

H E T E R O G L O S S I A

Studia kulturoznawczo-filologiczne

Numer 6 (2016)



Bydgoszcz 2016

RADA NAUKOWA

prof. dr hab. Bolesław Andrzejewski (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu)
prof. Marina Aroshidze (Batumi Shota Rustaveli State University, Gruzja)
prof. dr hab. Adam Bezwiński (Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy)
prof. dr hab. Piotr Cap – przewodniczący (Uniwersytet Łódzki)
prof. Indira Dzagania (Sokhumi University, Gruzja)
prof. Bruce Fraser (Boston University, USA)
prof. dr hab. Nunu Geldiashvili (Iakob Gogebashvili Telavi State University, Gruzja)
prof. Raymond W. Gibbs, Jr. (University of California, Santa Cruz, USA)
prof. Christopher Hart (Lancaster University, Wielka Brytania)
prof. Bob Hodge (University of Western Sydney, Australia)
prof. Cornelia Ilie (Malmö University, Szwecja)
prof. dr hab. Joanna Jabłkowska (Uniwersytet Łódzki)
dr Venta Kocere (Latvijas Universitātes, Łotwa)
prof. dr hab. Joanna Korzeniewska-Berczyńska (Uniwersytet Warszawski)
dr inż. Ryszard Maciołek, prof. WSG (Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy)
prof. Leonid Maltsev (Immanuel Kant Baltic Federal University, Rosja)
dr Włodzimierz Moch (Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy)
prof. dr hab. Walenty Piłat (Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie)
prof. Natalia Sejko (Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraina)
dr Marzena Sobczak-Michałowska, prof. WSG (Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy)
dr hab. Maciej Tanaś, prof. APS (Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej)
prof. Ken Turner (University of Brighton, Wielka Brytania)
prof. İlyas Üstünyer (International Black Sea University, Gruzja)
prof. dr hab. Swietłana Waulina (Immanuel Kant Baltic Federal University, Rosja)

REDAKCJA

prof. dr hab. Walenty Piłat – redaktor naczelny
dr Irena Kudlińska, prof. WSG – sekretarz redakcji

RECENZENCI ARTYKUŁÓW

prof. dr hab. Adam Bezwiński, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
prof. dr hab. Zbigniew Chojnowski, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
dr hab. Waldemar Czachur, prof. UW, Uniwersytet Warszawski
prof. dr hab. Wojciech Henryk Kalaga, Uniwersytet Śląski w Katowicach
prof. dr hab. Jerzy Limon, Uniwersytet Gdański
dr hab. Jacek Makowski, Uniwersytet Łódzki
prof. dr hab. Joanna Mianowska, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
dr hab. Joanna Orzechowska, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
prof. dr hab. Stanisław Puppel, Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu
dr hab. Andrzej Sitarski, prof. UAM, Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu
dr hab. Maciej Tanaś, prof. APS, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej

KOREKTA: dr Tomasz Dalasiński

PROJEKT OKŁADKI: Marta Rosenthal-Sikora

SKŁAD: Adriana Górka

Copyright © by Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki, Bydgoszcz 2016
ISSN 2084-1302

Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki w Bydgoszczy
85-229 Bydgoszcz, ul. Garbary 2, tel. 52 5670047, 52 5670048
www.wsg.byd.pl, wydawnictwo@byd.pl

SPIS TREŚCI

LITERATUROZNAWSTWO	5
Dwelling according to Gary Snyder <i>Tymon Adamczewski</i>	7
Spotkanie z Potworem. Świat Andrieja Czikałiło - opowieść o urzędniku, który stał się seryjnym mordercą na przykładzie literatury non-fiction <i>Agnieszka Skura</i>	17
Sen i dziecko: Przedszkolny sen Marianki Jacka Podsiadły <i>Aleksandra Szwagrzyk-Dalasińska</i>	29
JĘZYKOZNAWSTWO	39
Approaches and Methods in the Modern CDA <i>Piotr Cap</i>	41
Text, Discourse, Function: Ways into Pragmatics for Philology Students <i>Piotr Cap</i>	65
Linguistic and Semiotic Analysis of the Source and Target Texts <i>Natalia Mospan</i>	97
Linguistic Characteristics of Emotional Expressiveness of Gender Identity Words and Phraseology in Languages of Different Systems <i>Nunu Geldiashvili, Manana Garibashvili, Maia Kobakhidze</i>	111
Phonetic Means in Rhythmic Prose as Expression Devices (based on analysis of Georgian and English rhythmic prose) <i>Nunu Geldiashvili, Manana Garibashvili, Nino Dzamukashvili</i>	121
Некоторые вопросы потенциалиса и оптатаива на материале грузинских и русских паремий <i>Nunu Geldiashvili</i>	131
Revolucja w Przepisach gry w piłkę nożną z perspektywy przekładowej <i>Michał Sobczak, Emilia Pankanin</i>	137

<i>Sacrum</i> we współczesnej refleksji kulturowej <i>Ewelina Maria Popielarz-Zajdel</i>	147
Methods and techniques of teaching english applied in the kindergarten and in the primary school <i>Przemysław Ziółkowski</i>	161
Einige Anmerkungen zur Struktur der Kurzwörter im deutschen flugtechnischen Wortschatz des Zweiten Weltkrieges <i>Michał Sobczak</i>	185
KULTUROZNAWSTWO	195
Antyczne źródła i nawiązania do klasycznego dramatu w prologu centonu chrystus cierpiący <i>Magdalena Krzemieniewska</i>	197
Степень заинтересованности студентов в обучении за рубежом <i>Irena Kudlińska, Natalia Mospan</i>	207
Textual and Visual Conjunctions <i>Agnieszka Ługowska</i>	223

glossia

glossia

glossia

glossia

glossia

LITERATUROZNAWSTWO



T y m o n A d a m c z e w s k i
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Dwelling according to Gary Snyder

In one of his later poems Gary Snyder acknowledges a particular mode of being which links geographical locality with mythical beliefs and the natural surroundings.

I dwell
in a house on the long west slope
of Sierra Nevada, two hundred mile
swell of granite,
bones of the Ancient Buddha,
miles back from the seacoast
on a line of fiery chakras
in the deep nerve web of the land
*'Word Basket Woman'*¹

The choice of words is more than deliberate here, especially that the term corresponds not only to the way of living the poet advocates in various places of his rich oeuvre but also to Heidegger's identification of dwelling as a certain 'manner in which we human *are* on earth'². According to the philosopher, even though dwelling may indicate a passive state of 'virtual inactivity' it is also performed when 'we practice a profession, we do business, we travel and find shelter on the way, now here, now there'³. Thus, Snyder's employment of dwelling in *Word Basket Woman*, apart from echoing the German philosopher, makes a reference to the way we interact with the physical world around us and with the mythical and religious cultural layers operating in a particular place. It is a topic which, –although it is difficult to determine whether the poet has actually read Heidegger's texts – has been one of the central points of

¹ G. Snyder, *The Gary Snyder Reader*, Counterpoint, Washington D. C., 1999, p. 563; org. from *No Nature*.

² M. Heidegger, *Building Dwelling Thinking*, in M. Heidegger, *Basic Writings*, edited by D.F. Krell, Harper Collins Publishing, San Francisco, 1993, p. 349.

³ *Ibidem*, p. 349.

interest for the poet throughout his career. The question I would like to discuss in what follows concerns Gary Snyder's understanding and use of the notion of dwelling in the context of his ecological thinking and selected literary work.

*

For Gary Snyder, living, or dwelling, is a mode of existence with its own particular 'situatedness' – a clear physical and geographical placing (e.g. the American West, the Pacific Rim) which also includes an ethical dimension. The bulk of society however leads a life of a certain false consciousness:

There are tens of millions of people in North America who were physically born here but who are not actually living here *intellectually, imaginatively, or morally*. Native Americans to be sure have a prior claim to the term native. But as they love this land they will welcome the conversion of the millions of immigrant psyches into fellow 'Native Americans.' For the non-Native American to become at home on this continent, he or she must be born again in this hemisphere, on this continent, properly called Turtle Island⁴.

Apart from insisting on the importance of the natives, a (political) project of reinhabitation is presented. It is connected with psychological and intellectual shift in people's consciousness which should result in a more authentic and communal way of life. Small wonder Snyder's verse and prose has resonated positively with wide audiences, let alone with the 1960s counterculture. Together with the notion of Turtle Island, a particular understanding of dwelling helped to lay foundations for deep ecological thinking the poet is most frequently associated with.

As Greg Garrard explains, 'dwelling is not a transient state; rather, it implies the long-term imbrication of humans in landscape of memory, ancestry and death, of ritual, life and work'⁵. It is such understanding of human existence which can consequently be interpreted as an interweaving of the remembrance of historical past, mythological dimension and human preoccupations of life and work. It is not the type of existence which puts itself at the top of evolution, development or other hierarchies, because such a move would put civilization in the position of an exploiter (cf. *Revolution in the Revolution in the Revolution*)⁶. In this way, Snyder's reading of living-dwelling in many respects resembles Heideggerian thinking for whom dwelling also indicates 'staying with things'⁷. The basic character of this process is not exploitation but 'safeguarding'⁸, which consequently entails an understanding of nature and ecology as moral injunctions⁹.

⁴ G. Snyder, *The Practice of the Wild*, North Point Press, San Francisco, 1990, p. 40.

⁵ G. Garrard, *Ecocriticism*, Routledge, Great Britain, 2007, p. 108.

⁶ G. Snyder, 1999, op. cit., p. 457, org. from *Regarding Wave*.

⁷ M. Heidegger, op. cit., p. 353.

⁸ Ibidem, p. 353.

⁹ G. Garrard, op. cit., p. 82.

Frequently described as a political activist for the ecosystems and nature in general, and often referring to himself as one, Snyder explored the safeguarding dimension of dwelling throughout his literary career. One notable example is his reinterpretation of the notion of Turtle Island in a celebrated Pulitzer Prize winning collection of poems by the same title¹⁰. As the author explains in the beginning, the name was not simply one used by the indigenous populations of present day North America. It also refers to the long ancestry and its widespread presence in folk or mythical belief of various peoples around the world, where it stands for the earth, or the universe, seen as ‘sustained by a great turtle or serpent-of-eternity’¹¹. The name of Turtle Island is thus positioned as one reflecting more accurately the ‘true nature’ of the land, rather than the modern ‘USA’ which, in contrast to its states and counties, projects the ‘arbitrary and inaccurate impositions on what is really [there]’¹². Turtle Island, on the one hand, can be recognised as a space of common ancient solidarity at a very deep level, while implying a possibility for an alternative mode of life – especially by claiming that the American natives and other indigenous people (e.g. Anglos, Black People, Chicanos) live in a closer proximity with the land and nature (with ‘its watersheds and life communities’ and ‘following natural boundaries’). Correspondingly, *Turtle Island* contains various propositions which use references to ancient times of the land employed in the texts as a cleansing ‘baptism of fire’ and used to return the land to its original Indian state (*Control Burn*¹³).

Such positioning can easily fall prey to accusations of the noble savage myth. Yet, on taking a closer look much of Snyder’s poetry and prose writing is actually devoted to dismantling disparate stereotypes, including the clear-cut binaries of nature (good) vs culture (bad). Often, in fact, culture is revealed as a site of coexistence (and interdependence) with the natural, or both sides of a given binary are exposed as more complex than mere sharp opposites. In this way Snyder’s writing contributes to making us see the complexity of things frequently taken for granted. In *Night Herons*¹⁴ for instance, the initial contrasting imagery of the eponymous birds living-dwelling in the West Coast cityscape is gradually revealed as home to the migratory fowl:

Night herons nest in the cypress
by the San Francisco
stationary boilers
with the high smoke stack
at the edge of water.

¹⁰ G. Snyder, *Turtle Island*, New Directions, New York, 1974.

¹¹ Ibidem, *Introductory note*, p. ii.

¹² Ibidem, p. ii.

¹³ Ibidem, p. 19.

¹⁴ Ibidem, p. 35

What is more, both the birds and the speaker seem to accept such a life together with its repetitive character:

How could the
 night herons ever come back?
 to this noisy place on the bay.
 like me.

Through the enjambment used in the poem, even on a structural level, the human agent is placed in a similar position to that of the wild creatures. This indicates a certain correspondence in existence-dwelling between the two worlds, including a repeated return to the San Francisco Bay area, despite the region's industrial noisiness. The wild, or what Snyder elsewhere calls wildness, is shown to also reside in civilisation.

Such images and arguments related to a peaceful overlapping of the seemingly distant opposites abound in Snyder's poetry and prose. The strategy used to thematize the subject is characterised by an ability to maintain respectful distance from either side of a binary, much in the vein of Eastern philosophies. Already in *Turtle Island*, despite its Buddhist-stylised paradoxes, some poems can be said to equally display a clearly interventionist character and tone (*The Dead by the Side of the Road*, *Front Lines*) as well as the awareness of ambiguity about a complete countercultural identification. Clearly, Snyder's siding with the revolutionaries is not always absolute and can even reveal a rift between the political activity and the regular, mid-American, working life.

A good example of the poet's positioning strategy is noticeable in *I went into the Maverick Bar*¹⁵, a poem expressing genuine affection for various groups populating the continent, the redneck American small-town life included. Entering a bar in New Mexico, the speaker needs to conform to the dominant dress code of a common leisure space by hiding his long hair under a cap and leaving his earring in the car. The communal space here is that of the working-class America - one totally at odds with the bohemian Height-Ashbury-like scene of the city. Here the people spend their free time playing pool and listening to Merle Haggard's country-and-western song (*We don't smoke Marijuana in Muskokie*) which celebrates the orderly country life and the distance between the cultural changes in San Francisco. Time and place seem to grind to a halt as a dancing couple hold 'each other like in High School dances/ in the fifties'¹⁶ and the speaker reminisces about the past spent with wood workers in the North West. The lived culture of these people is far from the self-stylised fads of the city's middle-class counterculture, but instead recognised as one of 'short-haired joy and roughness' - the American 'stupidity'¹⁷. Small-town America

¹⁵ Ibidem, p. 9.

¹⁶ Ibidem, p. 9.

¹⁷ Ibidem, p. 9.

seems to be interested in the preservation of the *status quo* rather than keeping up with the hip fashions. Here one travels not to the oriental Madras, but to the one in Oregon (like the speaker reminiscing his time there). It is alcohol, not LSD, that is the only consciousness-altering substance, and the country-and-western music moves people more than the politically involved Bob Dylan or trippy Grateful Dead. The poem closes with the speaker coming back to his regular role of performing 'real work', or 'what is to be done'¹⁸, which in Snyder's case meant the pressing concerns of 'an ecological advocacy program in New Mexico'¹⁹.

Despite such vignettes of middle-America and counterculture it is easy to see *Turtle Island* as the poet's 'big statement' or a 'recommendation of 'how to be' in a time of political and environmental crisis'²⁰. In fact, it is such political involvement of both the writer and his works that made Snyder fit into the ideology of American counterculture, not to mention his inclusion in the Beat movement, the predecessors of late sixties revolutionaries. Together with Allan Watts²¹, Gary Snyder is considered to have spearheaded the popularisation of Zen and Eastern philosophy in America: 'It was from the West Coast poet Gary Snyder that he [Jack Kerouac] and Ginsberg learnt their Zen upon coming to San Francisco in the early fifties. Snyder had by that time already found his way to a Zen-based pattern of life dedicated to poverty, simplicity and meditation. He was soon to undertake formal Zen studies in Japan and to become, of all the early beats, the most knowledgeable practitioner of the tradition - as well as the poet whose work seems to express the pregnant calm of Zen most gracefully'²².

The Beat generation's impact drew in much from other, mostly Far Eastern, cultures to deliver a complex criticism of the Western society. Such aspects as an eclectic taste for mysticism, the occult, magic, exotic ritual, or the general concern for natural or ecological issues were marked as an integral part of the wider critical outlook on the contemporary consumerism-driven and materialistic capitalist society. In this respect, Ginsberg and Snyder, for example, epitomize not only the critical voices leveled at their society but, more importantly, a dedication to working in the tradition of Zen and other mystic philosophies of the East with the view to subverting and undermining the technocratic capitalist culture. According to Theodore Roszak²³, the Zen Buddhist tradition was of great appeal to the youth – mainly on account of its reliance on a wise thriftiness when it comes to words,

¹⁸ Ibidem, p. 9.

¹⁹ T. Gray, *Gary Snyder and the Pacific Rim*. University of Iowa Press, Iowa City, 2006, p. 282; the author presents a similar reading but does not emphasise the context of dismantling the binary oppositions by Snyder.

²⁰ Ibidem, 279.

²¹ Whom T. Roszak actually credits as a bigger influence on spreading Zen and Taoism into the post-war America but in a more trickled-down, T. Roszak, *The Making of a Counter Culture*. University of California Press, USA, 1995, p. 132.

²² Ibidem, p. 131.

²³ Ibidem, p. 134-135.

privileging learned silence and verbal and semantic paradoxes which corresponded to the difficulties the young might encounter while attempting to talk about various topics. Such somewhat alien-sounding philosophy was used as a means of rebelling against the largely mechanical, rational and orderly predictability dominating the Western society of America at the time. The latter feature frequently served as the fundamental characteristic of the advanced capitalist society in order to describe the technological and ideological 'regime of experts' the counter culture was in turn aiming to dismantle²⁴. If ideas of science, technocracy and rationality founded and structured Western thinking, the Zen version of Buddhism, through its paradoxes or unexpected juxtapositions of ideas, privileged arbitrariness, uncertainty, chaos and undecidability which were subversive towards the scientific conception of both human beings and nature itself.

Through the exposition of the natural world as neglected and denigrated the awareness of ecological and natural issues also came to the fore producing an important critical strain among the sixties' countercultural discourses. The so called 'return to nature' and celebration of the wilderness were manifested in many ways: from the interests in shamanism, through revival of the tribal oral tradition, to trance and preliterate mysticism. Significantly, all of them were also accompanied by various forms of preoccupation with language as a medium. This, in turn, fits into what Kate Rigby identifies as one of important tasks of ecocritics: 'while acknowledging the role of language in shaping our view of the world, ecocritics seek to restore significance to the world beyond the page'²⁵. It is not only related to the languages we use for communication, as Rigby goes on to explain, but is connected with language bearing traces of the natural environment²⁶, or, the quality identified by Snyder as the ability of language to go 'two ways'²⁷. Such understanding of language not only was an offshoot of the growing apprehension about the technocratic ideas burgeoning in America during the 1960s but also expressed the awareness of hierarchies implicit in discursive practices. In this light Snyder's writing demonstrated the movement from an interventionist rhetoric of *Turtle Island* to the 'cautionary language employed in 'Call of the Wild' [which] represents the direction Snyder was taking his verse in the 1970s', that is to say, closer to the style of argumentative prose²⁸.

In the course of time the poet also displayed awareness of 'the likelihood of commodification where 'wild and free' can easily evoke an ad for Harley Davidson' as they do 'a long-maned stallion racing across the grasslands; For Snyder, both words are profoundly political and sensitive, especially that with subsequent decades they

²⁴ It also functions a part of a binary signalled by Roszak's book sub-title: *Reflections on the Technocratic Society and its Youthful Opposition*.

²⁵ K. Rigby, 'Ecocriticism' in J. Wolfreys, *Introducing Criticism at the 21st Century*, Edinburgh University Press, Edinburgh, 2002, pp. 154-155.

