczesny krajobraz językowy całego leżącego dziś w granicach polskich²⁷ Śląska jest więc politycznie i kulturowo zdominowany przez język polski, który jest jedynym językiem urzędowym regionu. Dzisiejsza śląska polszczyzna jest jednak niejednolita. Kreujący ją czynnik personalny powiązany jest z powojenną strukturą ludnościową, która każe wyróżnić trzy różne od siebie obszary śląskie.

Na wschodzie całego regionu – należącym również przed 1945 rokiem do Polski – nie nastąpiła systemowa wymiana ludności. Istnieją tam polskie dialekty śląskie dające się łączyć w trzy terytorialne grupy (por. m.in. Wyderka 2010): północną – najbardziej zbliżoną do dialektów górnośląskiej Opolszczyzny, środkową – na najbardziej zindustrializowanych terenach megaaglomeracji katowickiej i południową – ciągnącą się od Raciborza i Krzanowic przez okolice Wodzisławia Śląskiego aż po teren Śląska Cieszyńskiego. Są one zróżnicowane historycznie i zdeterminowane przez rozmaite warunki naturalne oraz związaną z nimi kulturę

²⁷ Niewielkie części Śląska leżą też po stronie saksońskiej w Republice Federalnej Niemiec i po stronie morawskiej w Republice Czeskiej.

materialną. Różnią się też – wynikającą z bliskości miejsc zamieszkałych przez mniejszość niemiecką bądź obszaru rdzennie czeskojęzycznego – ilością leksykalnych zapożyczeń z języka niemieckiego lub czeskiego. W pierwszych dwóch grupach zauważamy liczne ślady leksykalnych germanizmów²⁸. W ostatniej można odnaleźć wiele bohemizmów. Ślady śląskiej polszczyzny obecne są także po czeskiej stronie dzisiejszej granicy, np. w okolicach Trzyńca i Jabłonkowa na Śląsku Cieszyńskim. To silne zróżnicowanie śląskich dialektów polszczyzny jest głównym powodem sceptycznej oceny językoznawczej podejmowanych we wschodniej części regionu politycznych prób proklamowania osobnego języka śląskiego. Nie ma bowiem jednego naturalnego, wspólnego, ujednoczonego dialektu śląskiego (ani choćby wschodniośląskiego). Podejmowane próby jego kodyfikacji (por. m.in. Wyderka 2008), koniecznej dla nadania etnolektowi statusu języka wysokiego, nie mają – jak dotąd – charakteru systematycznego i często sprowadzają się jedynie do przedsięwzięć komercyjno-folklorystycznych²⁹. Stworzenie takiego w pewnym sensie nienaturalnego tworu językowego jest wszak możliwe, o czym przekonują intensywne, pozytywistyczne działania polityczno-językowe z początku XX wieku, gdy po uzyskaniu państwowości przez Czechosłowację skutecznie stworzono na bazie ówczesnej czeszczyzny funkcjonalny wysoki język (tzw. „obecná čeština”), który dał początek dzisiejszemu nowoczesnemu językowi czeskiemu³⁰. Otwarte pozostawiamy w tym miejscu pytanie, czy jest to możliwe w przypadku śląskim.

Górnośląska Opolszczyzna jest natomiast regionem, w którym dokonała się częściowa wymiana ludności. Do polskiej ludności mieszkającej tam przed 1945 rokiem dołączyli osadnicy polscy przybyli po tym roku z różnych obszarów Rzeczypospolitej – także z dawnych terenów polskich przejętych po drugiej wojnie światowej przez Związek Radziecki. Obecne są tam więc zarówno charakterystyczne dla wschodu regionu dialekty śląskie, jak i typowe dla zachodu regionu (patrz rozdz. 7) tendencje unifikujące kształt polszczyzny na nowo zasiedlonym terytorium. Pozostała tam także liczbowo największa mniejszość

²⁸ Morciniec wyjaśnia ten mechanizm następująco: „Członkowie społeczności językowej przejmują od drugiej społeczności przede wszystkim elementy wyższej kultury materialnej [...]. Ponieważ elementy te były im dotąd nieznanne i w związku z tym nie utworzono dla nich też nazwy, przejmowano je wraz z nazwą obcą. Stąd w polskich dialektach Śląska tyle wyrazów pochodzenia niemieckiego związanych z nową uprawą roli, rzemiosłem i wyrobami rzemieślniczymi, zarządzaniem społecznym i nowym porządkiem prawnym” (2002:32).

²⁹ Za przykład takiego działania niechaj posłuży umieszczenie w 2018 roku na ogrodzeniu jarmarku bożonarodzeniowego w Katowicach tabliczek z ostrzeżeniem *Pozor! Bana*. Okazyjność (tabliczki te nie wiszą na co dzień), hybrydowość zestawienia (połączenie zapożyczenia czeskiego i niemieckiego) i wreszcie umiejscowienie dowodzą wspomnianego charakteru komercyjno-folklorystycznego tego tekstu.

³⁰ Podobną drogę swoistego spoiwa tożsamościowego przeszedł język indonezyjski, doprowadzony w połowie ubiegłego wieku do statusu języka urzędowego w Indonezji, kraju, w którym lokalnie funkcjonuje kilkadziesiąt innych języków.

niemiecka. Nie wszyscy przedwojenni niemieccy mieszkańcy regionu opuścili go po 1945 roku. Maria Katarzyna Lasatowicz (por. 1999:26) podaje liczbę około 400 do 800 tysięcy osób w tym śląskim subregionie, które według własnych deklaracji czują się Niemcami lub osobami niemieckiego pochodzenia. Cechuje ich zwartość terytorialna i wynikająca z niej sprawność organizacyjna. W wielu powiatach i gminach regionu (m.in. Głogówek, Biała, Gogolin, Dobrodzień, Olesno) mniejszość niemiecka wykorzystuje przysługujące jej na mocy wspomnianych już ustaw prawa do kultywowania swojego języka w szkołach, urzędach, kościołach, działalności kulturalnej. Spotkać można tam też dwujęzyczne tablice informacyjne. Wszechobecna materialnie polszczyzna dopełniana jest więc aktualnymi tekstami niemieckimi, eksponowanymi publicznie w formie pisanej w niektórych urzędach, na sklepach, placówkach usługowych itp., jak i w sferze personalnej, również w postaci prywatnej komunikacji oralnej.