²⁶ Ibidem, p. 166.

²⁷ G. Snyder in K. Rigby, 2002, p. 166.

²⁸ T. Gray, op. cit., p. 279.

'have become consumer baubles'²⁹. This signalled Snyder's growing understanding of the dangers of turning natural concerns into a fashion - a tendency which he seemed sensitive to, again, already in *Turtle Island*. In 'The Call of the Wild'³⁰ he sneers at the 'ex-acid heads from the cities' who adopt the superficial indicators of spiritual transformation when they convert to 'Guru or Swami/ Do penance with shiny/ Dopey eyes, and quit eating meat'. People like these dream of a New Age-like states of 'forever blissful sexless highs', but, as neophytes, they 'sleep in oil-heated/ Geodesic domes, that/ Were stuck like warts/ In the woods'.

Gary Snyder's ability to maintain a meditative distance from either side of the binaries discussed in his texts is visible further in the techniques he employs. Apart from straightforward diction, one of such strategies is the exploration of stereotypical oppositions in the tradition not of stark contrast (corrupted culture vs righteous moral position of nature's ambassador) but of conscious situatedness. The poet's work can consequently be interpreted as a series of injunctions³¹, or a 'new cultural ethic of the world'³². Wilderness, or the wild, is no longer the opposite of the natural, but something which is closer to home. According to Snyder, '[w]ilderness is not just the preservation of the world, it is the world'³³; it flows through and fills human existence. Correspondingly, another way to dissolve the binaries and show how their meaning transforms historically instead of being fixed and, above all, to expose their hierarchical nature is the exploration of etymologies³⁴. In order to deconstruct the wild, we are encouraged to see that 'to speak of wildness is to speak of wholeness'³⁵. According to the poet, 'to resolve the dichotomy of the civilized and the wild, we must first resolve to be whole'³⁶. What is thus advocated is a certain interconnection among the living organisms, an 'Assembly of all Beings'³⁷, a wholeness which entails an undeniable ethical dimension, or an etiquette of freedom which denotes lessons learnt from the wild. Echoing Thoreau's seminal essay on walking, which outlines one of the best ways to acquire knowledge about one's surroundings, Snyder recognises the importance of the awareness of such situatedness with the significance of places in his texts. For example, in 'Building'³⁸, a poem organised around the toil of making constructions and erecting things, he describes an effort of constructing a dwelling place within nature, spoken of in the context of the passing historical time. Human endeavours are rendered in the form of 'a dance with Matter' and punctuated by

²⁹ G. Snyder, op. cit. 1990, p. 5.

³⁰ G. Snyder, op. cit. 1974, p. 21.

³¹ G. Garrard, op. cit., p. 82.

³² Ibidem p. 82.

³³ G. Snyder, op. cit., 1990, p. 6.

³⁴ See section Words Nature, Wild, and Wilderness in 'Etiquette of Freedom' section, p. 8-11 and following.

³⁵ Ibidem, p. 12.

³⁶ Ibidem, p. 23.

³⁷ Ibidem, p. 12.

³⁸ G. Snyder, op. cit, 1999, p. 560-561, org. from *No Nature*.

historical events (passing decades of the 60s, 70s, etc.). Movement of time is expressed by natural cycles of the moon which are further contrasted with 'sharp tools, good design', with efforts repeated: 'Buildings are built in the moment,/ they are constantly wet from the pool/ that renews all things/ naked and gleaming'.

The aspects of building that Snyder touches upon resound with the Heideggerian understanding of dwelling. While the philosopher states that 'the essence of building is letting dwell'³⁹ and etymologizes the lost meaning of the word neighbour⁴⁰, Snyder extends the notion of neighbour (fellow-dweller) to all forms of being. Since ecological thinking states that human living should respect other forms of life and nature on the whole, this ought to be the basis for the technical development and the places to live - 'only if we are capable of dwelling, only then can we build'⁴¹. This may partly explain Snyder's deep connection with particular placing of his texts and poems in a fairly fixed physical and geographical locatedness within the natural world. However, it should be noted that such positioning is equally connected with yet another dimension - time. Indeed, there is also a sense of a certain hauntological understanding of what Snyder calls wildness. The poet encourages us to see this notion in temporal terms ('Wilderness is now'⁴²), while discussing the idea of frontier (significant in the American context), he consequently conceptualises it as a movement 'out of history and into a perpetual present', insisting at the same time that 'civilization is permeable and could be as inhabited as the wild is'⁴³. Snyder recognises that 'a ghost wilderness hovers around the entire planet...'⁴⁴. The perspective of Derridean hauntology can be helpful here, as the poet's understanding of the present time is not devoid of considerations about the future - that, after all, can be considered as ecocriticism's political and critical aim- nor about distancing itself from the past, as we have seen in the case of Turtle Island. Snyder's insistence on the present moment has much more to do with Zen and the poetry which is often literally written in the present tense - a tendency visible already in his early poems. In this sense his manner of writing evokes the style of philosophical maxims and learned wisdom about the unchanging and cyclical nature of things. This knowledge, as his newer poems indicate is not one at which one arrives through rational inquires into library volumes, but one which can stem from nature:

The serried rows of books
in the Long Hall at Trinity
The ranks of stony ranges
above the ice of Greenland⁴⁵.

³⁹ M. Heidegger, op. cit., p. 362.

⁴⁰ Ibidem, p. 362.

⁴¹ Ibidem, p. 362.

⁴² G. Snyder, op. cit., 1990, p. 14.

⁴³ Ibidem, p. 15.

⁴⁴ Ibidem, p. 15.

⁴⁵ G. Snyder, op. cit., 1999, p. 605, *Icy Mountains Constantly Walking from New Poems*.

The human activity, like the poetry reading Snyder records in the poem, is 'just the chirp of a bug'⁴⁶. Nature is conceptualised here not simply as a source of knowledge but also as a performance, a 'high old culture' where '[e]ver fresh events' are enacted. It is in a cycle where civilisation and nature are brought together: 'No nature/ Both together, one big empty house'⁴⁷. Human creativity in the form of texts is contrastively rendered as '[o]ne more shaky text', as the 'poems tried out on friends/ will be one more archive'⁴⁸.

*

Owing to its attempt at the use of a language and poetry, which embraces the culture of the indigenous native people, Snyder's work won much critical attention among audience and scholars alike. Through fusing these aspects with Eastern and Buddhist beliefs focused on the spiritual contemplation of everyday life and nature he expressed the deep respect and dignity towards the environment, nature and wilderness. Visible in his poems is the degree to which such issues resonated positively with counterculture and how they indicate a willingness to embrace disparate forms of otherness. In this way, his writing fits into the tradition of incorporating otherness into the cultural mainstream. This is often done through dissolving the traditionally employed binary oppositions as well as through the notion of dwelling which, in a Heideggerian manner, Snyder thematizes as a moral obligation which instigates responsibility not only for our 'neighbours', but through making us aware of the proximity of human beings and fellow creatures or organisms.

BIBLIOGRAPHY:

1. Garrard, Greg. *Ecocriticism*. Routledge, Great Britain, 2007.
2. Gray, Timothy. *Gary Snyder and the Pacific Rim. Creating Counter-Cultural Community*. University of Iowa Press, Iowa City, 2006.
3. Heidegger, Martin, *Building Dwelling Thinking*, in M. Heidegger, *Basic Writings*, edited by D.F. Krell, Harper Collins Publishing, San Francisco, 1993, p. 349.
4. Rigby, Kate. 'Ecocriticism' in J. Wolfreys, *Introducing Criticism at the 21st Century*, Edinburgh University Press, Edinburgh, 2002 pp. 151-178.
5. Roszak, Theodore. *The Making of a Counter Culture. Reflections on the Technocratic Society and Its Youthful Opposition*. University of California Press, USA, 1995.
6. Snyder, Gary. *The Gary Snyder Reader: Prose, Poetry and Translations 1952-1998*. Washington D. C., Counterpoint, 1999.
7. Snyder, Gary. *The Practice of the Wild*, North Point Press, San Francisco, 1990.
8. Snyder, Gary. *Turtle Island*, New Directions, New York, 1974.

⁴⁶ Ibidem, p. 605.

⁴⁷ Ibidem, p. 568.

⁴⁸ Ibidem, p. 567.

Dwelling according to Gary Snyder

Abstract: The article discusses the notion of dwelling in selected texts of the American poet Gary Snyder. It is argued that his understanding of existence and being echoes the one analysed by Martin Heidegger in his seminal essay. Dwelling is understood in the context of its moral dimension and identified as thematized by the writer through strategies which include the study of etymology and dissolution of binary oppositions.

Keywords: dwelling, ecocriticism, nature, counterculture

Agnieszka Skura

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Spotkanie z Potworem. Świat Andrieja Czikałło – opowieść o urzędniku, który stał się seryjnym mordercą na przykładzie literatury non-fiction

„Potrzeba sporo czasu na wytworzenie drugiej osobowości”¹.

1. Inny/ Drugi/ Obcy/ Potwór – próba klasyfikacji

Kategorie inności i obcości² są niesłychanie pojemne, często wchodzą (lub są częścią) pola semantycznego oznaczonego np. pojęciami tożsamości, płciowości, seksualności. Człowiek jako istota społeczna nieustannie uczestniczy w budowaniu kultury, formowaniu relacji społecznych, tworzeniu nowych lub interpretowaniu istniejących systemów wartości. Dzięki tej aktywności staje się twórcą i/ lub odbiorcą kultury, a także inicjatorem/ promotorem relacji z Innym/ Drugim/ Obcym³ lub Potworem⁴; niekiedy staje się on jej ofiarą. Tożsamość Innego, Obcego czy Potwora kształtowana jest niejako dwustronnie: wewnątrz, jako jego samoświadomość i wówczas określa ją indywidualne (często intymne, skryte) doświadczenie zaznającego nieszczęścia, przeżytej traumy, ale też prymitywnej żądzy oraz zewnętrznie,

¹ R. Lourie, *Drapieżca*, Warszawa 1995, s. 82.

² Obecnie kategorie te występują w wielu koncepcjach naukowych, których owocem są m.in. gender studies czy analizy socjologiczne, oparte na modelu wykluczenia i wyobcowania.

³ W tekście stosuję pisownię Innego przez wielkie „I”; analogicznie postępuje z pisownią Drugiego i Obcego, Por. M. Jędraszewski, *Wobec innego. Relacje międzypodmiotowe w filozofii Emmanuela Lévinasa*, Poznań 1990.

⁴ Potwór, pisany z wielkiej litery, jest analogicznym nawiązaniem do Innego/Obcego/Drugiego; rozumiem przez to zbiór cech/właściwości, które przynależne Potworowi pozostają w opozycji do ww.

tn. z punktu widzenia zachowań społecznie akceptowanych i wówczas tożsamość tę określa fakt niedostosowania lub przekroczenia normy społecznej, zasady moralnej, konwencji obyczajowej.

W tym miejscu pragnę sformułować uwagę wstępną. Próba definicji i interpretacji inności, obcości oraz kategorii Potwora ma charakter rozpoznawczy, dlatego tekst niniejszy nie rości sobie pretensji do objęcia i określenia ogółu zjawisk badawczych. Przywołuję zatem autorów i prace, które, w moim przekonaniu, podejmują temat w sposób wieloaspektowy, tworząc punkt oparcia dla dalszych rozważań.

Gdzie przebiega granica, w której zaczynamy mówić o Obcym, Innym jako Potworze? Na to pytanie nie ma precyzyjnej odpowiedzi, ponieważ nie ma precyzyjnych kryteriów; wiele zależy od przyjętego stanowiska czy modelu naukowego, służącego rozpoznaniu zjawiska⁵. Jedno jest pewne: „obcość”, „inność” i „potworność” nie muszą być tożsame, łączy je jednak różnorodna forma społecznej stygmatyzacji. Kategoria Innego pozostaje znamieną dla nurtu dialogicznego, w którym naczelną rolę odgrywa filozofia spotkania, w jej centrum znajduje się człowiek i jego relacja z Drugim/ Innym⁶. Inny najsilniej związany jest z myślą Emmanuela Lévinasa, dla którego jest on dopełnieniem tożsamości: „kontakt z Innym – powiada francuski filozof – prowadzi do poznania samego siebie i nawet jeśli przebiega burzliwie, jest aksjologicznie oceniany jako pozytywny”⁷. W tym rozeznaniu pojawia się element „uprzywilejowania”, gdzie jeden podmiot w relacji z drugim podmiotem podlega zmiennej pozycji – dominującej lub podporządkowanej, „relacja interpersonalna nie jest sama w sobie neutralną i wzajemną relacją dwóch członów, które mogą zamieniać się miejscami”⁸.

Zatem w Innym ujawnić się może także Obcy. Figura Obcego równa jest temu, co wrogie; rozumiana jest często jako odrębność kulturowa. Stosunek do tego, co obce może mieć charakter niejednoznaczny, może stanowić połączenie grozy, niechęci i fascynacji⁹. Obcość to zagrażające harmonii niedostosowanie do reguł, według Baumana, jest ona ucieleśnieniem zaburzenia ładu społecznego¹⁰. Jednak Lévinas

⁵ Myślę tutaj w szczególności o badaniach nad wielokulturowością, geopoetyce, geografiach kulturowych (kategoria krajobrazu kulturowego), Zob. H. Mamzer, *Czy kres wielokulturowości?*, Poznań 2008.

⁶ Filozofia ta (zwana też „filozofią po Auschwitz”) była silnie związana z teologią; dziś utożsamiana jest głównie z Lévinasem, ale również z Martinem Buberem, Franzem Rosenzweigem, czy Józefem Tischnerem, Por. B. Baran, *Filozofia dialogu*, Kraków 1991.

⁷ H. Mamzer, op. cit., s. 5.

⁸ E. Lévinas, *Istniejący i istnienie*, Kraków 2006, s. 154.

⁹ Z. Benedyktowicz, *Portrety obcego. Od stereotypu do symbolu*, Kraków 2000, s. 192-193.

¹⁰ Podobnie zresztą postrzega Bauman inność, która pozbawia Innego praw moralnych, ściągnając na siebie „zakorzenione w psychice i podświadomości uprzedzenia, obawy, uczucia wstrętu i obrzydzenia” (Z. Bauman, *Wieloznaczność nowoczesna. Nowoczesność wieloznaczna*, Warszawa 1995, s. 72).

wskazuje, że Inny to Obcy¹¹, który pozwala się poznać, choć nigdy nie zostanie poznany. Inność i obcość łączy dążenie do dekonstrukcji świata.

Wobec powyższego, kim/ czym jest Potwór? Obcość (Obcy), inność (Inny) nie zakłada przekroczenia fundamentalnych zakazów np. przekroczenia tabu zabijania. Potwór ten kulturowy zakaz narusza, staje się sprawcą przekroczenia granicy, a jego czyn klasyfikowany jest zawsze, bez względu na realia kulturowe, jako konkretyzacja moralnego zła. Potwór budzi grozę, jest symbolem sił diabelskich, ukrytych w ludzkiej duszy: w tej roli pojawia się już w *Biblii*¹². Archaiczne wierzenia łączyły potworność ze zjawiskami groźnymi i niezrozumiałymi¹³, niekiedy utożsamiano ją z władzą, czasem z tajemnicą¹⁴. Legendy/opowieści o Potworach były często następstwem niezwykłości zastanych zjawisk, zarówno świata fauny (wieloryby, słonie), jak i flory (egzotyczne kwiaty).

Kultura popularna traktuje go jako uosobienie mocy piekielnych, zwyrodnienia, agresji, w końcu bohatera horroru¹⁵; liczne grono artystów podarowało odbiorcom wampira i jego krewnych w postaci wilkołaków, upiorów, nietoperzy, empuz itp. Najśłynniejszym wampirem¹⁶ do dziś pozostaje hrabia Dracula, którego literacki portret stworzył Bram Stoker w 1897 roku w gotyckim horrorze *Dracula*. Maria Janion, opisując przejawy wampiryzmu w kulturze¹⁷, zwraca uwagę na alternatywną, „zakazaną” wersję człowieka – aspołecznego, nieokiełzanego, agresywnego. Jak pokazała Mary Shelley¹⁸ w powieści *Frankenstein czyli współczesny Prometeusz*, agresja Potwora niejednokrotnie wiąże się ze świadomością odrzucenia, izolacji, któ-

¹¹ Warto zaznaczyć, że myśl Lévinasa na temat Innego/Obcego odmienna jest od europocentrycznego prymatu i zakłada branie odpowiedzialności za Innego. Odmienność traktowana jest bowiem jako najwyższa wartość (poznawcza), Por. M. Jędraszewski, *Wobec innego...*, op. cit.

¹² Lewiatan (potwór morski) utożsamiany był w literaturze chrześcijańskiej z Szatanem, Bestią i Smokiem (*Apokalipsa*); w *Biblii* pojawia się m.in. w *Księdze Hioba* (rozdział 41), w *Księdze Psalmów* (74:14) i *Księdze Izajasza* (27:1); symbolizował także Samaela (*Polski słownik judaistyczny – dzieje, kultura, religia, ludzie*, pod red. Z. Borzemińska, R. Żebrowski, Warszawa 2003, s. 37). Jako wcielenie Szatana pojawia się także m.in. w twórczości Williama Blake’a (*Zaślubiny nieba i piekła*) oraz Johna Milтона (*Raj utracony*).

¹³ W mitologii greckiej śmierć żeglarzy na morzu „dedykowana” była potworom takim jak: Skylla i Charybda, Por. J. Parandowski, *Mitologia*, Warszawa 1979, s. 148-265.

¹⁴ Za przykład posłużyć może Sfinks w starożytnym Egipcie, Zob. J. Lipińska, *Encyklopedia sztuki starożytnej*, Warszawa 1998, s. 526 (hasło: sfinks).

¹⁵ N. Carrol, *Filozofia horroru*, Gdańsk 2004, s. 34.

¹⁶ Określenie „wampir” często wykorzystuje się, nazywając seryjnych morderców. Przykładem mogą być polscy seryjni mordercy: Zdzisław Marchwicki, nazwany został przez media „wampirem z Zagłębia”, Leszek Pękalski znany był pod pseudonimem „wampira z Bytowa”. Maria Janion zwraca uwagę na temat tabu, silną erotyzację oraz działania charakteryzujące się sadyzmem i nekrofilią, co może tłumaczyć określanie „wampirem” tych szczególnych jednostek, Por. M. Janion, *Wampir: biografia symboliczna*, Gdańsk 2008.

¹⁷ Badaczka mit wampiryzmu analizowała w znaczeniach: symbolicznym, ekonomicznym, politycznym i psychologicznym; rezultaty tych badań prezentuje książka pt. *Wampir: biografia symboliczna*, Por. M. Janion, op. cit.

¹⁸ Pisarka pokazała historię Potwora odrzuconego, który staje Potworem realnym, czyniąc grzech zabijania. Zob. M. Shelley, *Frankenstein czyli współczesny Prometeusz*, Kraków 2001.

rej on sam nie kontroluje, a która „skazuje” go na popełnianie straszliwych zbrodni. W wielu przypadkach spotkanie z Potworem to konfrontacja „bohatera pozytywnego” z „niechcianym”¹⁹, który utożsamia istotę grzechu w sensie metafizycznym i egzystencjalnym, tym samym budząc lęk. Czy Potwór jest potrzebny? W realiach społecznych - nie, gdyż spotkanie z Potworem niesie za sobą groźbę zbrodni i tym samym ofiar. W znaczeniu kulturowym tak, gdyż jego foremność, a raczej nieforemność pozwala określić nam własną naturę, uporządkować znane i nieznanne, wyznaczyć granice moralności, rozładować emocje, poszerzyć obszary wyobraźni. Jednak wyobraźnia niekiedy musi ustąpić miejsca realnym wydarzeniom, konfrontacji ze zbrodniarzem seryjnym – Potworem rzeczywistym. Mianem takim można określić Andrieja Czikałiło.

2. Andriej Czikałiło – Potwór realny i literacki

„Proces stulecia”²⁰ – tak zdefiniowano proces Andrieja Czikałiły. Grasował on w okolicy Rostowa w latach 1978-1990²¹, długo wymykając się śledczym, został aresztowany dopiero 20 listopada 1990 roku. „Przedstawiono mu zarzut dokonania trzydziestu pięciu zabójstw. On sam przyznał się do popełnienia pięćdziesięciu pięciu”²². W trakcie procesu został oskarżony i stracony za zamordowanie 53 ofiar. Był onanistą, sadystą, nekrofilem, pedofilem, kanibalem, mordercą²³. Świat Potwora stanowiły dwie przestrzenie: zewnętrzna – społeczna i wewnętrzna – mentalna. Próby jego rekonstrukcji podejmują na podstawie dwóch powieści dokumentalnych: *Wampira z Rostowa* Wiktora Gonczarowa oraz *Drapieżcy* Richarda Lourie. Pozycje te należą do gatunku literatury non-fiction, jej głównym zadaniem jest komunikowanie tego, co zdarzyło się naprawdę, obrazowanie faktów realnych, autentycznych postaci, sytuacji, przestrzeni²⁴. Warto dodać, że literatura non-fiction,

¹⁹ Por. I. Propokopicz, *Definicja potwora na przykładzie „Frankensteina” Mary Shelley*, <<http://www.mishellanea.mish.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2010/08/Irena-Prokopowicz.-Definicja-potwora-PKJ.pdf>>.

²⁰ Proces rozpoczął się 14 kwietnia 1992, zakończył 14 października tego samego roku.

²¹ Czikałiło dopuszczał się morderstw w oddzielnych epizodach, miał też okresy „wyciszenia”, co jest charakterystyczne dla morderców seryjnych.

²² W. Gonczarow, *Wampir z Rostowa*, Warszawa 1997, s. 267.

²³ Zabójstwo oraz typy zabójstw formułuje art. 148 kodeksu karnego; kwalifikowane typy zabójstwa określa się również morderstwem, które bliższe jest pamięci zbiorowej, Por. L. Gardocki, *Prawo karne*, Warszawa 2008.

²⁴ O literaturze non-fiction, jej wyróżnikach, funkcji poznawczej przestrzeni, narracji oraz formie pisali m.in.: Roch Sulima (Zob. R. Sulima, *Dokument i literatura*, Warszawa 1980), Małgorzata Czermińska (Zob. M. Czermińska, „Badania nad prozą niefikcyjną – sukcesy, pułapki, osobliwości”, [w:] *Wiedza o literaturze i edukacja*, pod red. T. Michałowskiej, Z. Golińskiego, Z. Jarosińskiego, Warszawa 1996, s. 436-437), Farner Geir (*Literary Fiction: The Ways We Read Narrative Literature*, s. 7, https://books.google.pl/books?id=qXXHAgAAQBAJ&dq=Geir+Farner+Literary+Fiction:+The+Ways+We+Read+Narrative+Literature&hl=pl&source=gbs_navlinks_s).

oddając sytuację osoby bytującej w konkretnej kulturze, okresie historycznym itp., umożliwia interpretację i umożliwia interpretację doświadczenia określonej jednostki lub zbiorowości²⁵. Dlatego pragnę zaznaczyć, że fakty poddane zostają określone sposobowi ich przedstawiania, to twórca decyduje „jakiej strategii należy użyć, aby wślizgnąć się w duszę kanibala – domatora”²⁶. W przypadku wymienionych autorów, których książki są zbeletryzowanymi dziejami seryjnego mordercy, należy uwzględnić różnice w opisywaniu danej rzeczywistości. Podstawą dla obu były dokumenty: akta oskarżenia, dwieście dwadzieścia pięć tomów materiałów dowodowych, transkrypcje przesłuchań oraz nagrań audio i video, jak również zapiski, listy i oświadczenia samego Czikiatili. Jednak autorzy, tworząc narracyjną opowieść o tym mordercy, przyjęli dwa sposoby mówienia. Gonczarow skupił się na przedstawieniu portetu psychologicznego „wampira z Rostowa”, uwzględniając jego senne wizje, których egemplifikacją są „rozmowy z Diabłem”. Przedstawione wydarzenia nie miały porządku chronologicznego, książka stanowi analizę tego etapu, w którym Andriej zaczął mordować. Autor wyeksponował również epizody, w których Czikiatilo zdolny do „miłości” i poświęcenia, ulegał w końcu zbrodniczym instynktom. *Drapieżca* Richarda Lourie to „sumienna” rekonstrukcja całego życiorysu, zarówno samego Czikiatili, jak również Issy Kostajewa – oficera śledczego, których los zetknął w momencie ważnych dla Związku Radzieckiego przemian historycznych i geopolitycznych. Pisarz zachował pełną chronologię wydarzeń. Prezentowany wycinek rzeczywistości to studium psychologiczne mordercy – sadyisty, opis śledztwa i samego procesu; to także wnikliwa analiza masek Potwora: męża, ojca, członka partii, w końcu seryjnego mordercy.

Zróżnicowanie w opisywaniu faktów: zbrodni, toku śledztwa, procesu oraz budowania tożsamości seryjnego mordercy, skłania do refleksji, której centrum są kompetencje literatury – jej zdolność, lub nie – zdolność, do rekonstrukcji tych szczególnych wydarzeń. Należy zatem poszukać odpowiedzi na pytanie o rozwiązanie, jakich dostarcza literatura, stając się „pomostem” między światem realnym, empirycznie dostępnym, a literackim – zbudowanym ze słów. W każdej z wymienionych wyżej powieści można dostrzec obecność konkretnych technik literackich. Doświadczenie realizmu pozwoliło precyzyjnie nakreślić przestrzeń rzeczywistości miejskiej - mapę topograficzną „łowiska” drapieżcy, naturalizm okazał się efektywny jako technika uwydatniająca zarówno potworność dokonanych zbrodni, jak i bestialstwo sprawcy, pozwalając – zapośredniczony literaturą faktu – fenomen seryjnego mordercy wpisać w naturalistyczną koncepcję człowieka. Tradycja psychoanalizy umożliwiła natomiast wkroczenie w świat stanów uczu-

²⁵ Zob. G. Grochowski „Pytania o niefikcyjną prozę dyskursywną”, [w:] *Polonistyka w przebudowie*, pod red. M. Czermińskiej, Kraków 2005; M. Ricketson, *Navigating the access swell, the independence shoals and the siren song of narrative: a comparison of the work of Bob Woodward, Mark Danner and WikiLeaks.*, <http://www.textjournal.com.au/speciss/issue18/Ricketson.pdf>; Z. Ziętek, *Wiek dokumentu*, Łódź 1999.

²⁶ R. Lourie, *Drapieżca*, op. cit., s. 9.

ciowych Czikałiły, rozpoznanie jego „krajobrazu duchowego” i ewokację zasobu onirycznych wizji. Wszystkie te przestrzenie, ujęte w materiał językowy, stanowią zapis „spotkania” z Potworem.

3. Spotkanie z Potworem – podwójne życie Andrieja Czikałiło

3.1. Maski Potwora w przestrzeni społecznej

Andriej Czikałiło był dzieckiem, które „los (...) osiągnął jeszcze zanim (...) przyszedł na świat”²⁷. Urodzony podczas wielkiego głodu na Ukrainie, wiele razy słyszał relację matki o starszym bracie – Stiepanie, który został zjedzony przez sąsiadów. Jego cechy anatomiczne – obwisłe ramiona, ginekomastia – były powodem drwin, jakich rówieśnicy nie szczędzili mu w dzieciństwie. Bał się „do tego stopnia, że kupił nóż i od tej pory zawsze nosił go przy sobie”²⁸. Stał się mężem i ojcem dwójki dzieci (miał syna i córkę). Postrzegany był jako „rozważny, ciężko pracujący na życie mąż; (jako) ojciec nigdy nie podnosił głosu na żadne ze swych dzieci”²⁹, „z natury” cichy i skromny. Podczas każdej uroczystości rodzinnej dawał się poznać jako dobry wujek. Gdy sąsiadka odmawiała słodyczy dzieciom, pierwszy wstał od stołu mówiąc: „Daj im cukierków”³⁰. Jak wszyscy Rosjanie „odsłużył wojsko, rozciągając kable i przewody dla jednostek łącznościowych KGB”³¹. Rzec by można, wzór socjalistycznego obywatela, który, w przeciwieństwie do innych rosyjskich mężów, nie nadużywał alkoholu ani papierosów. Jako miłośnik literatury szczególnie upodobał sobie *Zbrodnię i karę* Dostojewskiego i poezję Lwa Oszanina³². Jako pedagog był nieśmiały, nie posiadał autorytetu; u swoich podopiecznych zyskał przydomek „Gęś”³³. Gdy 27 grudnia 1978 roku trafił na przesłuchanie jako podejrzany o popełnienie morderstwa na dziewięcioletniej dziewczynce w Szachtach (którego dokonał), ponieważ niegdyś zdarzało mu się molestować nieletnich, „przyznał się do incydentów z napastowaniem dzieci z uczuciem zawstydenia, jakie może dręczyć uczciwego, prawego obywatela, który cierpiał niegdyś na potworną słabość, ale który dzięki swej kochanej żonie i wspierającej rodzinie zdołał ją przewyciężyć”³⁴. Ta wypracowana, skrupulatnie modelowana przez lata maska „normalnego”, utrapionego życiem człowieka, spowodowała, że przez wiele

²⁷ R. Lourie, op. cit., s. 19.

²⁸ Ibidem, s. 20.

²⁹ R. Lourie, op. cit., s. 18.

³⁰ Cyt. za: W. Gonczarow, op. cit., s. 115.

³¹ R. Lourie, op. cit., s. 18.

³² Notabene fragment poematu autorstwa Oszanina zacytował pierwszej z ofiar na krótko przed morderstwem, Zob. W. Gonczarow, op. cit., s. 48.

³³ „Gęś” w potocznym rozumieniu oznaczała „cymbała”, „kretyna”.

³⁴ R. Lourie, op. cit., s. 27.

lat nie wzbudzał podejrzeń. W przestrzeni zewnętrznej/społecznej bytował jako jednostka pozbawiona szczególnych znamion, nie mówiąc o cechach drapieżcy/Potwora, którym już wówczas się stawał. „Uważany za głupka, Czikałto nie był głupi i wiedział to, co w jego sytuacji wiedziałby każdy”³⁵, wykorzystywał pozory, by wzbudzać zaufanie u swoich ofiar. Ten niepozorny urzędnik z teczką i legitymacją partyjną „nie wyglądał groźnie, jak wielu potężnych ludzi”³⁶. Dzieci „szły z Czikałtą, gdyż widziały w nim, kompletnie niegroźnego, zgoła bezbronno mężczyznę, którym poniekąd i był”³⁷, on zaś czując się bezbronny wobec ich dziecinnej piękności, klepał je po pośladkach i wsuwał ręce pod majteczki³⁸. Jego pierwsza ofiara miała prawo myśleć, że wchodząc do lasu „z tym wesołym i pewnym siebie człowiekiem nie miała się czego bać”³⁹. Chwilę później ten sam „wesoły” człowiek „wziął do ręki (...) nóż i z całej siły uderzył. Raz, drugi, trzeci. Bił w szyję, pierś, w brzuch, coraz niżej i niżej. Dziesiąty raz, dwudziesty, trzydziesty... W końcu rozciągnął się na jeszcze ciepłym ciele i zaczęły wstrząsać nim konwulsje”⁴⁰. Sytuacja powtórzyła się w ciągu 11 lat 53 razy. Zawsze udawało mu się zaciągać dziewczynki i kobiety w miejsca odosobnione; jak sam stwierdził później podczas przesłuchania: „Być może jest we mnie jakiś magnetyzm, nie wiem”⁴¹. Na miejscu gwałcił, później zabijał, na koniec zjadał poszczególne części ciała (sutki, język, macicę). „Chłopców atakował natychmiast, kiedy tylko znaleźli się sam na sam w lesie. Zadawał im cios pięścią, aby ich ogłuszyć, potem wiązał im ręce, a następnie ciął lekko nożem, żeby poczuć nad nimi władzę”⁴². Makabryczność zbrodni, wzrastająca ilość martwych i poszarpanych ciał spowodowała, że przestrzeń społeczną, którą Czikałto – jako dobry mąż, ojciec, obywatel dzielił wraz ze swoimi ofiarami i ich rodzinami, w końcu sparaliżował strach. Śledczy zajmujący się sprawą o kryptonimie „Las”⁴³, wiedzieli, że „wszyscy czekają tylko na jedno: kiedy w końcu zatrzymamy mordercę, terroryzującego cały obwód”⁴⁴. Podjęto odpowiednie kroki, śledztwo toczyło się latami. Przerazone społeczeństwo próbowało szukać wytłumaczenia dla okropności tych zbrodni poza obszarem ludzkiej aktywności, pojawiały się doniesienia o wilkołakach, istotach pozaziemskich itp.⁴⁵. W końcu złapano Andrieja; „wzór” obywatela, za którego go uważano, okazał się być znienawidzonym przez wszystkich drapieżcą – Potworem w ludzkiej skórze. Konfrontacja tych dwóch światów

³⁵ Ibidem, s. 48.

³⁶ Ibidem, s. 58.

³⁷ Ibidem, s. 89.

³⁸ R. Lourie, op. cit., s. 50.

³⁹ W. Gonczarow, op. cit., s. 49.

⁴⁰ Ibidem, s. 51.

⁴¹ Cyt. za: R. Lourie, op. cit., s. 256.

⁴² Ibidem, s. 87.

⁴³ W *Drapieżcy* Lourie pojawia się nazwa „Pasma leśne”.

⁴⁴ W. Gonczarow, op. cit., s. 81.

⁴⁵ Jedną z takich relacji przytacza Gonczarow: „Wczoraj nad parkiem, w którym dokonano zabójstwa, widziano nie zidentyfikowany obiekt latający”, zob. W. Gonczarow, op. cit., s. 81.

zaowocowała chęcią linczu ze strony „zdrowego” społeczeństwa na „chorej” jednostce. Czikałto został odarty ze wszystkich masek, którymi dotąd skutecznie posługiwał się w życiu codziennym. W 1992 roku na sali rozpraw bez końca krzyczano: ODDAJCIE MORDERCĘ NAM, ŻEBYŚMY MOGLI GO ROZERWAĆ NA KAWAŁKI, TAK JAK ON TO ROBIŁ Z NASZYMI DZIEĆMI⁴⁶.

3.2. Bez maski – przestrzeń mentalna Czikałty

Andriejowi Czikałcie, za sprawą odpowiednio dobranych masek, przez długi czas udawało się unikać odpowiedzialności za zbrodnie. Potrzeba dominacji, zaspokojenia seksualnej żądz, która finalnie osiągnęła swój krwawy wymiar, narastała w Potworze latami. Jego psychika naznaczona była paradoksem istnienia, który pozwolił mu prowadzić podwójne życie: dobrego ojca i obywatela oraz seryjnego mordercy. „Życie z tobą przypomina życie z kawałkiem zimnego muru”⁴⁷ – miała rzec któregoś dnia żona, nieświadoma wówczas, że jej mąż zabił już 11 osób. W przestrzeni społecznej nadal był „normalnym człowiekiem”, w przestrzeni mentalnej – Potworem. „Czikałto dzielił się jak komórka, ale otaczało go jedno ciało”⁴⁸. Jego zezwierzęcenie, motywacja seksualna pozwalają na stwierdzenie, iż był on realnym *la bête humaine*, którego przykład najsilniej potwierdza koligację świata ludzkiego ze zwierzęcym⁴⁹. Jak sam o sobie napisze: „Nie potrafię kontrolować swoich odruchów. Nie panuję nad tym, co robię. Od dzieciństwa czułem się niedowartościowany jako mężczyzna i jako człowiek”⁵⁰. Andriej był impotentem, usiłując odbyć stosunek seksualny ze swoją ofiarą jego biologiczne ograniczenia wpędzały go w szal, który znajdował zaspokojenie w zbrodniczym instynkcie. Morderca ten rozprawiał się ze swoją ofiarą „iście po zwierzęcem”⁵¹. Czikałto „odcinał, kroił, przeżuwał (język), a w ciemnym lesie słychać było jego nieludzkie krzyki”⁵². Wspomniana fizjonomia Andrieja spowodowała, że od dzieciństwa czuł się odrzucony, wykluczony, był Inny/ Obcy. Czikałto czuł się ofiarą „tego przestępczego, nieludzkiego systemu, głodów”⁵³. Winą za swe czyny obarczył nie tylko rządy Stalina, komunizm, ale także podłych ludzi (matkę, rówieśników, swo-

⁴⁶ R. Lourie, op. cit., s. 285.

⁴⁷ Cyt. za: R. Lourie, op. cit., s. 79.

⁴⁸ Ibidem, s. 82.

⁴⁹ Postrzeżenie człowieka jako „ludzkiej bestii” było znamienne dla naturalistów. W działaniach Czikałty dostrzec można obecność mechanizmów, na które zwracali uwagę naturaliści: determinizm, biologizm, niekontrolowane instynkty, zwierzęcość.

⁵⁰ R. Lourie, op. cit., s. 222.

⁵¹ W.Gonczarow, op. cit., s. 69.

⁵² Ibidem, s. 112.

⁵³ Cyt. za: R. Lourie, op. cit., s. 287.

ich uczniów) i swoją krew⁵⁴. Jedyną przeciwwagą dla stygmatyzacji, której doznał, była chęć zemsty i dominacji. Ujawniła się ona nie tylko w bezpośredniej, indywidualnej styczności z ofiarą, kiedy „w czasie ataków Czikiatilo odczuwał chęć zdominowania samicy, zarzucenia sobie jej zwłok na plecy, jak zdobycz”⁵⁵, ale także w świadomości wpływania na przestrzeń społeczną, gdy „rankiem, otwierając gazetę, czytał: »Kuba Rozpruwacz na ulicach Rostowa« – czytał i doznawał rozkoszy (...) był nieuchwytny, i upajał się strachem, jaki ludzie odczuwali przed nim, przed Czikiatilą”⁵⁶. Kilka lat później, już podczas procesu, można było odczuć, że „media lubiły Czikiatilę – z wzajemnością”⁵⁷. Rekonstrukcji przestrzeni mentalnej zabójcy posłużyły także jego sny, w których „rozmawiał z Diabłem” – swoim *alter ego*. Zawarł z nim pakt, na mocy którego będzie on składał Diabłu w ofierze „tylko dusze niewinnych dziewcząt”⁵⁸. Cyrograf – przypieczętowany krwią – opiewał na 66 ofiar. „Nagrodą” miała być nieśmiertelność i wieczna pamięć o Potworze. Każde niepowodzenie, które utożsamiał z brakiem „niewyobrażalnych przyjemności” odczuwał jako oszustwo ze strony Diabła. „Nie mam poczucia zwycięstwa”⁵⁹ – stwierdził Czikiatilo, później Diabeł „zniknął, jakby go wcale nie było”⁶⁰. Czy te wizje były prawdziwe? Jak przyznał podczas procesu w rozmowie z psychiatrą: „Przez całe życie fantazjowałem i czasami nawet nie byłem w stanie odróżnić mrzonek od rzeczywistości”⁶¹. Jednak z opinii wydanej przez uznanych specjalistów rostowskiej Poradni Psychiatryczno – Neurologicznej oraz Wszechzwiązkowego Instytutu Naukowo-Badawczego Psychiatrii Ogólnej i Sądowej Ministerstwa Zdrowia ZSRR wynikało jasno: „Czikiatilo popełniał zarzucane mu czyny z pełną świadomością”⁶².