Na przygranicznych terenach w południowej części regionu obecny w przestrzeni publicznej jest także język czeski – szczególnie na Śląsku Cieszyńskim, ale także np. w powiatach raciborskim, prudnickim czy nyskim. Na tych obszarach powstało w ostatnich latach wiele wspólnych czesko-polskich inicjatyw gospodarczych, turystycznych, kulturalnych, o których informuje się w obu językach na tablicach ogłoszeniowych, plakatach itp.

7.

Również w zachodniej części regionu, na Dolnym Śląsku, dominujący przez wieki język niemiecki w sferze politycznej stracił całkowicie na znaczeniu na rzecz polszczyzny. Jej współczesny kształt jest inny niż w pozostałych częściach Śląska. Decydujący w tym względzie jest oczywiście wspomniany już czynnik ludnościowy. Po zakończeniu drugiej wojny światowej doszło bowiem do bezprecedensowej na taką skalę wymiany ludności całego regionu łącznie z wrocławską metropolią. Uciekających mieszkańców niemieckiego Breslau zastąpili polscy osadnicy. Pod względem pochodzenia regionalnego tworzyli oni niejednorodną społeczność, złożoną z wielu rozdrobnionych i zróżnicowanych grup, z których żadna nie miała wyraźnej przewagi ilościowej. Po kilkanaście procent nowych mieszkańców regionu stanowili przybysze z Warszawy i jej szeroko rozumianych okolic oraz osadnicy z różnych części Wielkopolski. Podczas gdy przemożna część tych pierwszych uciekała wręcz przed intensywnie instalującym się w stolicy kraju nowym ładem politycznym, większość Wielkopolan przyciągało na Dolny Śląsk podobieństwo cywilizacyjno-kulturowe i bliskość geograficzna. Mniejsze grupy osadnicze docierały z Małopolski, Łódzkiego, Kielecczyny czy – zwłaszcza w późniejszym okresie – Lubelszczyzny. Niewiele ponad 20% nowych mieszkańców Wrocławia i Dolnego Śląska stanowili migranci z terenów przejętych w wyniku działań drugiej wojny

światowej przez Związek Radziecki. Tereny te kulturowo i mentalnie mocno różniły się od Śląska. Większość z nich stanowili mieszkańcy miast, m.in. Lwowa, Stanisławowa czy Tarnopola, zdecydowanie mniejsze grupy tworzyli zaś osadnicy z Wileńszczyzny. Obraz ten dopełniali powracający do kraju tak zwani sybiracy oraz reemigranci z różnych krajów Europy, głównie Francji, Niemiec, Belgii, ówczesnej Jugosławii. Dane statystyczne wskazują, że liczba osiadłych po 1945 roku we Wrocławiu lwowian i warszawian była bardzo zbliżona i oscylowała między 6 a 8 procent wszystkich nowych mieszkańców miasta. Każde to bardzo krytycznie odnosić się do rozpowszechnianych mitów o bliżej nieokreślonej „lwowskości” powojennego Wrocławia, również z perspektywy analiz tutejszej polszczyzny.

A jej kształtowanie podlegało psychologicznie i społecznie warunkowanym mechanizmom, prowadzącym do relatywnie szybkich procesów ujednociających i stabilizujących nowo powstałą sytuację językową. Wspierał je dodatkowo brak wyraźnie dominującego wariantu regionalnego bądź dialektalnego wśród wielu reprezentowanych w pierwszych latach powojennych na Dolnym Śląsku. By nie manifestować swojej odrębności – mogącej skutkować nawet wykluczeniem z tworzącej się właśnie wspólnoty – starsze pokolenie odcinało się niejako od swych językowych korzeni, młodsze zaś nie pielegnowało ich. Ewentualne wzorce językowe domu rodzinnego ustępowały chęci efektywnej komunikacji w obrębie grup rówieśniczych. Tam bowiem przy braku innych wpływów (realny deficyt elit spowodowany ich wojenną eksterminacją oraz słaby jeszcze wpływ mediów masowych) kształtował się swoiście utylitarny, nowy model polszczyzny. Fundamentem takiego modelu stał się brak cech regionalnych lub dialektalnych.

Strukturą języka, w której dochodzi do najwyraźniejszych tego typu manifestacji, jest fonetyka. Bazująca na fizycznych umiejętnościach produkowania i percypowania głosek wymowa nie podlega bowiem głębokiej refleksji kognitywnej, koniecznej na poziomie morfologii i składni, oraz jest bardziej stała niż zsubiektywizowana i ukontekstwowiona leksyka. Dlatego właśnie fonetyka pozwala odbiorcy najefektywniej identyfikować przynależność nadawcy do danego języka lub jego wariantu. Wymowa jest więc nie tylko fizycznym budulcem języka, umożliwiającym przekazywanie za jego pomocą pożądaných treści, lecz także swoistym obrazem nadawcy, dającym możliwość jego indywidualnej oceny, sięgającej od społecznej akceptacji po ewentualną stygmatyzację i wykluczenie. Tworzący się po wojnie i systemowo obecny współcześnie fonetyczny kształt polszczyzny dolnośląskiej polega na tym, że z istniejących dwóch alternatywnych możliwości regionalnych w wymowie polskiej – tzw. warszawskiej lub tzw. krakowsko-poznańskiej³¹ – nie przejmuje w całości żadnej z nich. Wybiera zaś elementy mniej dla

³¹ Rozwój historyczny języka polskiego ukształtował dwa tak zwane regiolekty, czyli warianty języka realizowane na terytoriach większych niż w przypadku dialektów i obejmujące mniejszą liczbę charakteryzujących je form językowych. Do 1945 roku regiolekty dzieliły polszczyznę w sposób

owych regionalizmów charakterystyczne, tworząc tym samym aregionalny wariant współczesnej polskiej fonetyki³². Symptomatyczny jest natomiast fakt, że słowniki wymowy polskiej (por. Karaś/Madejowa 1977) za ogólnopolską normę uznają właśnie te wersje, które preferowane są w wymowie wrocławskiej. Fakt ten uprawnia do stwierdzenia, że współcześnie ugruntowana już aregionalna wymowa dolnośląska/wrocławska³³ ma charakter wymowy ponadregionalnej, stanowiącej wzór dla potencjalnej normy fonetycznej współczesnego języka polskiego.