Dzięki tak różnym formom pamięci (zarówno autorów, jak i samego Andrieja), wyobrażeniom, autocharakterystyce Czikiatili uzyskujemy względnie pełny obraz przestrzeni społecznej i mentalnej Potwora. Dla obu autorów znamienne pozostają opisy jego zachowań: tortur, zabójstw - pokazując jego niezaspokojenie, w którym sam moment śmierci ofiary – kulminacja „erotycznego mordu” – zdawał się przynosić zarazem „ulgę” i niedosyt. Spotkanie z Potworem, doświadczenie (dane choćby za pośrednictwem mediów) jego psychopatycznej natury, morderczej żądzy, sadyzmu dla wielu może stanowić podstawę do reinterpretacji wyobrażenia o rzeczywistości, w której nagle przeciętny obywatel zamienia się w bestię.

⁵⁴ Czikiatilo miał grupę krwi AB, a „uważa się, że ci, którzy posiadają typ AB, mają przynajmniej dwie dusze”, cyt. za: *ibidem*, s. 288.

⁵⁵ W. Gonczarow, *op. cit.*, s. 131.

⁵⁶ *Ibidem*, s. 121-122.

⁵⁷ R. Lourie, *op. cit.*, s. 281.

⁵⁸ W. Gonczarow, *op. cit.*, s. 44.

⁵⁹ Cyt. za: *ibidem*, s. 177.

⁶⁰ *Ibidem*, s. 178.

⁶¹ Cyt. za: R. Lourie, *op. cit.*, s. 267.

⁶² Cyt. za: *ibidem*, s. 283.

4. Sława to ostatnia zbrodnia zabójcy – seryjny morderca w kulturze masowej

Literatura non-fiction nie jest jedynym miejscem spotkania z Potworem. Motyw mordercy seryjnego funkcjonuje też w przestrzeni kultury, zwłaszcza tej popularnej, od dawna. Potwór wkracza do kultury wraz z rozwojem wysokonakładowej prasy w XIX-wiecznej Anglii, której ówczesnym „bohaterem” był Kuba Rozpruwacz. Buffalo Bill z *Milczenia owiec* (1991), Augusta i Ed z *Psychozy* (1960) Hitchcocka czy seria *American Horror Story* (2011) – to kulturowe konsekwencje fascynacji postacią Edwarda Geina. Słynny Hannibal Lecter wzorowany był na postaci Alberta Fisha (kanibala, sadysty, masochisty, pedofila). *Złapać mordercę* (1992), *8213: Gacy House* (2010) – to filmy, których źródłem stała się historia Johna Gacy’ego. Portretowaniem autentycznych morderców seryjnych zajmują się twórcy tacy jak David Fincher, opisując w filmie pt. *Zodiac* (2007) zbrodnię z ulic San Francisco z lat 60. i 70. Andriej Czikatilo⁶³ stał się bohaterem filmów: *Obywatel X* (1995) Chrisa Gerolmo oraz *Potwór ze wschodu* (2004) Davida Grieco. To tylko nieliczne przykłady świadczące o międzynarodowej skali „sławy” i popularności seryjnych morderców. Warto zauważyć, że statystycznie najwięcej seryjnych morderców wywodzi się ze Stanów Zjednoczonych⁶⁴. Między Europą a USA są duże różnice kulturowe i społeczne, na które składa się mieszanina tradycji i narodowości. Większy odsetek jednostek patologicznych, jak również większy zakres terytorialny, sprzyjają rozprzestrzenianiu się procederu zabójstwa. W obyczajowości mieszkańców Stanów Zjednoczonych mordercy seryjni – prawdziwi i fikcyjni – urastają niejednokrotnie do rangi gwiazd, absorbują uwagę zbiorowości, wprowadzając tym samym w przestrzeń publiczną fascynację okrucieństwem. Niewątpliwie pomocne w popularyzacji zjawiska okazały się środki masowego przekazu. Dawka napięcia, demonizm, przemoc, krew i spotkanie z psychopatą na tym „komfortowym” gruncie, jakim jest literatura, film czy sztuka pozwalają na refleksję dotyczącą natury ludzkiej w ogóle; jej potrzeby obcowania z okrucieństwem, szukania niezrealizowanych fantazji, emocji. Jednakże stopień wrażliwości ludzkiej na barbarzyństwo obniżyło w znaczny sposób próg wstrząsu. Jak zauważył Zygmunt Bauman, „reżyserowane obrazy gwałtu są nieporównanie żywsze, barwniejsze i bardziej dobitne, i wywierają o wiele większe na widzach wrażenie niż zapisy wizualne tego, co »się naprawdę zdarzyło«”⁶⁵. Pozostaje zadać pytanie, czy przesuwanie granic swobody

⁶³ Artysta Paweł Dunal napisał tekst do piosenki pt. *Andriej Czikatilo*, który dostępny jest na stronie: <https://poema.pl/publikacja/195817-andriej-czikatilo-piosenka>.

⁶⁴ Por. badania dr Elliota Leytona – 1990, *American Culture Incites Serial Killers*. In David Bender and Bruno Leone (eds), *Violence in America: Opposing Viewpoints*. San Diego: Greenhaven Press; 1983 *A social profile of sexual mass murderers*. In Thomas Fleming and L.A. Visano (eds), *Deviant Designations: Crime, Law and Deviance in Canada*. Toronto: Butterworths.

⁶⁵ Z. Bauman, *Ciało i przestrzeń w obliczu ponowoczesności*, Toruń 1995, s. 48.

mediów⁶⁶ wpłynie na zmianę kwalifikacji seryjnego mordercy i przeniesienie go z klasy zjawisk opieczętowanych nazwą Potwór do klasy oznaczonej jako Inny/Obcy? Przyszłość przyniesie odpowiedź.

BIBLIOGRAFIA:

1. Baran B., *Filozofia dialogu*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 1991.
2. Bauman Z., *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1995.
3. Bauman Z., *Wieloznaczność nowoczesna. Nowoczesność wieloznaczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1995.
4. Benedyktowicz Z., *Portrety obcego. Od stereotypu do symbolu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2000.
5. Carroll N., *Filozofia horroru*, Wydawnictwo słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2004.
6. Czermińska M., *Badania nad prozą niefikcyjną – sukcesy, pułapki, osobliwości*, [w:] *Wiedza o literaturze i edukacja*, pod red. T. Michałowskiej, Z. Golińskiego, Z. Jarosińskiego, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa 1996, s. 430-440.
7. *Encyklopedia sztuki starożytnej – Europa, Azja, Afryka, Ameryka*, pod red. J. Lipińskiej, K. Michałowskiego, Wydawnictwo Artystyczne i Filmowe, Warszawa 1998, s. 525-526.
8. Gonczarow W., *Wampir z Rostowa*, Wydawnictwo Gutenberg – Print, Warszawa 1997.
9. Gardocki L., *Prawo karne*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa 2008.
10. Grochowski G., *Pytania o niefikcyjną prozę dyskursywną*, [w:] *Polonistyka w przebudowie*, t.1, pod red. M. Czermińskiej, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2005, s. 650-666.
11. Janion M., *Wampir: biografia symboliczna*, Wydawnictwo słowo/obraz terytoria, Gdańsk 2008.
12. Lévinas E., *Istniejący i istnienie*, Wydawnictwo Homini, Kraków 2006.
13. Parandowski J., *Mitologia*, Wydawnictwo Czytelnik, Warszawa 1979.
14. *Polski słownik judaistyczny – dzieje, kultura, religia, ludzie*, pod red. Z. Borzymińskiej, R. Żebrowskiego, Wydawnictwo Pruszyński i S-ka, Warszawa 2003, s. 37 (hasło: lewiantan).
15. Sulima R., *Dokument i literatura*, Krajowa Agencja Wydawnicza, Warszawa 1980, s. 3-50.
16. Shelley M., *Frankenstein czyli współczesny Prometeusz*, Wydawnictwo Vesper, Kraków 2001.
17. Lourie R., *Drapieżca. Polowanie na diabła*, Wydawnictwo UNIV – COMP, Warszawa 1995.
18. Jędraszewski M., *Wobec innego. Relacje międzypodmiotowe w filozofii Emmanuela Lévinasa*, Księgarnia Świętego Wojciecha, Poznań 1990.
19. Mamzer H., *Czy kres wielokulturowości?*, Wydawnictwo humaniora, Poznań 2008.
20. Ziętek Z., *Wiek dokumentu*, Wydawnictwo IBL PAN, Łódź 1999.

⁶⁶ Za przykład może posłużyć chociażby okładka „Faktu” z dnia 20.08.2015 opatrzona drastycznym zdjęciem 10-letniej dziewczynki zaatakowanej przez napastnika siekierą (tenże uderzył ją w głowę na oczach matki) w Kamiennej Górze. Por. G. Kopacz, I. Kołacz, J. Mejer, „Fakt” chce się sprzedać za wszelką cenę. Zob. <http://www.press.pl/newsy/prasa/pokaz/49744,Fakt-chce-sie-sprzedac-za-wszelka-cene>.

ŹRÓDŁA ELEKTRONICZNE:

1. Farner G., *Literary Fiction: The Ways We Read Narrative Literature*, dostępny 30 stycznia 2014, https://books.google.pl/books?id=qXXHAgAAQBAJ&dq=Geir+Farner+Literary+Fiction:+The+Ways+We+Read+Narrative+Literature&hl=pl&source=gbs_navlinks_s.
2. Kopacz G., Kołacz I., Mejer J., "Fakt" chce się sprzedać za wszelką cenę, dostępny 21 sierpnia 2015, <<http://www.press.pl/newsy/prasa/pokaz/49744,Fakt-chce-sie-sprzedac-za-wszelka-cene>>.
3. *Non-fiction* [w:] oxforddictionaries, dostępny 5 maja 2015, <<http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/non-fiction>>.
4. Prokopowicz I., *Definicja potwora na przykładzie "Frankensteina" Mary Shelley*, dostępny 12 sierpnia 2010, < <http://www.mishellanea.mish.uw.edu.pl/wp-content/uploads/2010/08/Irena-Prokopowicz.-Definicja-potwora-PKJ.pdf>>.
5. Ricketson M., *Navigating the access swell, the independence shoals and te siren song of narrative: a comparison of the work of Bob Woodward, Mark Danner and WikiLeaks*, dostępny 12 października 2013, <<http://www.textjournal.com.au/speciss/issue18/Ricketson.pdf>>.

Meeting with the Monster.**World of Andriej Czikatilo – story about the clerk which became a serial killer on the example of literature non-fiction.**

Abstract: The history of Andriej Czikatilo is authentic. The aim of the article is to explore, based on positions of non-fiction literature, mental space of this perpetrator, description of the relation: Monster-society; Monster-victim, and taking in to consideration the competence of literature: it's ability to reconstruct this special case of serial killer. This reflection is also accompanying by analysis of the presence of the Monster (serial killer) on the mass culture. The critical analysis provides extended sociological, psychological and criminological context.

Keywords: Andriej Czikatilo, literature non-fiction, serial killer, Monster

Aleksandra Szwaagrzyk-Dalasińska
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

Sen i dziecko: *Przed szkolny sen Marianki Jacka Podsiadły*

Motyw snu jest obecny w literaturze od zawsze, w twórczości dla najmłodszych odbiorców wykorzystywany był także od wieków (*vide*: baśnie, które poruszają tematykę oniryczną). Utwory dla dzieci wyjątkowo często kojarzone są ze snem – z bardzo prostego i prozaicznego powodu: dziecięca lektura to zwykle lektura wieczorna. Dzieciom czyta się go to, żeby zasnęły¹.

Wątki oniryczne obecne są zarówno w prozie, jak i w poezji, ta druga jednak sen wykorzystuje w specyficzny sposób. Znajduje się on w orbicie fantazji i nonsensu. Jak zauważa Anna Szóstak w artykule *Motywy oniryczne w twórczości Juliana Tuwima i Jana Brzechwy dla dzieci*, to surrealizm wprowadził do sfery dziecięcych doświadczeń lekturowych nonsens. W polskiej literaturze widać to dobitnie w poezji Juliana Tuwima i Jana Brzechwy, poeci ci wykorzystują w lirykach dla najmłodszych elementy zaskoczenia oraz absurdu². Fantazja i nonsens wykorzystywane są także przez autorów najnowszych – przykładem może być Jacek Podsiadły ze swoją najnowszą pozycją skierowaną dla dzieci: wierszowaną opowieścią zatytułowaną *Przed szkolny sen Marianki*³.

¹ Motyw usypiania wykorzystywany jest chętnie także w najnowszej literaturze dla niedorosłych odbiorców, przykładem może być pozycja zbiorowa z roku 2015 *Sposoby na zaśnięcie we współczesnych wierszach i ilustracjach dla dzieci* (red. A. Burszta, Biuro Literackie, Kraków 2015). Tutaj poezja ma pełnić rolę „usypiacza”, choć same wiersze dotyczą wielu różnych kwestii powiązanych z dziecięcym doświadczeniem – jest tutaj tylko jeden tekst dotyczący samego zasypiania – zamykający tom liryk Bohdana Zadury *Sposób na zaśnięcie*, opowiadający o najbardziej stereotypowej metodzie zasypiania – o liczeniu baranów.

² Zob. „To właśnie światopogląd surrealistyczny utorował drogę nonsensowi i fantazji w poezji dla dzieci. I nie będzie tu chyba nadużyciem stwierdzenie, że Tuwim i Brzechwa wiele zawdzięczali i poetyce sformułowanej przez surrealistów, i ich twórczości (nie tylko literackiej, ale także plastycznej)”, A. Szóstak *Motywy oniryczne w twórczości Juliana Tuwima i Jana Brzechwy dla dzieci*, [w:] *Oniryczne tematy i konwencje w literaturze polskiej XX wieku*, red. I. Glatzel, J. Smulski, A. Sobolewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1999, s. 107.

³ J. Podsiadły *Przed szkolny sen Marianki*, ilustr. D. de Latour, Biuro Literackie, Wrocław 2015.

Jacek Podsiadło to polski poeta związany niegdyś ze środowiskiem „bruLionu”, laureat licznych nagród (m.in. Nagrody Poetyckiej Silesius). To pisarz codzienności, rejestruje swoje życie i zamyka je w firmie wiersza. Ponadto jest on także autorem literatury pięknej oraz tekstów dla dzieci i młodzieży. Popularnością cieszy się jego książka *Czerwona karta dla Sprężyny*. To powieści dla chłopców o miłości do piłki nożnej i prawdziwej przyjaźni.

Warto tutaj wspomnieć o klasyfikacji literackich snów, którą ukuł Michał Głowiński⁴. Badacz ten, przy okazji badania oniryzmu w poezji Bolesława Leśmiana, wyróżnił siedem różnych typów snów: sen jako stan, sen jako czynność, sen jako sposób działania lub istnienia, sen jako element podmiotu, sen jako element natury, sen urzeczowiony, sen jako przyczyna i twórca. *Przedszkolny sen Marianki*, który poddany zostanie analizie, udowadnia, że niemalże wszystkie te strategie mogą się łączyć w jednym utworze literackim. Nieobecny jest sen jako element natury oraz sen urzeczowiony (snu nie traktuje się tutaj jak rzeczy czy pewnego artefaktu). W wypadku głównej bohaterki sen to stan – równocześnie stan śnienia oraz spania, stan związany z czynnością (sama bohaterka zaczyna ziewać i potem zasypia). Sen jest ponadto sposobem działania – Marianka zaznacza, że wszystko dookoła jest jakby senne, dziwne, oniryczne. Jest sen równocześnie elementem samej dziewczynki – kiedy dziecko wybudza się, sen jakby nadal jej towarzyszy; dziewczynka zauważa, że nie tyle śniła, ile uczyła się czegoś nowego. Jest on także przyczyną – motywuje ją do działania; samo przebudzenie nadal stanowi element snu – przyszłą uczennicę budzi donośny okrzyk „GOOOL!!!”, który wzniósł bohater ze snu, goryl Miki. Sen łączy się tutaj z jawą, dwie równoległe rzeczywistości zaczynają się na siebie nakładać.

⁴ Niżej krótkie charakterystyki poszczególnych typów snów, które wyróżnia Michał Głowiński (w nawiasie tytuł strony, z której pochodzi cytat, wszystkie fragmenty pochodzą z artykułu: M. Głowiński *Leśmian – sen*, „Teksty” 1973, nr 2 (8)). 1. Sen jako stan: „Jest to przypadek najbliższy użyciom potocznym. Dochodzi tu do głosu charakterystyczna dla polszczyzny dwuznaczność: sen może być stanem śnienia, ale także — stanem spania. Często dwa te znaczenia nakładają się na siebie, tak że nie można jednoznacznie stwierdzić, o które z nich w istocie chodzi” (s. 81). 2. Sen jako czynność: „To użycie jest także w pewnej mierze bliskie codziennym zwyczajom mowy. I tutaj może chodzić zarówno o spanie, jak i o śnienie” (s. 82). 3. Sen jako sposób działania lub istnienia: „Ta sfera użyc mogłaby się mieścić całkowicie w zwyczajach języka, albowiem wiele stanów i czynności określa się metaforycznie jako przebiegające czy wykonywane sennie” (s. 83). 4. Sen jako element podmiotu: „W tej serii użyc podmiot nie działa już w sposób senny i nie znajduje się w stanie snu. Pomiędzy nim a snem zachodzą inne związki: sen staje się jego nawet nie wytworem, ale jakby częścią, związki pomiędzy nimi mają charakter niemal materialny, somatyczny. W pewnych wypadkach sen jest ujmowany tak, jakby był częścią ciała” (s. 85). 5. Sen jako element natury: „Najczęściej i zarazem ze względu na swą niezwykłość najbardziej charakterystycznym przypadkiem jest sen traktowany jako element natury, sen rzutowany w świat zewnętrzny” (s. 87). 6. Sen urzeczowiony: „Tutaj bowiem sen jest tak samo odseparowany od człowieka i traktowany jako fakt wobec niego zewnętrzny, nacisk pada jednak na nieco inne elementy. W przypadku poprzednim najistotniejsze było włączenie snu w kontekst przyrody, tutaj zaś zjawiskiem zasadniczym staje się jego materializacja, takie jego ujmowanie, jakby był przedmiotem natury bądź artefaktem, krótko: rzeczą” (s. 89). 7. Sen jako przyczyna i twórca: „W tej kategorii użyc sen bywa przede wszystkim motywem działania bohaterów” (s. 91).