Przeciwny do fonetycznego ujednociania mechanizm daje się zaobserwować w strukturze leksykalnej języka. Jej prymarnym zadaniem jest mianowicie opisywanie wszystkich szczegółów otaczającego nas świata. W dolnośląskiej leksyce zauważamy więc tendencje do równoległego występowania słownictwa różnego pochodzenia, najtrafniej werbalizującego poszczególne fragmenty rzeczywistości. Stąd obecne w niej są zarówno określenia na popularne tu potrawy przeniesione z kuchni kresowej, np. *kutia*; nazwy urządzeń pozostałych z ponemieckiej infrastruktury technicznej, np. *junkers*; czy też charakterystyczne dla współczesnej rzeczywistości okolic Wałbrzycha *biedaszyby*.

Mimo że dominująca pozycja polszczyzny na Dolnym Śląsku nie budzi żadnych wątpliwości, warto postawić w tym miejscu pytanie o rolę innych języków w kształtowaniu lokalnego współczesnego krajobrazu językowego. Pytanie to odnosi się przede wszystkim do języka niemieckiego, dominującego w tej części Śląska przez kilka wieków. Dodajmy, że ze względu na silne zróżnicowanie regionalne, i co za tym idzie – językowe, niemieckich kolonizatorów i nieprzerwaną dynamikę procesu kolonizacyjnego, nie doszło nigdy ani we Wrocławiu, ani tym bardziej na całym Śląsku do wykształcenia się relatywnie jednolitego wariantu tu-tejszej niemczyzny³⁴. Również wysiedleni po drugiej wojnie światowej Niemcy

binarny i komplementarny. Podział ten pozostawał (i w dużej mierze wciąż pozostaje) widoczny w zjawiskach fonetycznych, które powstały między innymi pod wpływem ekspansywnych języków sąsiednich: w wypadku wymowy warszawskiej był to język rosyjski, a wymowy krakowsko-poznańskiej – język niemiecki.

³² Przykładem takich mechanizmów jest np. dolnośląska zwelaryzowana wymowa graficznego <n> przed <k> (ewentualnie <g>) w słowach pochodzenia obcego – np. *punkt* [pʊŋkt] czy *tango* [tango] (czyli inaczej niż w wymowie warszawskiej), ale wciąż dentalna wymowa w słowach rodzimych – np. *koleżanka* [koleżanka] (czyli inaczej niż w wymowie krakowsko-poznańskiej). Brak jest krakowsko-poznańskiego udźwięczniania spółgłosek zwartych i szczelinowych kończących wyraz lub morfem w połączeniach typu *już idę* czy *róbmy*, które po dolnośląsku brzmią odpowiednio [juʃ idɛ] i [rɒpmɪ]. Nie usłyszymy także u współczesnych Dolnoślązaków typowo warszawskiej wymowy [ɫ] w słowach typu *poszli* ani też charakterystycznej dla kresów południowo-wschodnich dźwięcznej wymowy graficznego <h> (np. w *herbata*) czy welarnej wymowy graficznego <t>.

³³ Na skuteczne ugruntowanie się wzorca wymowy istotny wpływ miała siła wrocławskiej metropolii jako ośrodka naukowego, kulturalnego i administracyjno-społecznego. W mniejszym stopniu czynnikami te kształtowały w podobny sposób wymowę Szczecina i jego okolic.

³⁴ Jako ciekawostkę odnotujmy w tym miejscu fakt, że właśnie we Wrocławiu narodziła się i zmaterializowała na przełomie XIX i XX wieku idea, by skodyfikować i w jakiejś mierze unormować

Dolnoślązacy w większości nie tworzą na terenie dzisiejszych Niemiec zwartych grup i asymilują się językowo z nowym otoczeniem.

Czynnik personalny, determinujący dzisiejszy status języka niemieckiego na Dolnym Śląsku i we Wrocławiu, wynika bezpośrednio ze wspomnianej już wymiany ludności po drugiej wojnie światowej, wskutek której zdecydowana większość ludności niemieckiej opuściła region, a ci, którzy pozostali, nie tworzyli już – w przeciwieństwie do górnośląskiej Opolszczyzny – zwartej społeczności językowej. Według nieoficjalnych danych Niemieckiego Towarzystwa Społeczno-Kulturalnego na przełomie XX i XXI wieku mieszkało na Dolnym Śląsku około 25 000 Niemców, głównie rozproszonych w aglomeracji miejskiej Wrocławia. Jednak to nie oznacza, że wszyscy oni pozostawali wciąż aktywnymi użytkownikami języka niemieckiego. Taki stan rzeczy powoduje, że dzisiejszy wrocławski lub dolnośląski język niemiecki w wypadku przedstawicieli starszych pokoleń nie wykracza poza tzw. ezoteryczną sferę posługiwania się nim (dom, kościół, spotkania we własnym gronie). Dla osób młodszych charakterystyczne jest zaś – zazwyczaj podświadome i niezamierzone – przejmowanie cech regionalnych z tych terenów Niemiec, które częściej odwiedzają, lub indywidualnych cech ich nauczycieli w szkołach lub na kursach³⁵. Natomiast mocno ograniczony wpływ na ich niemczyznę ma język dziadków czy rodziców. Należy więc stwierdzić, że dzisiejsza, wynikająca z czynnika personalnego, siła ilościowa niemczyzny na Dolnym Śląsku jest znikoma i nieporównywalna pod tym względem z innymi częściami Śląska.

Funkcjonowanie języka niemieckiego w dzisiejszym Wrocławiu i jego regionie determinowane jest więc głównie przez czynnik materialny. Wciąż bowiem zauważalna jest obecność niemczyzny w miejskiej ikonosferze. Charakterystycznym zjawiskiem w starszej zabudowie Wrocławia, Kłodzka, Świdnicy, Legnicy i innych miast są wyłaniające się spod kolejnych warstw tynku czy farby niemieckie napisy na murach kamienic³⁶. Napisy takie widnieją na starych studzienkach kanalizacyjnych (np. *Wasserwerke Breslau*) oraz na kurkach przy umywalkach i wannach, informując o temperaturze leżącej z nich wody (*kalt* lub *warm*). Niemieckie

regionalnie silnie zróżnicowaną wymowę niemiecką. Pomysłodawcą i głównym realizatorem tego przedsięwzięcia był ówczesny profesor uniwersytetu wrocławskiego Theodor Siebs, który doprowadził do wydania pierwszego niemieckiego słownika wymowy. Jego „*Deutsche Bühnenaussprache*” wydana po raz pierwszy w 1898 roku zapoczątkowała trwającą do dziś serię publikacji licznych słowników wymowy języka niemieckiego.

³⁵ Duża popularność języka niemieckiego w sferze edukacyjnej znajduje potwierdzenie w fakcie, że język ten zajmuje w naszym regionie, a szczególnie we Wrocławiu, wciąż istotne miejsce wśród nauczanych języków obcych – i to nie tylko w szkołach, lecz także w obszarze szkolenia dorosłych na licznie organizowanych kursach. Germanistyka wrocławska należy natomiast do największych tego typu kierunków studiów w całej Europie. Kierunek ten oferowany jest też na innych śląskich uniwersytetach: w Opolu, Katowicach i Zielonej Górze.

³⁶ Zgodnie z najnowszymi regulacjami prawnymi dotyczącymi ochrony zabytków nie mogą one być usuwane.

inskrypcje znajdujemy na cmentarzach, w kościołach, na pomnikach. Z drugiej strony dużo częściej niż w innych miejscach w Polsce niemczyzna wykorzystywana jest we współcześnie tworzonych tekstach informacyjnych czy reklamowych w muzeach, lokalach gastronomicznych, a nawet w urzędach, co wynika nie tylko z przyczyn historycznych, lecz także geograficznych: Dolny Śląsk sąsiaduje przecież z niemiecką Saksonią, a jego północne rubieże – z Brandenburgią.

Częścią sfery materialnej jest wspomniana już pamięć języka konstytuującą śląski krajobraz językowy w postaci toponimii. Nieużywane w oficjalnym wymiarze politycznym niemieckie nazwy geograficzne i miejscowe są bowiem z różną intensywnością obecne w mentalności współczesnych mieszkańców i stanowią pewien element składowy szeroko pojętej kultury Śląska. Właśnie w ramach toponimii obserwujemy po zakończeniu drugiej wojny światowej swoisty dialog między historycznym nazewnictwem niemieckim a współczesnym polskim, służącym do werbalnego osvajania i przywracania w szczególności regionu dolnośląskiego do polskiej rzeczywistości językowej. Analizowanie konkretnych relacji między toponimami³⁷ niemieckimi i polskimi przekraczałoby ramy prowadzonych tu rozważań³⁸, warto jednak egzemplarycznie przyjrzeć się takiej relacji między niemiecką i polską nazwą³⁹ – *Breslau* [brɛsl̩aʊ] i *Wrocław* [vrɔʦwaf]. Wykorzystane tu bowiem zostały mechanizmy alternacji fonetycznych, czyli zmian głosek zbliżonych do siebie artykulacyjnie, w celu wewnątrz- lub międzyjęzykowego różnicowania jednostek leksykalnych. I tak niemieckie nagłosowe [b] alternuje z polskim [v], gdyż obie spółgłoski mają ten sam organ artykułujący (dolną wargę) i w niektórych językach, np. w hiszpańskim, są one wręcz wariantami tego samego fonemu. Wygłosowy niemiecki dyftong [aʊ] zastępowany jest w językach nie dysponujących dyftongami przez sekwencję [a+w]. Nieobecna w niemczyźnie spółgłoska glajdowa [w] jest tak samo, jak kończąca dyftong samogłoska [o], zaokrąglona wargowo i tylnojęzykowa. W językach słowiańskich [aw] występuje też w zbliżonych artykulacyjnie wariantach [av] lub [af], jak w polskiej nazwie miasta. Natomiast afrykata spółgłoskowa [tʃ] historycznie i terytorialnie często jest upraszczana do samego monoftonicznego [s]. Wreszcie tematowa samogłoska niemiecka [ɛ] często wymienia się na równie osłabione artykulacyjnie [ɔ] lub silnie zneutralizowane [a], czego dowód znajdujemy w lokalnej dialektalnej wersji nazwy niemieckiej: *Brassel*. Mimo zmiany języka możemy więc zauważyć

³⁷ Dotyczy to również urbanimów, czyli nazw własnych w przestrzeni miejskiej, np. nazw ulic i placów, obiektów historycznych, nazw instytucji kultury, obiektów sportowych itp. Warte osobnych analiz są choćby niektóre nazwy wrocławskie (m.in. *Hala Stulecia* vs. *Hala Ludowa*, *Pałac Królewski*, nazwa teatru „*Capitol*”), a zwłaszcza ich percepcja wśród współczesnych mieszkańców miasta.

³⁸ Tego tematu dotyczy między innymi pomieszczony w tym tomie tekst Jana Miodka „Językoznawstwo polskie wobec śląskich toponimów po 1945 roku”.

³⁹ Miasto posiada też swoje nazwy w innych językach: oprócz łacińskiej *Vratislavia* czy czeskiej *Vratislav*, spotkać można także np. włoską *Breslavia* czy węgierską *Boroszló*.

opierającą się na naturalnej ekonomizacji artykulacji wyraźną ciągłość nazewniczą toponimu *Breslau/Wrocław*.