Tekst Podsiadły opowiada o małej dziewczynce, Marianne, która śni o pierwszych dniach w szkole podstawowej. Pani (tak jest bowiem tytułowana) tłumaczy dzieciom, które właśnie kończą przedszkole i mają rozpocząć edukację w szkole, jak wyglądać ma ich nowa codzienność. Marianka wyjątkowo mocno przeżywa początek roku szkolnego, mimo wszystko jednak przegrywa z sennością i zasypia w czasie perory wychowawczynie. Dziewczynka – „ja” oniryczne – przenosi się we śnie do klasy i spotyka swoich nowych nauczycieli. Sama Marianka łączy w sobie trzy role – jest równocześnie bohaterką swojego snu, jego narratorką oraz świadkiem, który potem swój sen przenosi w codzienność. O takich trzech funkcjach „ja” onirycznego pisała w swoim szkicu *Jak sen jest zrobiony? Poetycka materia snu* Anna Sobolewska⁵. Co istotne – Podsiadło, decydując się na poezję, rezygnuje z pewnego utartego onirycznego schematu; sen pojawiał się bowiem w polskiej literaturze dla dzieci i młodzieży zdecydowanie częściej w prozie fantastycznej⁶ (skierowanej dla starszych dzieci).

Oniryczne teksty dla najmłodszych dzieci zwykle reprezentowały gatunki baśniowe. Jan Błoński zauważa: „Lubimy śnić. Ale nie bardzo już wierzymy w prawdziwość »sennej« literatury. Wrażenie oniryczności nie zależy od autentyczności snów, ale od konwencji, w której się literacko objawiają”⁷. Podsiadło świadomie wybiera nawiązanie do poezji – jako gatunku przystępnego dla odbiorcy w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Jak już zostało to zasygnalizowane, jest to utwór przeznaczony do głośnej lektury, adresat i nadawca są do siebie podobni – oboje są dziećmi. Maria Paula Stasiakiewicz podkreśla: „Dziecko uczestnikiem kultury było od zawsze. Współcześnie zmieniała się jednak jego pozycja: z niezauważalnego świadka stało się wyróżnionym, darzonym specjalnym zainteresowaniem adresatem kulturowych tekstów”⁸.

Edukacja w onirycznej szkole jest pełna nonsensów i absurdów, wystarczy wymienić chociażby imiona i przydomki nauczycieli. Oto kilka przykładów: muzyki uczy tutaj kot Trzpiot, goryl Miki to pan od gimnastyki, pies Fafik wykłada geografię, zajęcia z języka polskiego prowadzi polonistka Pola, a z historii historyk Scyzoryk. Wykładowcy to zwierzęta, postać z klocków Lego (Pola Legowiczyńska od języka polskiego), ale i ludzie – wyjątkowo oryginalni (na przykład matematyk Pan Patyk). Mentorzy Marianki nie lubują się w klasycznych metodach wychowaw-

⁵ „»Ja« oniryczne jest (...) wiązką ról: bohatera (aktora) snu, narratora i krytycznego świadka, który przenosi treść marzenia sennego w obszar dziennej świadomości.”, A. Sobolewska *Jak sen jest zrobiony? Poetycka materia snu*, [w:] *Oniryczne tematy i konwencje w literaturze polskiej XX wieku*, red. I. Glatzel, J. Smulski, A. Sobolewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1999, s. 20.

⁶ Zob. J. Papuzińska *Zastosowanie motywów onirycznych w polskiej fantastyce dla dzieci i młodzieży*, „Studia o Sztuce dla Dziecka” 1990 z. 5, A. Wasilczuk-Al-Jawahiri *Dokąd prowadzi mleczna droga?*, „Guliver” 1997, nr 6.

⁷ J. Błoński *Ja, wędrujący sen*, „Teksty” 1973 nr 2 (8), s. 5.

⁸ M.P. Stasiakiewicz *Tożsamość i symbol. Rola sztuki w kształtowaniu się tożsamości dziecka*, w: *Sztuka dla dziecka: tradycja we współczesności*, red. G. Leszczyński, współpr. H. Gawrońska, Centrum Sztuki Dziecka w Poznaniu, Poznań 2011, s. 31.

czych – nauka to raczej zbiór ciekawostek, wielka przygoda. Sen ten ma pomóc wszystkim dzieciom, nie tylko tytułowej bohaterce, oswoić się ze szkołą. Autor nie zapomina jednak o dorosłych czytelnikach – do nich skierowane są liczne aluzje dotyczące zarówno literatury, jak i polityki oraz otaczającej nas rzeczywistości. Przekształca się tutaj tytuły wybitnych arcydzieł literatury czy znajduje absurdalne skojarzenia dotyczące nazwisk. Przyrodnik – Pająk Wodnik – opowiada dzieciom o gadzie, który czytuje tylko teksty Gadamera i gadzinową prasę, a sam chętnie czytuje *Damę kameleonową* i *Kumaczka Wanię*. Natomiast kot uwielbia twórczość Bacha i Haydna. Atmosferę purnonsensu potęgują rysunki Daniela de Latoura, na których przedstawione są sylwetki Marianki oraz pedagogów z sennej szkoły.

Przedszkolny sen Marianki to tekst, którego adresatem są najmłodsze dzieci (takie, którym teksty czytają rodzice). Alicja Baluch twierdzi: „Rozpatrując poezję dla dzieci w kategoriach wiekowych, w porządku wzrastającym (od poezji dla najmłodszych), im bardziej oddalamy się od bieguna dziecięcości, tym bardziej odchodzimy też od determinant biologicznych ku uwarunkowaniom kulturowym”⁹. Kryterium wiekowe jest zatem podstawowe, decyduje ono o tym, czy adresat jest już samodzielnym czytelnikiem, czy jeszcze nadal (choć nie *par excellence*) słuchaczem. Kulturowe nawiązania oraz aluzje zawarte w poezji Jacka Podsiadły nie są skierowane do młodego odbiorcy, ale do dorosłego, który wystąpi w roli lektora dziecięcego tekstu. Dziecko nie dostrzeże aluzji do *Wujaszka Wanii*, *Damy Kameliowej* czy hermeneutyki Hansa-Georga Gadamera.

Tom podzielony został na dwie równorzędne warstwy – dosłowną, czyli tę traktującą o śnie i metaforyczną – opowiadającą o samej istocie lęku, który nie jest wyłącznie domeną niedoświadczonych jeszcze dzieci. Nowe leksemy i zbitki słowne pojawiające się w *Przedszkolnym śnie Marianki* mają za zadanie wzbogacenie dziecięcego idiolektu, językowego obrazu rzeczywistości – poprzez dołożenie innych części do zastanego już dziecięcego słownika. W tym typie poezji dla dzieci nie występują frazy, które czerpią bezpośrednio z języka niedorośliwych, pojawia się w zasadzie zupełnie nowy twór językowy. Jest to język-pośrednik, odmiana, w której wymieszane są zdania oraz słowa przypominające dziecięce (poddane jednak rygorom gramatycznym, ortograficznym i składniowym) z literacką polszczyzną. Język podobny jest do tego, który poeta wykorzystuje w „dorosłej twórczości” – niezwykle żywy, ale „nieprzegadany”, bazujący na skojarzeniach. Pojawiają się gry językowe, instrumentacje – przykuwające uwagę niedorośliwych odbiorców aspektem brzmieniowym, a dorosłych – swoją aluzyjnością.

Podsiadły wychodzi z założenia, że język dziecka zna każdy dorosły – nie tylko rodzic czy pedagog. Krytyk literacki Igor Stokfiszewski stwierdza nawet: „Autor, który na przełomie lat 80. i 90. wykształcił specyficzną dykcję hipisowskiego outsidera, łącząc wszystkie świętości – od literackich po religijne – i notując znany cykl *Wierszy przeciw państwu*, pod wpływem narodzin syna zmienił się w łagodnego felietonistę

⁹ A. Baluch *Archetypy literatury dziecięcej*, Waclaw Bagiński i Synowie, Wrocław 1993, s. 9.

»Tygodnika Powszechnego« i autora wierszy pisanych w duchu franciszkańskim¹⁰. Podsiadło staje się zatem poetą łagodności, niewymuszonej ironii i humoru.

Istnieje gatunek zwany *snem*, jednak w przypadku omawianego tekstu trudno o jednoznaczną klasyfikację. Dostrzec można tutaj motywy znane z bajki jednowątkowej, sen motywowany jest magicznie i pokazany w kategorii fizycznej, poza tym odmiennie traktuje się świat snu (statyczny) od „nieuśpionego” (dynamicznego¹¹). Sam *sen* jako gatunek nie ma skodyfikowanych reguł¹². Zaznaczyć warto, że w tekście Podsiadły – tak jak w większości onirycznych utworów – podmiot śpiący nie uczestniczy w tym, co dzieje się wokół, działa w przestrzeni nieświadomości¹³. Podobnie twierdzi zresztą Zofia Ożóg¹⁴, która niedorośle sny odczytuje z perspektywy hermeneutyki snu. Hermeneutyczne odczytanie dziecięcych marzeń sennych potwierdza, że sen w literaturze dla młodych stanowi element interpretacji innych wytworów kulturowych – takich jak język czy tekst – stąd w tekście Jacka Podsiadły liczne aluzje do kultury najnowszej. Wojciech Owczarski pisze: „Jako fenomen zakorzeniony tyleż w pamięci, co w wyobraźni, marzenie senne sytuuje śniącego poza jakimkolwiek stałym, dającym się jasno zdefiniować porządkiem ontologicznym. Podmiot marzenia sennego nie »znajduje się« ani wewnątrz, ani na zewnątrz swojego snu. Nie jest on bytem ani w pełni realnym, ani w pełni fantazmatycznym¹⁵. Samą Mariankę – „ja” oniryczne – także trudno określić jako byt realny albo fantazmatyczny. Choć jest równocześnie bohaterką, narratorką i świadkiem wydarzeń – nie można usytuować jej ani w orbicie realności, ani w orbicie fantazji¹⁶. Marianka staje się równocześnie

¹⁰ I. Stokfiszewski *Polska poezja uników*, „Gazeta Wyborcza” 2007 nr 33, s. 15.

¹¹ Zob. „Od razu trzeba uczynić jedno zastrzeżenie – a mianowicie – baśń literacka bardzo rzadko zaznacza wyraźną granicę między snem a jawą, chyba że sen jest motywowany magicznie i pokazywany tylko w kategoriach fizycznych, tak jak było to w bajce jednowątkowej rozdzielającej zdecydowanie świat uśpiony, statyczny, od nieuśpionego, dynamicznego”, V. Wróblewska *Sen w baśni literackiej*, [w:] *Oniryczne tematy i konwencje w literaturze polskiej XX wieku*, red. I. Glatzel, J. Smulski, A. Sobolewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1999, s. 196.

¹² „W praktyce literackiej gatunek *sen* istniał od dawna, jednak próżno go szukać wśród skodyfikowanych reguł poetyckich. Taki stan rzeczy nie jest niczym dziwnym, bowiem obok ustalonych poetyk mieszczących zespoły reguł literackich, w tym reguł gatunkowych, osobną ścieżkę wyznaczała praktyka pisarska oparta na przekraczaniu normatywnej wiedzy teoretycznej”, M. Pliszka *W onirycznym teatrze. Sen w poezji polskiego baroku*, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Siedlce 2015, s. 161.

¹³ „Podmiot śpiący (nie śniący) nie uczestniczy w wydarzeniach rzeczywistości, jest poza nimi. Innymi słowy, świat śpiącego dzieli się na dwa obszary: jawę, w której nie uczestniczy jego świadomość (nie ma go), i przestrzeń snu, w której działa bezcieleśnie, na poziomie nieświadomości”, M. Pliszka *W onirycznym teatrze. Sen w poezji polskiego baroku*, s. 16.

¹⁴ Z. Ożóg „Otwieram złotą furtkę snu...”. *Onirologia i hermeneutyka snu w poezji dla dzieci*, „Edukacja Humanistyczna” 2000, nr 4.

¹⁵ W. Owczarski *Sennik polski. Literatura, wyobraźnia i pamięć*, Słowo / Obraz. Terytoria, Gdańsk 2014, s. 10.

¹⁶ Niemożliwe jest oddzielenie tych dwu rzeczywistości od siebie, równocześnie niemożliwe jest także oddzielenie snu od rzeczywistości – sen rodzi się z tego, co wydarzyło się na jawie. Jak pisze Małgorzata Baranowska: „Do dziś poezji pozostaje za Mickiewiczem przeklinać naukę za jej bezlitosną interpretację rzeczywistości snu. To nauka ciągle przypomina, że świat senny nie może się zrodzić bez poznania świata na jawie. Nikt lepiej niż poeta nie odróżnia sfery pamięci od marzeń, które jednak, cokolwiek chciałby

bytem fantazmatycznym – sama śni o sobie, wyobraża sobie siebie w przyszłości – przedszkolak staje się uczennicą szkoły podstawowej. Równocześnie narratorka-bohaterka-świadek posiada cechy *quasi*-realnej Marianki, którą czytelnicy poznają na początkowych kartach książki *Podsiadły*.

Śniąca dziewczynka staje się sobowtórem realnej siebie¹⁷ z wyolbrzymionymi cechami osobowości: ciekawością świata, bojaźliwością, lękiem przed szkołą i równoczesnym nią zainteresowaniem. Przez śniącą dziewczynkę przemawia jej własna podświadomość; jak zauważa Jan Błoński: „W interpretacji snów najistotniejsze było zawsze pytanie o podmiot marzenia: o to, kto mianowicie śni przez śniącego?”¹⁸. Przez przedszkolaka śni ona sama – przestraszona i niepewna istota znajdująca się w rzeczywistości nadrealnej. Ta nadrealność ma pomóc w pokonaniu lęku przed tym, co realne (edukacją)¹⁹; Michel Carrouges twierdzi nawet, że „Sen to droga królewska wiodąca do krainy obiektywnego przypadku. Tutaj krzyżują się niemal wszystkie wątki nadrealizmu”²⁰. Sen staje się zatem u Jacka Podsiadły tym, co splata nadrealizm, nonsens oraz lęk. Trudno mówić tutaj także o wyborze konkretnej koncepcji snu – magicznej czy psychologicznej. Dla nadrealizmu nie jest istotne bowiem to, co sen znaczy *sensu scripto*, logicznie, ani to, co wynika z niego w kontekście psychoanalitycznym. Najistotniejszy staje się on sam – jako osobny byt, pewna substancja, suma obrazów, które skupia²¹. Widać to już w tytule sygnalizującym tematykę utworu oraz próbę gatunkowej kwalifikacji. Istotne jest tutaj także samo wybudzanie – bohaterkę poznajemy jeszcze przed zaśnięciem, towarzyszymy jej w samym wybudzaniu i oceniamy razem z nią to, co we śnie się wydarzyło²².

nam wmówić, rodzą się z zapamiętanych elementów rzeczywistości »dnia«, M. Baranowska *Miciński: między poezją a snem*, „Teksty” 1973 nr 2 (8), s. 94.

¹⁷ Podobnie pisze się o twórcach epoki romantyzmu, którzy również w śniącym bohaterze odnajdywali sobowtóra ja realnego. Zob. „Inaczej mówiąc, sen można potraktować jako metafizyczny cień bytu człowieka, a śniące ja jako sobowtóra ja realnego. I tak w istocie rzecz ujmuje Mickiewiczowska trawestacja *Snu Byrona*”, A. Witkowska *Oniologia i oniromania*, „Teksty” 1973 nr 2 (8), 45-46.

¹⁸ J. Błoński *Ja, wędrujący sen*, s. 2.

¹⁹ Por. „Istnieje — mówią nadrealiści — nieuleczalna troska człowiecza, którą uśmierzyć można tylko za sprawą pracy wyobraźni, tworzącej „nadrealność”. Ta nadrealność jest — z pewnego punktu widzenia — nierealna, ale nierealnością głębszą, jeśli dobrze rozumiem, niż to, co realne”, J. Wahl *Realność ku możliwości*, przeł. P. Taranczewski, „Teksty” 1973 nr 2 (8), s. 150.

²⁰ M. Carrouges *Rozum i instynkt*, przeł. E. Bieńkowska, „Teksty” 1973 nr 2 (8), s. 141.

²¹ Zob. „Nadrealizm bezustannie oscyluje między psychologiczną a magiczną koncepcją snu, nie mogąc się zdecydować na jednostronny wybór. W istocie bowiem nie interesuje go ani logiczne znaczenie snu, jak to ma miejsce w psychoanalizie, ani zawarta w nim mądrość czy potęga, jak w wypadku okultystów czy proroków, ale raczej sama jego substancja, jego tworzywo, reżyseria i gra — a więc w sumie obrazy, jakie skupia, przetwarza i wyzwala”, R. Bréchom *Świat snu*, przeł. E. Bieńkowska, „Teksty” 1973, nr 2 (8), s. 146.

²² Zob. „Granica między snem a jawą wyznacza dwie odrębne płaszczyzny funkcjonowania ludzkiej psychiki. Jakkolwiek istnieje interferencja między obiema sferami, obustronne przenikanie nie jest świadome. Przepływ rzeczywistości do snu jest — udowodnił Freud — operacją podświadomą, natomiast treść snu pojawia się w naszej świadomości w formie wspomnienia mglistego i ulotnego”, T. Szczepański *Film a wizja senna*, „Teksty” 1973 nr 2 (8), s. 122.

Aleksandra Okopień-Sławińska wyróżnia trzy typy snów w literaturze. Po pierwsze, sen jako szczególnie motywowana anegdota; po drugie, sen jako model wizji poetyckiej; po trzecie, sen jako temat wypowiedzi. W przypadku *Przedszkolnego snu Marianki* do czynienia mamy z połączeniem dwu strategii – snu-anegdoty oraz snu jako tematu wypowiedzi. Badaczka dostrzega, że teksty o charakterze anegdotycznym posiadają budowę szkatułkową – pojawia się tutaj historia wbudowana w historię²³. Tak też jest u Podsiadły – Marianka jest w przedszkolu, kiedy panie zaczynają opowiadać o szkole – zasypia, wtedy pojawia się druga historia. Sen staje się zbiorem autonomicznych obrazów – w tym przypadku historia podzielona została na kolejne epizody, każdy minirozdział to opowieść o wykładowcy poszczególnych przedmiotów szkolnych. Ten zabieg pokazuje, jak istotną rolę poznawczą mają marzenia sennie – następuje tutaj klasyczne odsłonięcie pewnej tajemnicy (pokazuje się, że lęk przed szkołą jest bezzasadny). Szkoła to kraina przygód, pełna ciekawostek oraz niebanalnych osobowości.

Sen ten jest równocześnie tematem wypowiedzi²⁴ – pierwszym i najbardziej oczywistym sygnałem jest tytuł tekstu. Pojawia się także motyw samego zaśnięcia i śnienia:

I choć Marianka zawzięcie
walczy z kolejnym zie-e-e-wnięciem,
już prawie... zasnęła na jawie...
I teraz robi się ciekawie!
Naprawdę ciekawie, bo we śnie
to, co słyszało się wcześniej
i na co się wcześniej patrzyło,
staje się inne, niż było²⁵.