Podsumowując, należy więc stwierdzić, że dominujący przez stulecia na Dolnym Śląsku i we Wrocławiu język niemiecki jest dzisiaj zarówno ilościowo, jak i jakościowo najważniejszym, ale już tylko obcym językiem. Inne języki odgrywają mniej istotną rolę we współczesnym dolnośląskim krajobrazie językowym. Mimo istotnej politycznej roli Korony Czeskiej w historii Śląska, roli takiej nie pełnił w tym regionie nigdy dotąd język czeski. Przyjęcie do Unii Europejskiej Polski i Czech spowodowało intensyfikację współpracy tych dwóch państw w postaci rozmaitych projektów bilateralnych, co z kolei – podobnie jak w pozostałych częściach Śląska – skutkuje licznymi tablicami informacyjnymi w obu językach po obu stronach granicy. Powszechne są też teksty w języku czeskim o charakterze komercyjnym i reklamowym. Dotyczy to zresztą nie tylko terenów bezpośrednio przygranicznych; znamienny jest przykład Bielawy, w której większość tablic kierujących do ważnych miejskich obiektów jest dwujęzyczna – polsko-czeska.

Poza niezbyt licznymi pozostałościami materialnymi i okazijnymi wydarzeniami artystycznymi zniknęły z krajobrazu językowego Dolnego Śląska oba języki społeczności żydowskiej – hebrajski i jidysz. Z jednej strony emigracja wojenna z samego przedwojennego Wrocławia objęła ponad 20 tysięcy – często pełniących istotne role w życiu miasta – Żydów niemieckich. Z drugiej zaś strony powstanie państwa Izrael i wydarzenia polityczne 1968 roku w Polsce spowodowały opuszczenie regionu przez zdecydowaną większość polskich Żydów osiadłych w nim w latach powojennych. Ocalała z Holocaustu społeczność żydowska organizowała się po wojnie w dużej liczbie właśnie na Dolnym Śląsku (w pierwszych latach głównie w Dzierżoniowie), tworząc zwarte, aktywne społecznie i kulturalnie grupy, współkształtujące przez około 20 lat także ówczesny językowy krajobraz Dolnego Śląska. Z krajobrazu regionu znikają też ostatnie materialne ślady po stacjonujących na Dolnym Śląsku (m.in. w Brzegu, Świdnicy, Wrocławiu i przede wszystkim Legnicy) do 1990 roku żołnierzach Armii Czerwonej, komunikujących z polskim otoczeniem głównie w języku rosyjskim⁴⁰. Nieliczne grupy wspomnianych już re-emigrantów i ich świadomych własnych korzeni lokalnych potomków kultywują w sferze ezoterycznej język francuski (głównie w okolicach Wałbrzycha) czy serbski (głównie w powiecie bolesławieckim). W wyniku dramatycznych wydarzeń politycznych po drugiej wojnie światowej na Dolnym Śląsku zamieszkali także między innymi Grecy i Łemkowie, których języki funkcjonują w sferze materialnej regionu. Grecka wojna domowa z przełomu lat 40. i 50. ubiegłego wieku wyгнаła z tego kraju między innymi na Dolny Śląsk właśnie Greków i Macedończyków. Dla tych pierwszych ważnym miejscem, w którym do dziś manifestują językowo

⁴⁰ Trwale wpisane są w dolnośląski krajobraz radzieckie cmentarze wojskowe, podobnie zresztą jak liczne niemieckie, czy wrocławski cmentarz żołnierzy włoskich z pierwszej wojny światowej.

swoją obecność, organizując różne wydarzenia kulturalne, jest Zgorzelec. Łemkowie – wygnani przez ówczesne państwo polskie w 1947 r. ze swoich etnicznie rdzennych terenów (Beskid Niski, Bieszczady) – skutecznie pielęgnują swój język rusiński. Odbywa się to w ramach zorganizowanej działalności społeczno-kulturalnej, edukacyjnej i religijnej zlokalizowanej głównie w Legnicy i Przemkowie. Ponieważ społeczność łemkowska zamieszkuje w stosunkowo zwartych grupach kilka dolnośląskich wsi (m.in. Patoka i Michałów), tworzy w ten sposób swoisty rodzaj współczesnych wysp językowych. Mało stabilna, choć zauważalna, jest obecność w regionie np. języka włoskiego, wietnamskiego czy koreańskiego. Wynika ona bowiem przede wszystkim z prowadzonej w danym momencie działalności gospodarczej. Brak jest zaś zauważalnej obecności języków łużyckich, mimo iż wrocławska biblioteka uniwersytecka posiada wyjątkowo obszerny i cenny zbiór tekstów w obu łużyckich językach. Poza czynnikiem personalnym funkcjonuje natomiast – podobnie jak w wymiarze globalnym – język angielski, używany w celach informacyjno-reklamowych jako współczesna lingua franca.

Jednak dwa inne języki stanowią kwantytatywnie silniejszy od wymienionych składnik krajobrazu językowego dzisiejszego Dolnego Śląska. Obecność jednego z nich ma od dziesięcioleci charakter relatywnie stabilny. Jest to język Romów, aktywnie używany przez nich w stosunkowo hermetycznej komunikacji wewnętrznej, praktycznie nie pozostawiający śladów materialnych. Drugi z nich to język ukraiński, coraz częściej i coraz intensywniej zauważany w przestrzeni publicznej całego regionu, a szczególnie Wrocławia i jego najbliższych okolic. Mimo długoletniej już działalności – obejmującej również pielęgnację własnego języka – we Wrocławiu oraz regionie Związku Ukraińców w Polsce i ukraińskojęzycznego Kościoła greckokatolickiego aktualne nasilenie obecności języka ukraińskiego należy wiązać z trudną do liczbowego oszacowania emigracją⁴¹ z targanej konfliktami zbrojnymi Ukrainy. Bezsporna jest wyraźna obecność tego języka zarówno w sferze personalnej, jak i materialnej, obejmującej liczne reklamy przygotowywane specjalnie dla społeczności ukraińskiej przez firmy lokalne⁴² oraz ogólnopolskie (a nawet globalne), a także liczne teksty informacyjne sporządzane przez samych Ukraińców. Intensywna obecność języka ukraińskiego we współczesnym krajobrazie językowym Dolnego Śląska ma charakter dynamiczny i potencjalnie jest w stanie w istotny – być może trwały – sposób współkształtować go w najbliższej przyszłości.

⁴¹ Gwoli ścisłości zauważmy, że pewna część emigrantów z Ukrainy posługują się też językiem rosyjskim.

⁴² Symptomatyczny wydaje się fakt, że w przeciwieństwie do innych polskich metropolii automaty biletowe w środkach wrocławskiej komunikacji miejskiej posiadają opisy ich obsługi w językach polskim, angielskim, niemieckim i ukraińskim.

8.

Krajobraz językowy w postaci swoich części składowych nie jest tylko – tak jak poszczególne teksty językowe – nośnikiem informacji wyrażonej strukturami języka, lecz realizuje też funkcje kształtujące szeroko rozumianą tożsamość danego obszaru. To w krajobrazie językowym manifestuje się symbolicznie siła poszczególnych języków lub ich wariantów, ich hierarchia, polityczny, ekonomiczny i kulturowy potencjał współkreowania rzeczywistości pozajęzykowej określonych przestrzeni.

Pod względem krajobrazu językowego współczesny Śląsk nie jest co prawda jednolity, o czym decydują historyczne aspekty determinujące dzisiejszą strukturę ludnościową poszczególnych jego części. Jednak ów kompleksowo postrzegany krajobraz pozwala uchwycić istotę całego regionu. Zróżnicowana na wschodzie regionu polszczyzna unifikuje się i nabiera charakteru aregionalnego na jego zachodzie. Język niemiecki pozostaje obecnym w sferze personalnej (silniej na Górnym Śląsku) i materialnej (silniej na Dolnym Śląsku) językiem mniejszościowym z ustawowo uregulowanymi prawami. Przygraniczna obecność materialna języka czeskiego, wyspowa języka rusińskiego, stała w słabo dostępnej publicznie sferze personalnej języków romskich i dynamicznie rosnąca w swej personalno-materialnej intensywności języka ukraińskiego stanowią najważniejsze części składowe dopełniające współczesny śląski krajobraz językowy. Z kolei w odniesieniu zwłaszcza do metropolitalnego Wrocławia, historycznej stolicy Śląska, warto zadać pytanie, czy jego krajobraz językowy potwierdza chętnie i często lansowane publicznie tezy o wielokulturowości. Kulturowość to oczywiście nie tylko języki, ale wydaje się, że dzisiejszy obraz Wrocławia nie powieli wielokulturowych konstruktów miast polskich – czy szerzej środkowoeuropejskich – sprzed drugiej wojny światowej. Jego językowa, ilościowo ograniczona różnorodność kieruje się raczej ku schematom charakterystycznym dla współczesnych zachodnioeuropejskich metropolii średniej wielkości: z dominującym językiem miejscowym i wieloma – głównie imigranckimi – językami dodatkowymi.

Bibliografia

- AMARA Muhammad, 2017, The Representation of Cultural Elements in English-Language Textbooks in Israel: Implications for Arab Students, w: *Israel Studies in Language and Society* 10/1, s. 102–129.
- AMOS William H., 2016, Chinatown by numbers: Defining an ethnic space by empirical linguistic landscape, w: *Linguistic Landscape* 2, s. 127–156.
- ARGYLE Michael, 2013, *Körpersprache und Kommunikation. Nonverbaler Ausdruck und soziale Interaktion* [przeł. z angielskiego Karsten Petersen], Paderborn.

- ASSMANN Jan, 1992, Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München.
- BACKHAUS Peter, 2006, Multilingualism in Tokyo. A Look into the Linguistic Landscape, w: Gorter D. (red.), Linguistic Landscape. A New Approach to Multilingualism, Clevedon et al., s. 52–66.
- BEN-RAFAEL Eliezer, 2009, A Sociological Approach to the Study of Linguistic Landscapes, w: Shohamy E. / Gorter D. (red.), Linguistic Landscape: Expanding the Scenery, New York, s. 40–54.
- BERG Lawrence / VUOLTEENAHO Jani (red.), 2009, Critical toponymies: the contested politics of place naming, Farnham.
- BLOMMAERT Jan, 2013, Ethnography, Superdiversity, and Linguistic Landscapes: Chronicles of Complexity, Bristol.
- BROWN Kara D., 2012, The Linguistic Landscape of Educational Spaces. Language Revitalization and Schools in Southeastern Estonia, w: Gorter D. / Marten H.F. / Mensel L. v. (red.), Minority Languages in the Linguistic Landscape, Basingstoke, s. 281–298.
- CENOS Jason / GORTER Durk, 2006, Linguistic Landscape and Minority Languages, w: Gorter D. (red.), Linguistic Landscape. A New Approach to Multilingualism, Clevedon et al., s. 67–80.
- COLUZZI Paolo, 2017, Italian in the Linguistic Landscape of Kuala Lumpur (Malaysia), w: International Journal of Multilingualism 14/2, s. 109–123.
- CORBEIL Jean Claude, 1980, L'Aménagement linguistique du Québec, Montréal.
- CURTIN Melissa, 2009, Languages on Display: Indexical Signs, Identities and the Linguistic Landscape of Taipei, w: Shohamy E. / Gorter D. (red.), Linguistic Landscape: Expanding the Scenery, New York, s. 221–237.
- DAGENAIS Diane / MOORE Danièle / SABATIER Cécile / LAMARRE Patricia / ARMAND Françoise, 2009, Linguistic Landscape and Language Awareness, w: Shohamy E. / Gorter D. (red.), Linguistic Landscape: Expanding the Scenery, New York, s. 253–269.
- EDELMAN Loulou, 2009, What's in a name? Classification of Proper Names by Language, w: Shohamy E. / Gorter D. (red.), Linguistic Landscape: Expanding the Scenery, New York, s. 141–154.
- EKMAN Paul, 2003, Emotions Revealed. Understanding Faces and Findings, London.
- GACEK Tomasz, 2018, Some Remarks on the Language of Modern Tajik Public Inscriptions (Part I), w: Studia Linguistica Universitatis Iagellonicae Cracoviensis 135, s. 219–226.
- GORTER Durk (red.), 2006a, Linguistic Landscape. A New Approach to Multilingualism, Clevedon et al.
- GORTER Durk, 2006b, Further Possibilities for Linguistic Landscape Research, w: Gorter D. (red.), Linguistic Landscape. A New Approach to Multilingualism, Clevedon et al., s. 81–89.
- GORTER Durk, 2019, Methods and Techniques for Linguistic Landscape Research: About Definitions, Core Issues and Technological Innovations, w: Pütz M. / Mundt N. (red.), Expanding the Linguistic Landscape. Linguistic Diversity, Multimodality and the Use of Space as a Semiotic Resource, Bristol, s. 38–57.
- GÓRAL Bogumiła, 2011, Czym jest pejzaż językowy (*linguistic landscape*)?, w: Investigatioes Linguisticae 24, s. 41–59.
- GRBAC Ivana, 2013, Linguistic landscape in Mostar, w: Jezikoslovlje 14, s. 501–515.