²³ Zob. „Sen jako szczególnie motywowana anegdota (...)W konstrukcji utworu anegdota senna stanowi zwykle „historię w historii”: jako sen któregoś z bohaterów jest składnikiem świata przedstawionego, statycznym lub dynamicznym zależnie od konsekwencji fabularnych, natomiast w swym wewnętrznym przebiegu i organizacji stanowi ona autonomiczny układ obrazów i wydarzeń rządzonych innym i prawami niż te, które obowiązują w świecie przedstawionym utworu, uznanym za jawę. (...) Taka forma wprowadzania snów do literatury, legitymująca się niezmiernie starą tradycją, bywa zazwyczaj wyrazem rozmaicie motywowanego przeświadczenia o poznawczej doniosłości sennych wizji. Sny odsłaniają tajemnicę — przyszłości, teraźniejszości lub przeszłości: mogą być przesłaniem skierowanym ku człowiekowi przez moce nadprzyrodzone, wejściem w zaświaty i zagadkę istnienia, stanem zjednoczenia duszy z wszechbytem, ujawnieniem stłumionych i nieświadomianych treści psychicznych, wyrosłych z indywidualnych urazów lub doświadczenia gatunkowego”, A. Okopień-Sławińska *Sny i poetyka*, „Teksty” 1973 nr 2 (8), s. 8.

²⁴ Zob. „Sen jako temat wypowiedzi wskazany bezpośrednio przez użycie wyrazu „sen” bądź przez wprowadzenie jego odpowiedników semantycznych (np. wyrazów bliskoznacznych czy określeń peryfrastycznych), a także wyrazów z nim spokrewnionych. Temat snu realizowany być może zarówno na przestrzeni całego utworu, jak też w obrębie poszczególnych zdań, a nawet wyrażen”, A. Okopień-Sławińska *Sny i poetyka*, s. 13.

²⁵ J. Podsiadło *Przedszkolny sen Marianki*, s. 6.

Dziewczynka zauważa, że we śnie wszystko „staje się inne, niż było” – rzeczywistość i sen to dwie sfery, ta druga jednak czerpie z pierwszej – to realne wydarzenia stają się pobudką do śnienia bardzo konkretnych rzeczy. Okopień-Sławińska pisze: „Elementarna słownikowa dwuznaczność tego wyrazu wynika z równoprawnego odniesienia do »spania« i do »śnienia«, a więc zarówno do stanu wyłączonej świadomości, jak i świadomości czuwającej. Kontekst wypowiedzi dwuznaczność tę łątwo, ale nie zawsze likwiduje”²⁶. Łączą się tutaj zatem także dwie inne sfery – spanie i śnienie. Dziewczynka niemalże zaczęła śnić na jawie, jednakże dopiero zaśnięcie uprawomocnia sen – dopiero wtedy staje się on prawdziwym marzeniem sennym. Samo opowiadanie o śnie ma miejsce dopiero po wybudzeniu się bohaterki:

Marianka oczy otwiera
i ze zdziwieniem przeciera.
Prostuje się w krześle i woła”
„Gdzie Miki? Gdzie Fafik? Gdzie szkoła?!”
A tu ni śladu po szkole²⁷.

Niewyspana, ale obudzona Marianka stwierdza ponadto „Nie spałam! Ja się uczyłam”²⁸. Sen okazuje się więc domeną poznania – nie tylko samego siebie, przezycięzania lęków, ale także otaczającej rzeczywistości. Samo opowiadanie okazuje się więc reminiscencją²⁹ – dlatego też może mieć charakter całościowy, stanowić ciąg przyczynowo-skutkowy. Dopiero wybudzenie pozwala na pewną racjonalizację tego, co działo się podczas śnienia.

Omawiany wyżej zabieg jest charakterystyczny dla literatury skierowanej do niedoroslých jeszcze odbiorców. Jak zauważa Violetta Wróblewska: „W literackich opowieściach baśniowych najczęściej istota ludzka stwarza sen i marzenie senne, które poddawać może różnego rodzaju modyfikacjom, przeróbkom, a nawet niszczeniu”³⁰. Marianka myśli zatem w sposób baśniowy, magiczny, choć pojawia się tutaj narrator opowiadający w trzeciej osobie, to i tak utożsamić można go z przyszłą uczennicą, posiada on bowiem taką samą wiedzę, jak ona. Taki sposób myślenia o śnie przywodzi na myśl ustalenia Calvina Halla – jednego z najważniejszych badaczy *dream studies*, który zauważył, że „Sny są tożsame z życiem na jawie; świat snów i świat jawy jest jeden i ten sam. Świat snów nie jest ani niezgodny, ani przeciwstawny wobec świata świadomości. We śnie i na jawie pozostajemy tą samą osobą,

²⁶ A. Okopień-Sławińska *Sny i poetyka*, s. 14-15.

²⁷ J. Podsiadło *Przedszkolny sen Marianki*, s. 72.

²⁸ *Ibidem*, s. 73.

²⁹ Zob. „Opowiadacz — niezależnie od tego, czy to on sam, czy też ktoś inny był podmiotem sennego przeżycia — okazuje wobec niego pewną niezależność czasową i sytuacyjną; opowiada, już ze snu wyzwolony, a przez opowieść swoją formuje i scala to, co we śnie było nieuchwytnie, rozproszone i bezkształtne. Racjonalizuje też i oswaja zagadkowość snu, trzeźwo zdając sprawę ze swej niewiedzy, poszukując sposobów jej rozjaśnienia i przedstawiając rezultaty swoich wtajemniczeń i domysłów”, A. Okopień-Sławińska *Sny i poetyka*, s. 9.

³⁰ V. Wróblewska, *Sen w baśni literackiej*, s. 191.

tą samą osobowością z tymi samymi podstawowymi wierzeniami i przekonaniem. Życzenia i obawy, które determinują nasze myśli i czyny w życiu codziennym, determinują również to, o czym będziemy śnili³¹. Marianka we śnie to ta sama ciekawa świata dziewczynka, jej dzienne lęki są identyczne z sennymi obawami. Dręczą ją te same problemy, we śnie stają się one jednak ułożone – śnienie przynosi ukojenie i pewność, że to, co czeka ją w przyszłości nie okaże się dla niej złe, ale wręcz przeciwnie – przyniesie wiele pożytku. Sen to czas pewności i komfortu, początkowy strach przeradza się w ufność wobec nowych nauczycieli.

Przedszkolny sen Marianki Podsiadły zinterpretowany w perspektywie *dream studies* pokazuje nam, że badania nad literaturą dla dzieci i młodzieży, choć tak bardzo odmienne w kolejnych epokach, od zawsze na piedestał wynosiły refleksję dotyczącą wyobraźni oraz fantazji dziecka, a także namysł nad samym niedorostym – jego cechami charakteru, rozwojem, potrzebami czy wreszcie (tak jak u Jacka Podsiadły) lękami. Trudno określić, czy tę poezję można zaklasyfikować do gatunku zwanego „snem”, pojawiają się tutaj jednak cechy dystynktywne tego typu literatury. Samo śnienie jest tutaj sfunkcjonalizowane – ma ono stać się receptą na strach, obronić bezbronną dziewczynkę, a także pokazać jej, że szkoła nie jest niczym złym – jest bardziej przygodą niż karą. Marianka jest „ja” onirycznym, jej sen ma wymiar magiczny i baśniowy, dostrzec można tutaj też klasyczne nawiązania do poetyki nonsensu i nadrealizmu. Lektura udowadnia, że to, co dla dorosłych bardzo zwyczajne i przyziemne, może posiadać element onirycznej magii. Trzeba tylko zacząć śnić.

BIBLIOGRAFIA:

- A. Baluch *Archetypy literatury dziecięcej*, Wacław Bagiński i Synowie, Wrocław 1993.
- M. Baranowska *Miciński: między poezją a snem*, „Teksty” 1973, nr 2 (8).
- J. Błoński *Ja, wędrujący sen*, „Teksty” 1973, nr 2 (8), 1-6.
- R. Bréchom *Świat snu*, przeł. E. Bieńkowska, „Teksty” 1973, nr 2 (8).
- M. Carrouges *Rozum i instynkt*, przeł. E. Bieńkowska, „Teksty” 1973, nr 2 (8).
- M. Głowiński *Leśmian – sen*, „Teksty” 1973, nr 2 (8).
- A. Okopień-Sławińska *Sny i poetyka*, „Teksty” 1973, nr 2 (8).
- W. Owczarski *Sennik polski. Literatura, wyobrażenia i pamięć*, Słowo / Obraz. Terytoria, Gdańsk 2014.
- Z. Ożóg „Otwieram złotą furtkę snu...”. *Oniologia i hermeneutyka snu w poezji dla dzieci*, „Edukacja Humanistyczna” 2000 nr 4.
- J. Papuzińska *Zastosowanie motywów onirycznych w polskiej fantastyce dla dzieci i młodzieży*, „Studia o Sztuce dla Dziecka” 1990 z. 5.
- M. Pliszka *W onirycznym teatrze. Sen w poezji polskiego baroku*, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Siedlce 2015.

³¹ C. S. Hall, V. J. Nordby, *The Individual and His Dreams*, New York 1972, s. 104, cyt. za: W. Owczarski, *Sennik polski. Literatura, wyobrażenia i pamięć*, tłum. tenże, s. 16.

- J. Podsiadło *Przed szkolny sen Marianki*, ilustr. D. de Latour, Biuro Literackie, Wrocław 2015.
- T. Szczepański *Film a wizja senna*, „Teksty” 1973, nr 2 (8).
- A. Sobolewska *Jak sen jest zrobiony? Poetycka materia snu*, [w:] *Oniryczne tematy i konwencje w literaturze polskiej XX wieku*, red. I. Glatzel, J. Smulski, A. Sobolewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1999.
- Sposoby na zaśnięcie we współczesnych wierszach i ilustracjach dla dzieci*, red. A. Burszta, Biuro Literackie, Kraków 2015.
- I. Stokfiszewski *Polska poezja uników*, „Gazeta Wyborcza” 2007, nr 33, s. 15.
- A. Szóstak *Motywy oniryczne w twórczości Juliana Tuwima i Jana Brzechwy dla dzieci*, [w:] *Oniryczne tematy i konwencje w literaturze polskiej XX wieku*, red. I. Glatzel, J. Smulski, A. Sobolewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1999.
- J. Wahl *Realność ku możliwości*, przeł. P. Taranczewski, „Teksty” 1973, nr 2 (8).
- A. Wasilczuk-Al-Jawahiri *Dokąd prowadzi mleczna droga?*, „Guliwer” 1997, nr 6.
- A. Witkowska *Oniologia i oniomania*, „Teksty” 1973, nr 2 (8).
- V. Wróblewska *Sen w baśni literackiej*, [w:] *Oniryczne tematy i konwencje w literaturze polskiej XX wieku*, red. I. Glatzel, J. Smulski, A. Sobolewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1999.

A dream and the child:

Przed szkolny sen Marianki of Jacek Podsiadło

Abstract: An article concerns the question of the dream in a text aimed for children – *Przed szkolny sen Marianki* of Jacek Podsiadło. A dream is presented in the text as the way to bridle the anxiety, in this case – anxiety of school. Onirism in this work grows out of poetry of nonsense and surrealism. On the researches I used tools of dream studies. It should be noted that so far there have been many studies of a general nature, discussing issues of dreams in literature for children – especially in fairy tales and texts rising from folklore. The main person in *Przed szkolny sen Marianki* is described as oneiric ‘I’; the author presents the dream as an anecdote and as the subject of speech.

Keywords: children’s literature, imagination, dream, Jacek Podsiadło, anxiety.



JĘZYKOZNAWSTWO



Piotr Cap
University of Łódź

Approaches and Methods in the Modern CDA¹

1. What is Critical Discourse Analysis?

Critical Discourse Analysis (CDA) is a transdisciplinary, discourse-analytical approach to critical social research. Its aim is to raise awareness of the power imbalance reflected in the use of language and patterns of dominance imposed through the use of language (Fowler et al. 1979; Hodge and Kress 1993; Fairclough 1989, 1995; Chouliaraki and Fairclough 1999; Reisigl and Wodak 2001; Weiss and Wodak 2003; van Dijk 1999, 2003, 2006; Wodak and Chilton 2005; Wodak and Meyer 2009; Wodak 2012; among others). CDA is not confined to any specific methodology or particular area of analysis but, rather, it is and always has been multifaceted, dealing with data of very different kinds and applying a broad spectrum of methodologies sourced from across the humanities, social and cognitive sciences (Hart and Cap 2014; Wodak and Meyer 2009, 2015; Flowerdew and Richardson 2016). Both the 'discourse' and the 'analysis' in its designation mean therefore something different to different analysts. Discourse (see Fetzer in this volume) is a multidimensional, multimodal and multifunctional phenomenon. Discourse must be 'unpacked' with reference to different dimensions of context, such as linguistic, intertextual, historical, social or situational. As a practice, it also involves both cognitive and linguistic or other semiotic, including audio and visual, dimensions. Functionally, discourse is used to represent, evaluate, argue for and against, and ultimately to legitimate or delegitimate social actions. In this way, discourse is socially constitutive as well as socially conditioned (Fairclough and Wodak 1997; Wodak 2011). That is, on the one hand, all discourse is shaped by the situations, institutions and social structures which surround it. At the same time, however, discourse itself constitutes these situations and institutions, as well as the social identities and relationships between their members or participants. In respect of the latter, discourse functions in creating, sustaining or transforming the socio-political *status quo*.

¹ Parts of this article are based on Hart and Cap (2014).

Since the dialectical relationship between discourse and social reality is complex, different analysts in CDA focus on different aspects of this relationship, working at different locations on the continuum that links the ‘micro’ (the linguistic) with the ‘macro’ (the social) (Lemke 1995; Benke 2000)². Some analysts, for example, are more concerned with the macro-level social structures which facilitate or motivate discursive events, while others focus more on the micro-level, looking at the particular chunks of language that make up these events. These preferences are, of course, never mutually exclusive but are a matter of analytical emphasis. Finally, there is – at the meso-, socio-pragmatic level – a plethora of studies focused on how discourse is used in different communicative genres, how it traverses communicative channels, and how it becomes subject to recontextualization and hybridization along the way (Cap and Okulska 2013). Methods of *studying* discourse are similarly diverse, depending on the domains and dimensions of discourse under consideration, as well as the theoretical goals of the researcher. Different macro- and micro-level theories provide more or less workable tools depending on the task at hand. At the micro-level, for example, Hallidayan linguistics seems useful in analyzing the ideological assumptions enshrined in written texts (Fowler 1991; Hodge and Kress 1993). Conversely, Conversation Analysis allows for a consideration of the re-articulation and negotiation of power in (institutionalized) talk exchanges (Atkinson and Heritage 1984; Drew and Heritage 1992). And a combination of the two offers a fruitful framework for analyzing computer mediated communication (Ten Have 2000; Giltrow and Stein 2009; Yus 2011). Needless to say, such a diversity and fluidity makes CDA a difficult discipline to pin down.

Perhaps the best way of defining CDA is therefore by the ‘critical’ in its designation (Hart and Cap 2014). Here, CDA is often characterized as a perspective, position or attitude. The concept of critical in CDA, however, is understood in as broad a sense as the concept of discourse. Some, for example, work with a neo-Marxist notion of critique (Fairclough 1995; Chouliaraki and Fairclough 1999), while others orient themselves more to the Critical Theory of the Frankfurt School (Wodak 2011; Reisigl and Wodak 2001). In both cases, critique presupposes a particular political stance on the part of the researcher and is intended to be instrumental in bringing about social change (Hart and Cap 2014). For others still, critique comes not so much from a particular political perspective but is concerned more with abuses of language per se and the cognitive and linguistic mechanisms involved. At the same time, there are long-standing traditions in discourse analysis, e.g. post-structuralist discourse analysis, which adopt a critical perspective (Slembrouck 2001) but which would not normally be considered as falling under the banner of CDA. Criticality, then, is in a way a necessary condition for defining CDA but it is not a sufficient condition. What sets CDA apart from other forms of critical research is its focus on

² This variety of analyses has recently resulted in the preference of some researchers to use the term ‘CDS’ (Critical Discourse Studies) instead of ‘CDA’. In this article, ‘CDA’ is used throughout to refer to all critical discourse research.

the micro-level analysis of attested data – texts. To this extent, CDA relies heavily on the field of linguistics – including pragmatics – though to different degrees in different works. Here, although CDA is a complex field which is, in principle at least, without boundaries both methodologically and in terms of the type of data it targets, some clear traditions *can* be identified. These traditions may be delineated in terms of particular methodological approaches (e.g. Wodak and Meyer 2009; Hart and Cap 2014) and in terms of the discourse domains targeted (e.g. Cap and Okulska 2013; Bhatia 2004; Martin and Rose 2008).

2. Approaches and domains in CDA

In one of the more recent and most comprehensive attempts at taking stock of the field, Hart and Cap (2014) distinguish eleven approaches to CDA. Because of space constraints, I will not describe each of these approaches in detail. Instead, I will focus on how the different approaches interrelate, forming analytic handles dealing with different types of data. Hart and Cap (2014) present the eleven approaches in relation to their specific ‘methodological attractors’, which indicate the underlying analytical traditions. Hart and Cap’s (2014) outline is reproduced in Figure 1. The white ovals mark the approaches, and the shaded ovals mark their attractors. The five constellations in the diagram demonstrate how different approaches are linked by common objects of analysis.

The representation in Figure 1 aims to do justice to the variety and interconnectedness of different research traditions in CDA. For example, the discourse-historical (Wodak 2011; Reisigl and Wodak 2001; etc.) and socio-cognitive (van Dijk 2008; etc.) approaches are both related in their focus on argumentation, although the discourse-historical approach deals with argumentation in more detail. Similarly, the discourse-historical approach borrows in its outline of ‘referential strategies’ from the social actor model (Koller 2004; van Leeuwen 2005; etc.). And the social actor model, although the categories within it are socio-semantic rather than grammatical, is presented as a grammar in the format of a Hallidayan functional network (van Leeuwen 1996; Halliday 1994). The social actor model thus owes much to other systemic functional approaches such as critical linguistics (Fowler et al. 1979; Fowler 1991; etc.) and the dialectical-relational approach (Fairclough 1989, 1995; etc.).

As Figure 1 demonstrates, the contemporary CDA is a heady mix of social and linguistic theory and while different approaches can be mapped out according to the social theories they are influenced by they may equally be distinguished by the linguistic fields that provide for their micro-level text-analytical methodologies. Here, Halliday’s systemic functional grammar (e.g. Halliday 1985, 1994) has been particularly influential, especially in critical linguistics and the dialectical-relational model but also across much of the rest of CDA (Wodak 2011; Chilton 2005).

Historically, this is owed to the development of CDA from critical linguistics. Critical linguistics, or the ‘East Anglian’ school (Fowler et al. 1979; Fowler 1991; Hodge and Kress 1993), then, is a historical precursor to CDA. However, it is still widely practiced such that it can be considered a major approach in CDA (Fairclough and Wodak 1997).