- HÉLOT Christine / BARNI Monic / JANSSENS Rudi / BAGNA Carla (red.), 2012, *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change*, Frankfurt am Main.
- HOTZENKNÖCHERLE Rudolf, 1984, *Die Sprachlandschaften der deutschen Schweiz*, Aarau.
- HUEBNER Thom, 2006, Bangkok's linguistic landscapes: Environmental print, codemixing and language change, w: *International Journal of Multilingualism* 3/1, s. 31–51.
- HUEBNER Thom, 2016, *Linguistic Landscape: History, Trajectory and Pedagogy*, w: *Manusya* 22, s. 1–11.
- JAWORSKI Adam / THURLOW Crispin (red.), 2010, *Semiotic Landscapes: Language, Image, Space*, London.
- KARAŚ Mieczysław / MADEJOWA Maria (red.), 1977, *Słownik wymowy polskiej* PWN, Warszawa.
- LANDRY Rodrigue / BOURHIS Richard, 1997, *Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality. An Empirical Study*, w: *Journal of Language and Social Psychology* 16/1, s. 23–49.
- LASATOWICZ Maria Katarzyna, 1999, *Empirische Interkulturalität*, w: Lasatowicz M.K. / Joachimsthaler J. (red.), *Assimilation – Abgrenzung – Austausch. Interkulturalität in Sprache und Literatur*, Frankfurt am Main et al., s. 21–32.
- LOU Jackie Jia, 2016, *The Linguistic Landscape of Chinatown. A Sociolinguistic Ethnography*, Bristol.
- MADUROWICZ Mikołaj (red.), 2007, *Percepcja współczesnej przestrzeni miejskiej*, Warszawa.
- MOORE Irina, 2019, *Linguistic, Ethnic and Cultural Tensions in the Sociolinguistic Landscape of Vilnius: A Diachronic Analysis*, w: Pütz M. / Mundt N. (red.), *Expanding the Linguistic Landscape. Linguistic Diversity, Multimodality and the Use of Space as a Semiotic Resource*, Bristol, s. 229–263.
- MORCINIEC N., 2002, *Wieloetniczność w historii Śląska na przykładzie polsko-niemieckich stosunków językowych*, w: Hałub M. (red.), *Silesia Philologica. I Kongres Germanistyki Wrocławskiej*, Wrocław, s. 27–35.
- NASH Joshua, 2016, *Is linguistic landscape necessary?*, w: *Landscape Research* 41/3, s. 380–384.
- NEVES Ana Cristina, 2016, *Linguistic landscape of Macau. A quantitative analysis*, w: Sciriha L. (red.), *International Perspectives of Bilingualism*, Newcastle, s. 43–62.
- NORBERG-SCHULZ Christian, 1982, *Genius loci: Landschaft, Lebensraum, Baukunst*, München.
- PAPEN Uta, 2012, *Commercial discourses, gentrification and citizens' protest: The linguistic landscape of Prenzlauer Berg, Berlin*, w: *Journal of Sociolinguistics* 16/1, s. 56–80.
- PENNYCOOK Alastair, 2019, *Linguistic Landscapes and Semiotic Assemblages*, w: Pütz M. / Mundt N. (red.), *Expanding the Linguistic Landscape. Linguistic Diversity, Multimodality and the Use of Space as a Semiotic Resource*, Bristol, s. 75–88.
- PENNYCOOK Alastair / OTSUJI Emi, 2015, *Making scents of the landscape*, w: *Linguistic Landscape* 1/3, s. 191–212.
- PUZEY Guy, 2012, *New research directions in toponomoastics and linguistic landscapes*, w: *Onoma* 46, s. 211–226.
- PÜTZ Martin / MUNDT Neele (red.), 2019, *Expanding the Linguistic Landscape. Linguistic Diversity, Multimodality and the Use of Space as a Semiotic Resource*, Bristol.
- REWERS Ewa (red.), 1999, *Przestrzeń, filozofia i architektura. Osiem rozmów o poznawaniu, produkowaniu i konsumowaniu przestrzeni*, Poznań.