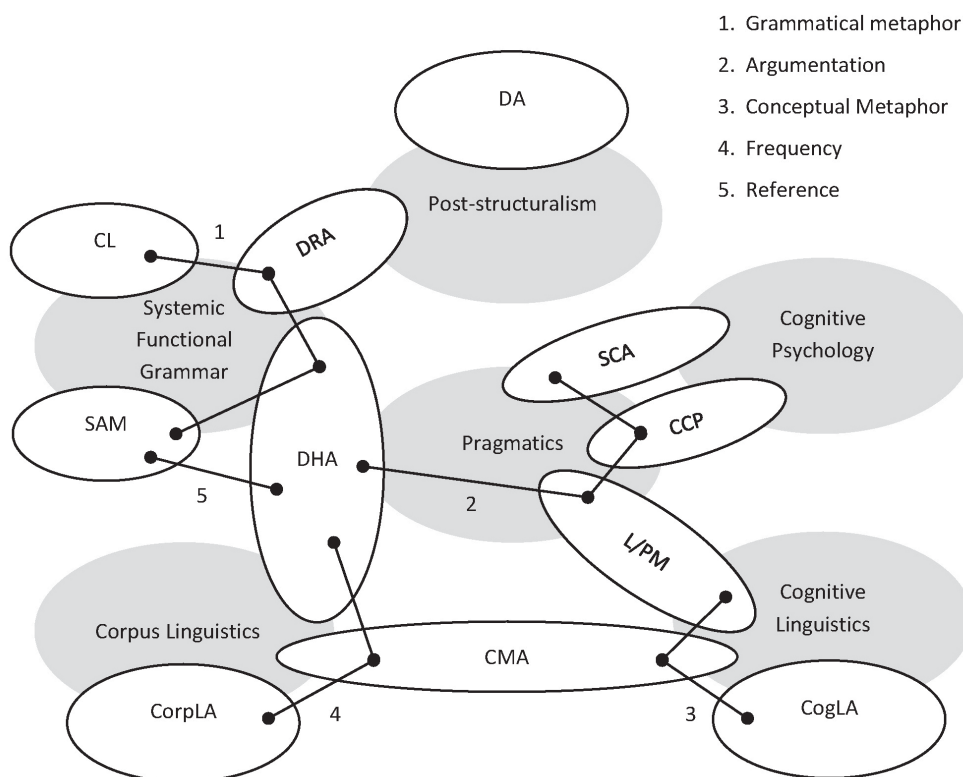


Figure 1. Approaches and methodological attractors in CDA (reproduced from Hart and Cap 2014: 7)

(CL: Critical linguistics; DRA: Dialectical-relational approach; DA: Dispositive analysis; SAM: Social actor model; DHA: Discourse-historical approach; SCA: Socio-cognitive approach; CCP: Critical cognitive pragmatics; L/PM: Legitimization-proximization model; CogLA: Cognitive linguistics approach; CMA: Critical metaphor analysis; CorpLA: Corpus linguistics approach)

Since the ‘breaking out’ of CDA from critical linguistics the field has developed in several new directions drawing on a broader range of linguistic theories. The discourse-historical approach, for example, draws on the theory of pragma-dialectics presented by van Eemeren and Grootendorst (1992) and in particular on the notions of topoi and fallacy. At the same time, the corpus linguistic approach has developed

on the back of Corpus Linguistics (Stubbs 2002, 2004; Partington 2006; Baker 2006; Baker et al. 2008; O'Halloran 2010)³.

Corpus linguistics, of course, is not the only significant development in linguistics that CDA has been quick to react to. Indeed, CDA has grown exponentially in the last few years and several new schools have arisen which are acknowledged in Figure 1. This rapid expansion can be considered, in part, a response to recent advances in linguistics and other communication sciences – not just for the sake of it but because such advances make it possible to address certain criticisms raised against CDA and/or because contemporary programs in linguistics and communication science provide new tools which can shed fresh light on the ideological or persuasive potential of discourse. There are also new frameworks being developed or refined in response to new discourses and genres. The corpus linguistic approach, for example, helps to answer criticisms pertaining to bias and representativeness in data selection as well as to the statistical significance of findings (Stubbs 1997; Widdowson 2004). It is, however, not just a 'problem solver' which can be applied in conjunction with other approaches to ensure against subjectivity and overgeneralization (Wodak and Meyer 2009). The corpus linguistic approach comes with its own unique analytical techniques, such as collocation and prosody analysis, which can reveal ideological properties of texts that have otherwise remained beyond the radar of CDS (Baker 2006; Baker et al. 2008). Finally, the corpus linguistic approach can also be seen as having developed in order to enable a proper handle on digital genres in the 'information age'.

Figure 1 includes four new approaches in CDA, which had not been acknowledged prior to Hart and Cap's (2014) work. These increasingly influential paradigms can be identified as: critical metaphor studies (Charteris-Black 2004; Koller 2004; Musolff 2004, 2010; Zinken 2007, among others); the cognitive linguistic approach (Hart 2011a/b/c, 2013a/b; Marín Arrese 2011; Filardo Llamas et al. 2016); the legitimization-proximization model (Cap 2006, 2008, 2013; 2016; Chilton 2004, 2011b; Dunmire 2011); and the 'Neuchatel/Fribourg' school of critical cognitive pragmatics (Saussure and Schulz 2005; Maillat and Oswald 2009, 2011; Lewiński and Oswald 2013). Each of these new agendas represents, like most strands in CDA, an individual yet interdisciplinary research program. Moreover, in line with other schools in CDA, each of them constitutes a nuanced line of inquiry shining a light on otherwise unexplored characteristics of the social-linguistic interface. Critical metaphor studies, for instance, has illuminated the fundamental role that metaphor plays not only in our understanding of the socio-political world we inhabit but also in the way we argue about socio-political issues. It has, in addition, shown that metaphorical expressions in language cannot be treated

³ It should be stressed that approaches in CDA do not simply borrow and apply ready-made frameworks from linguistics. Rather, CDA scrutinizes, adapts and re-thinks linguistic theories abductively in response to data and operationalization (Wodak and Meyer 2009: 30). In this sense, one must be cautious about characterizing CDA as an area of *applied linguistics*.

as isolated entities but has demonstrated, instead, that they are manifestations of integrated knowledge networks in the form of conceptual metaphors, which provide structure and coherence to our very experience. It is in this way, for critical metaphor studies, that language reveals traces of ideology (Goatly 2007).

The cognitive linguistic approach moves beyond metaphor (Hart 2011b/c) to consider the ideological import of other linguistic (lexical and grammatical) structures in terms of the conceptual processes they invoke. These processes are, in accordance with findings from Cognitive Linguistics, regarded as instantiations of non-linguistic, domain-general cognitive processes. The cognitive linguistic approach therefore provides a typology of conceptual processes, including categorization, metaphor, modality and deixis, which are reliant on broader cognitive systems and which bring into effect a range of ideological discursive strategies. The legitimization-proximization model is more concentrated on the context-specific functions of a particular conceptual operation – proximization – and the different forms of realization (spatial, temporal, axiological) which, in response to changing states of affairs in global politics, come to be the most stable strategy for a given speech event type at a given moment of time. As will be demonstrated in a case study later in this article, the focus of the legitimization-proximization model on the dynamics of context and the resulting variability of legitimization patterns makes this approach a heavily ‘pragmatic’ enterprise. Finally, the Neuchâtel/Fribourg school presents an almost exclusively explanatory framework in which the manipulative facility of language, as manifested in fallacious arguments, is theorized as a kind of cognitive illusion or misdirection. This form of manipulation is made possible by the fact that »people are nearly-incorrigible ‘cognitive optimists’« (Sperber et al. 1995: 11) who take for granted that their spontaneous cognitive processes are highly reliable and that the output of these processes does not need double checking (Maillat and Oswald 2009). What all these recent approaches have in common is that they do not treat the ideological, persuasive or manipulative potential of discourse as a property of language itself but of the cognitive processes which language is able to mobilize. Providing a transdisciplinary, cognitive-scientific insight into the nature of these fundamental processes, they remain in the forefront of the contemporary CDA (Hart and Cap 2014; Filardo Llamas et al. 2016).

2.1. CDA and pragmatics

The relationship between CDA and pragmatics is complex and difficult to pin down. This is because neither pragmatics nor CDA are confined to one specific methodology or one particular area of study. Pragmatics is often defined as an analytic perspective, offering a unique, function-based account of all aspects of human communication (Verschueren 1999; Fetzer 2002). As such, it is concerned with all facets of communicative acts, such as the speaker, his/her background knowledge and contextual assumptions, the lexical and grammatical constituents of an utterance,

the hearer's interpretations and patterns of inferencing, etc. All these are explored against a broad network of social factors, preconditions, norms and expectations that govern communication, both within a culture and across cultures. Since communicative acts involve linguistic units, whose choice is dictated by language-internal rules, as well as their interpersonal, social and cultural embedding, pragmatic studies bridge the system and the use side of language. They examine what is lexically and grammatically available for a speaker to accomplish a communicative goal, and at the same time explore the ways in which the linguistic potential is realized in a specific social context.

The perspectivist view of pragmatics reveals several features which pragmatics and CDA have in common. These include the fundamental interest in the functionality of language, the sensitivity to the macro/social dimension of language and discourse, as well as the interest in linguistic choices that speakers make to carry out specific functional goals in particular social contexts. At the same time there are differences, or at least asymmetries. The analytical focus of pragmatics is still broader than the CDA focus, both in terms of the discourse domains which it extends over and the levels of language organization it encompasses. While pragmatics is concerned quite equally with the macro dimension of discourse and the micro dimension of the lexico-grammatical features of individual utterances, the interest of CDA has for a long time been in primarily the macro (social) level of analysis. Pragmatics is preoccupied with the functions fulfilled by language in real contexts, and with the relationships between form and social function, however it also focuses on the detailed study of specific instances of language use. In comparison, although CDA practitioners have long called for 'triangulation' in the sense of obtaining multiple perspectives on the phenomenon under scrutiny (Reisigl and Wodak 2001; van Dijk 2006; etc.), or at least for 'constant movement back and forth between theory and data' (Meyer 2001: 27), there has been and still is an observable trend for many research projects in CDA to operate in a top-down manner. Presupposing a particular theory of social relations, they tend to single out the most interesting aspects of language that tie in with a particular theoretical approach, rather than embarking on an all-round, in-depth study covering the multiple dimensions of a text to determine how language works in a particular setting (Blommaert 2001; Breeze 2011). If this trend has been changing recently, the credit goes to the critique levelled at CDA by, indeed, pragmatics, as well as conversation analysts, ethnographers of communication and other scholars committed to the notion that all interpretations should clearly emerge from the underlying data (Breeze 2011; Verschueren 2011).

While work in linguistic pragmatics has helped CDA in the search for attested textual data to support theoretical claims at the macro level, CDA attracts pragmatics to new empirical territories, where discourse serves to (re-)enact, negotiate, modify and/or reproduce ideology and individual as well as collective identity in accordance with socio-political goals. There, pragmatics – and the pragmatics of discourse (macropragmatics; see Cap 2011) in particular – benefit

from the interdisciplinarity of CDA and its tendency to look for and engage new conceptual frameworks in social research. The result are interdisciplinary studies bridging different disciplines and approaches at the intersection of social and political science and linguistics. The role of pragmatics in such studies is often to appropriate findings in disciplines other than linguistics to the rigid requirements of linguistic micro-analysis. For instance, findings in cognitive science and anthropology, the disciplines frequently addressed in CDA, are used to build frameworks that serve as conceptual handles on a specific kind of linguistic data (Chilton 2004, 2014; Cap 2013; Dunmire 2011; Hart 2014). These frameworks are 'pragmatic' in the sense that they elucidate the functional potential of lexical and grammatical choices drawn from non-linguistic, cognitive domains, such as space or time. The best example of such a framework seems the legitimization-proximization model, which has been included in the panorama of the contemporary CDA in Figure 1. In the remainder of the article we discuss this model further as an instance of the dynamic interaction between CDA and pragmatics.

3. The legitimization-proximization model in CDA

In its broadest sense, proximization can be defined as a discursive strategy of presenting physically and temporally distant occurrences, events and states of affairs (including 'distant', i.e. adversarial ideologies) as increasingly and negatively consequential to the political speaker and her addressee. Projecting the distant entities as encroaching on the speaker-addressee territory (both physical and ideological), the speaker seeks justification of actions and/or policies that she proposes to neutralize the growing impact of the negative, 'foreign', 'alien', 'antagonistic', entities. Proximization is thus a cognitive-pragmatic strategy of legitimization of interventionist policies.

The term 'proximization' was first proposed by Cap to analyze coercion patterns in the American anti-terrorist rhetoric following 9/11 (Cap 2006, 2008, 2010). Since then it has been used within different discourse domains, though most commonly in studies of state political discourses: crisis construction and war rhetoric (Chovanec 2010), anti-migration discourse (Hart 2010), political party representation (Cienki, Kaal and Maks 2010), construction of national memory (Filardo Llamas 2010), and design of foreign policy documents (Dunmire 2011, etc.). Findings from these studies have been integrated in the legitimization-proximization model put forward by Cap (2013). The model defines proximization as a forced construal operation meant to evoke closeness of an external threat to solicit legitimization of preventive measures. It presupposes a bipolar, dichotomous architecture of the political Discourse Space (DS), in which meanings are construed from conceptual oppositions between the in-group (DS-central) and the out-group (DS-peripheral). The threat is posed by the DS-peripheral entities, which the model refers to as ODCs ('outside-deictic-center'). The ODC entities are construed as moving

across the DS to invade the IDC ('inside-deictic-center') entities, the speaker and her addressee. Since the ODC threat can be conceptualized in spatio-temporal (physical) as well as ideological terms, the strategy of proximization falls into three categories. 'Spatial proximization' is a forced construal of the DS-peripheral entities encroaching physically upon the DS central entities (speaker, addressee). 'Temporal proximization' is a forced construal of the envisaged conflict as not only imminent, but also momentous, historic and thus needing immediate response and unique preventive measures. Spatial and temporal proximization involve fear appeals (becoming particularly strong in reactionary political projects) and typically use analogies to conflate the growing threat with an actual disastrous occurrence in the past, to endorse the current scenario. Lastly, 'axiological proximization' involves construal of a gathering ideological clash between the 'home values' of the DS-central entities (IDCs) and the alien and antagonistic (ODC) values. Importantly, the ODC values are construed to reveal potential to materialize (that is, prompt a physical impact) within the IDC home territory.

In its conceptual design, the legitimization-proximization model subsumes a dynamic view of the Discourse Space, which involves not only the opposition between IDC and ODC entities, but also the discursively constructed movement of the latter toward the deictic center of the DS (Figure 2). It thus focuses, from a linguistic standpoint, on the lexical and grammatical deictic choices which speakers make to, first, index the existing socio-political and ideological distinctions and, second, demonstrate the capacity of the out-group (ODC) to erase these distinctions by forcibly colonizing the in-group's (IDC's) space.

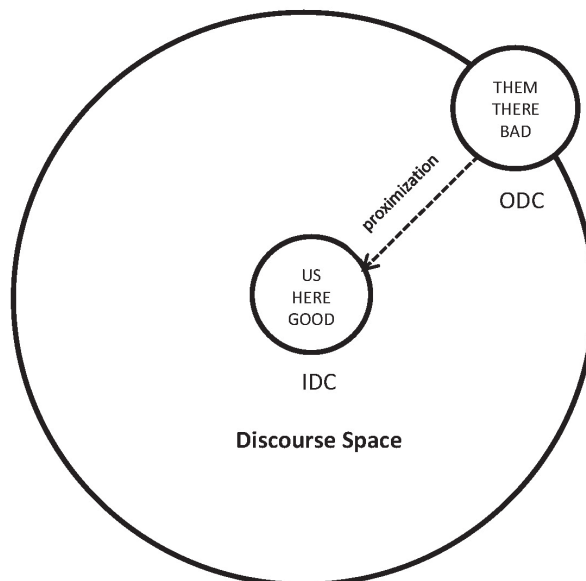


Figure 2. Proximization in Discourse Space (DS)

Furthermore, the legitimization-proximization model assumes that all the three strategies/aspects of proximization contribute to the continual narrowing of the symbolic distance between the entities and values in the Discourse Space and their negative impact on the speaker and her addressee. This does not mean, however, that all the three strategies are linguistically present (to the same degree) throughout each stretch of the unfolding discourse. While any use of proximization principally subsumes all of its strategies, spatial, temporal and axiological, the degree or density of their actual linguistic representation is continually motivated by their effectiveness in the evolving context. As will be shown in a case study below, extralinguistic contextual developments may cause the speaker to limit the use of one strategy and compensate it by an increased use of another, in the interest of the continuity of legitimization. As a theoretical proposal in CDA, the legitimization-proximization model makes a new contribution at two levels, (i) cognitive-pragmatic and (ii) linguistic, or more precisely, lexico-grammatical. At the (i) cognitive-pragmatic conceptual level, the Spatial-Temporal-Axiological (STA) paradigm revisits the ontological status and the pragmatic function of deixis and deictic markers. While on classical views (Levinson 1983; Levelt 1989; etc.) deixis is considered primarily a technical necessity and a formal tool for the coding of elements of context so communication and interpretation could take place, the proximization approach makes deixis an instrument of legitimization, persuasion and social coercion. Within the legitimization-proximization model, the concept of deixis is not reduced to a finite set of 'deictic expressions', but rather expanded to cover bigger lexico-grammatical phrases and discourse chunks. As a result, the 'component' deictic markers partake in forced conceptual shifts. An example of the legitimization-proximization approach to deixis and deictic expressions is Cap's (2013: 109) spatial proximization framework (Table 1). It defines the main constituents and the mechanism of proximization in the Discourse Space, as well as makes possible abstracting the relevant (i.e. 'spatial') lexico-grammatical items. It thus allows a quantitative analysis of the lexical intensity of spatial proximization in a given discourse timeframe.

The six categories depicted in the left-hand column of Table 1 are a stable element of the spatial proximization framework. The key items provided in the right-hand column depend on the actual discourse under investigation. In Table 1, they come from the domain of the anti-terrorist rhetoric, which has been widely analyzed within the legitimization-proximization paradigm (Cap 2006, 2008, 2010). Table 1 includes the most frequent of the spatial proximization items in the 2001-2010 corpus of the US presidential addresses on the American anti-terrorist policies and actions⁴. Quantifiable items appear in square brackets and include combinations of words separated by slashes with the head word. For example, the

⁴ The corpus contains 402 texts (601,856 words) of *speeches and remarks*, downloaded from the White House website <http://www.whitehouse.gov> in January 2011. It includes only the texts matching at least two of the three issue tags: *defense*, *foreign policy*, *homeland security*.

item ['free people/nations/countries/societies/world'] includes the five following combinations, all of which contribute to the general count of the first category: 'free people', 'free nations', 'free countries', 'free societies', 'free world'. The italicized phrases indicate parts that allow synonymous phrases to fill in the item and thus increase its count. For example, the item ['destroy *an IDC*'] in category 4 subsumes several quantifiable variations, such as 'destroy America', 'destroy our land' or 'destroy the free and democratic world'⁵.