- REWERS Ewa, 2005, Post-polis. Wstęp do filozofii ponowoczesnego miasta, Kraków.
- ROSPOND Stanisław, 1959, Dzieje polszczyzny śląskiej, Katowice.
- SCARVAGLIERI Claudio / REDDER Angelika / PAPPENHAGEN Ruth / BREHMER Bernhard, 2013, Capturing diversity. Linguistic land- and soundscaping in urban areas, w: Duarte J. / Gogolin I. (red.), Linguistic superdiversity in urban areas. Research approaches, Amsterdam, s. 45–73.
- SCHARES Thomas, 2015, „Zacuska City”. Sprachlandschaft Bukarest, w: Deutsch-Rumänische Hefte. Caiete Gemano-Române 18/2, s. 12–14.
- SCIRIHA Lydia / VASSALLO Mario, 2001, Malta: A Linguistic Landscape, University of Malta.
- SCHMITT Holger, 2018, Language in the Public Space. An Introduction to the Linguistic Landscapes, Leipzig.
- SHOHAMY Elana / GORTER Durk (red.), 2009, Linguistic Landscape: Expanding the Scenery, New York.
- SHOHAMY Elana, 2019, Linguistic Landscape after a Decade: An Overview of Themes, Debates and Future Directions, w: Pütz M. / Mundt N. (red.), Expanding the Linguistic Landscape. Linguistic Diversity, Multimodality and the Use of Space as a Semiotic Resource, Bristol, s. 25–37.
- SIEBS Theodor, 1898, Deutsche Bühnenaussprache. Ergebnisse der Beratungen zur ausgleichenden Regelung der deutschen Bühnenaussprache, die vom 14. bis 16. im April 1898 im Apollosaale des Königlichen Schauspielhauses zu Berlin stattgefunden haben, Berlin.
- SKAWIŃSKI Jacek / TWOREK Artur, 2003, O języku czeskich emigrantów na Dolnym Śląsku. Wstęp do analizy fonologiczno-fonetycznej, w: Tarajło-Lipowska Z. / Malicki J. (red.), Wrocław w Czechach, Czesi we Wrocławiu. Literatura – język – kultura, Wrocław, s. 178–184.
- SPOLSKY Bernard / COOPER Robert L., 1991, The Languages of Jerusalem, Oxford.
- STANLAW James, 2004, Japanese English. Language and Culture Contact, Hong Kong.
- STROUD Christopher / MPENDUKANA Sibonile, 2009, Towards a Material Ethnography of Linguistic Landscape: Multilingualism, Mobility and Space in a South African Township, w: Journal of Sociolinguistics 13/3, s. 363–386.
- SUDOLSKI Zbigniew, 2004, Listy z ziemi naszej. Korespondencja Wincentego Pola z lat 1826–1872, Warszawa.
- SUMIEŃ Tadeusz, 1989, Kreacja i percepcja architektury miasta, Warszawa.
- SZCZĘK Joanna, 2018, „Der Raum spricht“. Zu den Ansätzen der Landscape Linguistic-Forschung (am Beispiel des deutschen und polnischen akademischen Raums), w: Linguistische Treffen in Wrocław 14, s. 149–157.
- TROYER Robert, 2012, English in the Thai Linguistic Netscape, w: World Englishes 31/1, s. 93–112.
- TWOREK Artur, 2002, (Dolno)śląski niemiecki? (Dolno)śląski polski? O współczesnej wymowie Dolnoślązaków, w: Hałub M. (red.), Silesia Philologica. I Kongres Germanistyki Wrocławskiej, Wrocław, s. 50–59.
- TWOREK Artur, 2017a, Nonverbales und Paraverbales, w: Engel U. / Frączyk D. (red.), Über Sachverhalte reden, Hamburg, s. 249–293.
- TWOREK Artur, 2017b, Współczesny krajobraz językowy Wrocławia, w: Hałub M. et al. (red.), Wroclove. Fenomen kultury europejskiej, Wrocław, s. 250–257.

- WANG Xiaomei / VELDE Hans van de, 2015, Constructing Identities through Multilingualism and Multiscriptualism. The Linguistic Landscape in Dutch and Belgian Chinatowns, w: *Journal of Chinese Overseas* 11/2, s. 119–145.
- WARDHAUGH Ronald / FULLER Janet M., 2015, *An Introduction to Sociolinguistics*, Chichester.
- WELZER Harald (red.), 2001, *Das soziale Gedächtnis. Geschichte – Erinnerung – Tradierung*, Hamburg.
- WELZER Harald (red.), 2001, *Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung*, München.
- WYDERKA Bogusław, 2008, O normalizacji języka śląskiego, w: Tambor J. (red.), *Śląsko godka. Materiały z konferencji „Śląsko godka – jeszcze gwara czy jednak już język” z 30 czerwca 2008 roku*, Katowice, s. 31–38.
- WYDERKA Bogusław, 2010, Zasięg terytorialny gwar śląskich, w: Karaś H. (red.), *Dialekty i gwary polskie. Kompendium internetowe*, www.dialektologia.uw.edu.pl.
- VERDOODT Albert, 1979, *La protection des droits de l’homme dans les états plurilingues*, Paris.
- ZARĘBA Alfred, 1974, *Śląsk w świetle geografii językowej*, Wrocław.
- ZEIDLER-JANISZEWSKA Anna (red.), 1997, *Pisanie miasta, czytanie miasta*, Poznań.

Sprachlandschaft des heutigen Schlesiens – einführende Bemerkungen

Im folgenden Beitrag wird die Sprachlandschaft im weitesten Sinne als Gesamtheit materiell (v.a. visuell und akustisch) in öffentlich zugänglichen Räumen manifestierter Sprachen bzw. ihrer Varianten betrachtet. Sie wird durch politische, personale und materielle Faktoren determiniert. Im heutigen Schlesien ist Polnisch aus politischer Perspektive die einzige Amtssprache der ganzen Region. Differenzierung der Bevölkerungsstruktur einzelner Teile Schlesiens generiert die Qualität des schlesischen Polnisch (Dialekte im Osten und überregionale Vorbildsprache im Westen) sowie die Präsenz des Deutschen als Minderheitssprache und im materiellen Bereich. Begrenzt werden v.a. auch Tschechisch, Rusinisch, Romanisprachen und Ukrainisch verwendet.



ISBN 978-83-949771-4-6



9 788394 977146

ISBN 978-83-65815-36-1



9 788365 815361



Uniwersytet
Wrocławski