Category	Key items
1. (Noun phrases (NPs) construed as elements of the deictic center of the DS (IDCs))	['USA', 'United States', 'America']; ['American people', 'Americans', 'our people/nation/country/society']; ['free people/nations/countries/societies/world']; ['democratic people/nations/countries/societies/world']
2. (Noun phrases (NPs) construed as elements outside the deictic center of the DS (ODCs))	['Iraq', 'Saddam Hussein', 'Saddam', 'Hussein']; ['Iraqi regime/dictatorship']; ['terrorists']; ['terrorist organizations/networks', 'Al-Qaeda']; ['extremists/radicals']; ['foreign regimes/dictatorships']
3. (Verb phrases (VPs) of motion and directionality construed as markers of movement of ODCs towards the deictic center)	['are determined/intend to seek/acquire WMD']; ['might/may/could/can use WMD against <i>an IDC</i> ']; ['expand/grow <i>in military capacity that could be directed against an IDC</i> ']; ['move/are moving/head/are heading/have set their course toward confrontation <i>with an IDC</i> ']
4. (Verb phrases (VPs) of action construed as markers of impact of ODCs upon IDCs)	['destroy <i>an IDC</i> ']; ['set aflame/burn down <i>an IDC or IDC values</i> ']
5. (Noun phrases (NPs) denoting abstract concepts construed as anticipations of impact of ODCs upon IDCs)	['threat']; ['danger']
6. (Noun phrases (NPs) denoting abstract concepts construed as effects of impact of ODCs upon IDCs)	['catastrophe']; ['tragedy']

Table 1. Spatial proximization framework and its key lexico-grammatical items (reproduced from Cap 2013: 109)

The framework and its 6 categories capture not only the initial arrangement of the DS (ctg. 1, 2), but also (and crucially) the shift leading to the ODC-IDC clash (3, 4) and the (anticipated) effects of the clash (5, 6). The third category, central to the design of the framework, sets 'traditional' deictic expressions such as personal pronouns to work *pragmatically* together with the other elements of the superordinate

⁵ See Cap (2013: 108-109) for details. See also the two other frameworks, temporal (: 116) and axiological (: 122), which we do not have space to discuss here.

VP. The VP in the third category holds a deictic status; apart from denoting the static DS entities (marked by pronominals), it indexes their movement, which the latter establishes the target perspective construed by the speaker. Category 3 can thus process and yield counts from complex lexico-grammatical phrases, such as for instance ‘they [terrorists] have set their course to confront us and our civilization’ (G.W. Bush, 17 March 2003). In this phrase, the person deixis (‘they’) combines with the following VP into a complex deictic structure marking both the antagonistic entity and its movement toward home entities in the deictic center.

The spatial proximization framework (as well as the temporal and axiological frameworks [Cap 2013]) endorses the (ii) linguistic/lexico-grammatical contribution of the legitimization-proximization model. The model makes it possible to extract quantifiable lexical evidence of the strategic use of different proximization strategies within different timeframes of policy legitimization. Most importantly, it can account quantitatively for cases – such as below – where one proximization strategy is dropped in favor of another one, for contextual reasons.

3.1. A case study

As has been mentioned, the main application of the legitimization-proximization model so far has been to critical studies of state political discourse seeking legitimization of interventionist preventive measures against an external threat. In what follows I give an example of this application, discussing instances of the American discourse of the war-on-terror. Specifically, I outline what proximization strategies were used to legitimize the US government’s decision to go to war in Iraq (March 2003), and what adjustments in the use of the strategies were made later (from November 2003) as a result of contextual changes which took place in the meantime.

3.1.1. Initiating legitimization through proximization

Below I look at parts of G.W. Bush’s speech at the American Enterprise Institute, which was delivered on February 26, 2003. The speech took place only three weeks before the first US and coalition troops entered Iraq on March 19, and has often been considered (Silberstein 2004) a manifesto of the Iraq war. The goal of the speech was to list direct reasons for the intervention, while also locating it in the global context of the war-on-terror declared by G.W. Bush on the night of the 9/11 attacks. The realization of this goal involved a strategic use of various lexico-grammatical forms reflecting different proximization strategies.

Providing his rationale for war, President Bush had to confront the kind of public reluctance faced by many of his White House predecessors: how to legitimize the US

involvement in military action in a far-away place, among a far-away people, of whom the American people knew little (Bacevich 2010). The AEI speech is remarkable in its consistent continuity of attempts to overcome this reluctance. It applies spatio-temporal and axiological proximization strategies, which are performed in diligently designed pragmatic patterns drawing from more general conceptual premises for legitimization:

We are facing a crucial period in the history of our nation, and of the civilized world. (...) On a September morning, threats that had gathered for years, in secret and far away, led to murder in our country on a massive scale. As a result, we must look at security in a new way, because our country is a battlefield in the first war of the 21st century. (...) We learned a lesson: the dangers of our time must be confronted actively and forcefully, before we see them again in our skies and our cities. And we will not allow the flames of hatred and violence in the affairs of men. (...) The world has a clear interest in the spread of democratic values, because stable and free nations do not breed the ideologies of murder. (...) Saddam Hussein and his weapons of mass destruction are a direct threat to our people and to all free people. (...) My job is to protect the American people. When it comes to our security and freedom, we really don't need anybody's permission. (...) We've tried diplomacy for 12 years. It hasn't worked. Saddam Hussein hasn't disarmed, he's armed. Today the goal is to remove the Iraqi regime and to rid Iraq of weapons of mass destruction. (...) The liberation of millions is the fulfillment of America's founding promise. The objectives we've set in this war are worthy of America, worthy of all the acts of heroism and generosity that have come before.

In a nutshell, the AEI speech states that there are WMD⁶ in Iraq and that, given historical context and experience, ideological characteristics of the adversary as opposed to American values and national legacy, and G.W. Bush's obligations as standing US president, there is a case for legitimate military intervention. This complex picture involves historical flashbacks, as well as descriptions of the current situation, which both engage proximization strategies. These strategies operate at two interrelated levels, which can be described as 'diachronic' and 'synchronic'. At the diachronic level, Bush evokes ideological representations of the remote past, which are 'proximized' to underline the continuity and steadfastness of purpose, thus linking with and sanctioning current actions as acts of faithfulness to long-accepted principles and values. An example is the final part: 'The liberation is (...) promise. The objectives (...) have come before.' It launches a temporal analogy 'axis' which connects a past reference point (the founding of America) with the present point, creating a common conceptual space for both the proximized historical 'acts of heroism' and the current and/or prospective acts construed as their natural 'follow-ups'. This kind of legitimization, performed by mostly temporal and axiological proximization (the originally past values become the 'here and now' premises for prompt action⁷), draws,

⁶ Weapons of mass destruction.

⁷ This is a secondary variant of axiological proximization. As will be shown, axiological proximization mostly involves the adversary (ODC); antagonistic values are 'dormant' triggers for a possible ODC impact.

in many ways, upon the socio-psychological predispositions of the US addressee (Dunmire 2011). On the pragmatic-lexical plane, the job of establishing the link and thus winning credibility is performed by sequences of assertions, which fall within the addressee's 'latitude of acceptance' (Jowett and O'Donnell 1992)⁸. The assertions reveal different degrees of acceptability, from being indisputably and universally acceptable ('My job is (...)'; 'The liberation of millions (...)') to being acceptable due to the credibility developed step-by-step within a 'fact-belief series' ('We've tried diplomacy for 12 years [FACT] (...) he's armed [BELIEF]'), but none of them is inconsistent with the key predispositions of the addressee.

At the synchronic level, the historical flashbacks are not completely abandoned, but they involve proximization of near history and the main legitimization premise is not the (continuing) ideological commitments, but the direct physical threats looming over the country ('a battlefield', in President Bush's words). As the threats require a fast and strong pre-emptive response, the main proximization strategy operating at the synchronic level is spatial proximization, often encompassing a temporal element. Its task is to raise fears of imminence of the threat, which might be 'external' and 'distant' apparently, but in fact able to materialize anytime. The lexicogrammatical carriers of the spatial proximization include such items and phrases as 'secret and far away', 'all free people', 'stable and free nations', 'Saddam Hussein and his weapons of mass destruction', etc., which force dichotomous, 'good against evil' representations of the IDCs (America, Western [free, democratic] world) and the ODCs (Saddam Hussein, Iraqi regime, terrorists), located at a relative distance from each other. This geographical and geopolitical distance is symbolically construed as shrinking, as, on the one hand, the ODC entities cross the DS towards its deictic center and, on the other, the center (IDC) entities declare a reaction. The ODC shift is enacted by forced inference and metaphorization. The inference involves an analogy to 9/11 ('On a September morning (...)), whereby the event stage is construed as facing another physical impact, whose ('current') consequences are scrupulously described ('before we see them [flames] again in our skies and our cities'). This fear appeal is strengthened by the FIRE metaphor, which contributes the imminence and the speed of the external impact (Hart 2010).

While all spatial proximization in the text draws upon the presumed WMD presence in Iraq – and its potential availability to terrorists for acts far more destructive than the 9/11 attacks – Bush does not disregard the possibility of having to resort to an alternative rationale for war in the future. Thus the speech contains 'supporting' ideological premises, 'tied' to the principal premise. An example is the use of axiological proximization in 'The world has a clear interest in the spread of democratic values, because stable and free nations do not breed the ideologies of

⁸ Jowett and O'Donnell (1992) posit that the best credibility and thus legitimization effects can be expected if the speaker produces her message in line with the psychological, social, political, cultural, etc., predispositions of the addressee. However, since a full compliance is almost never possible, it is essential that a novel message is at least tentatively or partly acceptable; then, its acceptability and the speaker's credibility tend to increase over time.

murder'. This ideological argument is not synonymous with Bush's proximization of remote history we have seen before, since its current line subsumes acts of the adversary rather than his and/or America's own acts. It involves a more 'typical' axiological proximization, where an initially ideological conflict changes, over time, into a physical clash. Notably, in its ideological-physical duality it forces a spectrum of speculations over whether the current threat is 'still' ideological or 'already' physical. Since any conclusion from these speculations can be denied in the prospective discourse, the example quoted ('The world...') shows how proximization can interrelate, at the pragmalinguistic level, with the mechanism of implicature (Grice 1975).

3.1.2. Maintaining legitimization through adjustments in proximization strategies

Political legitimization pursued in temporally extensive contexts – such as the timeframe of the Iraq war – often involves redefinition of the initial legitimization premises and coercion patterns and proximization is very well suited to enact these redefinitions in discourse. This seems to promise a vast applicability of the legitimization-proximization model as a truly dynamic cognitive-pragmatic development in CDA. The legitimization obtained in the AEI speech and, mainly, how the unfolding geopolitical context has put it to test is an illuminating case in point. Recall that although Bush has made the 'WMD factor' the central premise for the Iraq war, he has left half-open an 'emergency door' to be able to reach for an alternative rationale. Come November 2003 (the mere eight months into the Iraq war), and Bush's pro-war rhetoric adopts (or rather has to adopt) such an emergency alternative rationale, as it becomes evident that there have never been weapons of mass destruction in Iraq, at least not in the ready-to-use product sense. The change of Bush's stance is a swift change from strong fear appeals and spatio-temporal proximization to a more subtle ideological argument for legitimization, involving predominantly axiological proximization. The following quote from G.W. Bush's Whitehall Palace address of November 19 is a good illustration:

By advancing freedom in the greater Middle East, we help end a cycle of dictatorship and radicalism that brings millions of people to misery and brings danger to our own people. By struggling for justice in Iraq, Burma, in Sudan, and in Zimbabwe, we give hope to suffering people and improve the chances for stability and progress. Had we failed to act, the dictator's programs for weapons of mass destruction would continue to this day. Had we failed to act, Iraq's torture chambers would still be filled with victims, terrified and innocent. (...) For all who love freedom and peace, the world without Saddam Hussein's regime is a better and safer place.

The now dominant axiological proximization involves a dense concentration of ideological and value-oriented lexical items (such as 'freedom', 'justice', 'stability',

‘progress’, ‘peace’, vs. ‘dictatorship’, ‘radicalism’) as well as items/phrases marking the human dimension of the conflict (e.g. ‘misery’, ‘suffering people’, ‘terrified victims’, vs. ‘the world’ [being] ‘a better and safer place’). All these lexico-grammatical forms serve to construe, as in the case of the AEI address, clearly dichotomous representations of the DS ‘home’ and ‘peripheral/adversarial’ entities (IDCs vs. ODCs), and the vision of impact upon the DS ‘home’ entities. In contrast to the AEI speech, however, all the entities (both IDCs and ODCs) are construed in abstract, rather than physical, ‘tangible’ terms, as the particular lexical items (‘dictatorship’, ‘radicalism’) are not explicitly but only inferentially attributed to concrete groups. Proximization in the Whitehall speech is thus mainly a proximization of antagonistic values, and not so much of physical entities recognized as embodiments of these values. The consequences for maintaining the legitimization stance which began with the AEI address are enormous.

First, there is no longer a commitment to material threat posed by a physical entity. Second, the relief of this commitment, however leading to a new premise for war, does not disqualify the original (WMD) premise since the antagonistic ‘peripheral’ values retain a capacity to materialize within the deictic center (see ‘... a cycle of dictatorship and radicalism that brings millions of people to misery and brings danger to our own people’, reiterating ‘The world has a clear interest in the spread of democratic values, because stable and free nations do not breed the ideologies of murder’ from the AEI speech). Third, as ideological principles possess a global appeal, the socio-ideological argument helps extend the spectrum of the US (military) engagement (‘Burma’, ‘Sudan’, ‘Zimbabwe’), which in turn forces the construal of failure to detect WMD in Iraq as merely an unlucky incident amongst other (successful) operations.

Add to these general factors the power of legitimization ploys in specific pragmalinguistic constructs (‘programs for weapons of mass destruction’⁹, the enumeration of the ‘new’ fields of engagement [‘Burma’, etc.], the always effective appeals for solidarity in compassion [‘terrified victims’ in ‘torture chambers’]) and there are reasons to conclude that the fall 2003 change to essentially axiological discourse (subsuming axiological proximization) has helped a lot toward saving credibility and thus maintaining legitimization of not only the Iraq war, but the later anti-terrorist campaigns as well. The flexible interplay and the discursive switches between spatial and axiological proximization (aided by temporal projections) in the early stages of the US anti-terrorist policy rhetoric have made a major contribution.

⁹ The nominal phrase ‘[Iraq’s] programs for WMD’ is essentially an implicature able to legitimize, in response to contextual needs, any of the following inferences: ‘Iraq possesses WMD’, ‘Iraq is developing WMD’, ‘Iraq intends to develop WMD’, ‘Iraq intended to develop WMD’, and more. The phrase was among G.W. Bush’s rhetorical favorites in later stages of the Iraq war, when the original premises for war were called into question.

4. Conclusion: Territories for a pragmatic CDA

The legitimization-proximization model is where pragmatics, spatial cognition, and CDA meet in a conspicuous way. While drawing on the essentially cognitive-anthropological approach to discourse, proximization provides the conceptual representation of Discourse Space with a pragmatic element involving speaker's awareness of the changing context. In its account of discourse, the model focuses on the strategic, ideological and goal-oriented essence of construals of the near and the remote. Specifically, it focuses on how the imagining of the closeness and remoteness can be manipulated in political sphere and bound up with fear, security and conflict. At the linguistic level, it offers a rigorous scrutiny of the lexical and grammatical choices which (political) speakers make to enact the conceptual affiliations and distinctions. The legitimization-proximization model is thus an example of how CDA realizes its commitments by engaging cognitive, socio-psychological and anthropological concepts and approaches in a joint work with a text-analytical pragmalinguistic apparatus.

The landscape of discourses where such transdisciplinary projects are possible is truly enormous. The domains addressed in CDA in the last 30 years have been racism, xenophobia, national identity, gender identity and inequality, media discourse, discourses of national vs. international politics, and many more. This list, by no means exhaustive, gives a sense of the spectrum of discourses where models such as legitimization-proximization can contribute. Since the central commitments of CDA include exploring the many ways in which ideologies and identities are reflected, (re)-enacted, negotiated, modified, reproduced, etc., in discourse, any 'doing' of CDA must involve studying, in conceptual terms, the 'original positioning' of the different ideologies and identities, and, in the majority of cases, studying also the 'target positioning', that is the conceptual change which the analyst claims is taking place through the speaker's strategic *use* of discourse. Doing CDA means thus handling issues of the original arrangement of the Discourse Space (DS), and most notably, the core issue of the DS symbolic re-arrangement. As such, any CDA practice clearly needs a pragmalinguistic approach to account for the original and later the target setup of the DS. At the heart of this account are bottom-level, quantifiable lexico-grammatical choices responsible for strategic enactment of the conceptual shifts. The anti-terrorist discourse, such as analyzed in the case study, clearly contains a lot of lexical material that is used to force such strategic shifts. Among other domains and discourses, the most analytically promising appear those in which distinctions between different ideologies and identities are enacted in a particularly clear-cut and appealing manner – to construe strong oppositions between 'better' and 'worse' ideologies or identities. This applies to the discourses of xenophobia, racism, nationalism or social exclusion, all of which presuppose a rigid in-group vs. out-group distinction, arguing for a 'growing' threat from the out-group. Each of these discourses constitutes a fruitful field for critical-pragmatic explorations. In that sense, CDA not only draws from pragmatics, but also takes it to new and exciting territories.

BIBLIOGRAPHY:

1. Atkinson, J. Maxwell and John Heritage (eds.). 1984. *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Bacevich, Andrew. 2010. *Washington Rules: America's Path to Permanent War*. New York, NY: Metropolitan Books.
3. Baker, Paul. 2006. *Using Corpora in Discourse Analysis*. London: Continuum.
4. Baker, Paul and Anthony McEnery. 2005. A corpus-based approach to discourses of refugees and asylum seekers in UN and newspaper texts. *Journal of Language and Politics* 4: 197-226.
5. Baker, Paul, Costas Gabrielatos, Majid Khosravini, Michał Krzyżanowski, Anthony McEnery and Ruth Wodak. 2008. A useful methodological synergy? Combining critical discourse analysis and corpus linguistics to examine discourses of refugees and asylum seekers in the UK press. *Discourse & Society* 19: 273-306.
6. Bhatia, Vijay. 2004. *Worlds of Written Discourse. A Genre-Based View*. London: Continuum.
7. Billig, Michael. 2008. The language of critical discourse analysis: the case of nominalization. *Discourse & Society* 19: 783-800.
8. Blommaert, Jan. 2001. Context is/as critique. *Critique of Anthropology* 21: 13-32.
9. Breeze, Ruth. 2011. Critical discourse analysis and its critics. *Pragmatics* 21: 493-525.
10. Bublitz, Wolfram, Andreas H. Jucker and Klaus P. Schneider. 2011. Preface to the handbook series. In: Wolfram Bublitz and Neal Norrick (eds.), *Handbooks of Pragmatics, vol. 1: Foundations of Pragmatics*, v-vii. Berlin: Mouton de Gruyter.
11. Cap, Piotr. 2006. *Legitimization in Political Discourse: A Cross-disciplinary Perspective on the Modern US War Rhetoric*. Newcastle: Cambridge Scholars Press.
12. Cap, Piotr. 2008. Towards the proximization model of the analysis of legitimization in political discourse. *Journal of Pragmatics* 40: 17-41.
13. Cap, Piotr. 2010. Axiological aspects of proximization. *Journal of Pragmatics* 42: 392-407.
14. Cap, Piotr. 2011. Micropragmatics and macropragmatics. In: Wolfram Bublitz and Neal Norrick (eds.), *Handbooks of Pragmatics, vol. 1: Foundations of Pragmatics*, 51-75. Berlin: Mouton de Gruyter.
15. Cap, Piotr. 2013. *Proximization: The Pragmatics of Symbolic Distance Crossing*. Amsterdam: John Benjamins.
16. Cap, Piotr. 2016. *The Language of Fear: Communicating Threat in Public Discourse*. Basingstoke: Palgrave.
17. Cap, Piotr and Urszula Okulska (eds.). 2013. *Analyzing Genres in Political Communication: Theory and Practice*. Amsterdam: John Benjamins.
18. Charteris-Black, Jonathan. 2004. *Corpus Approaches to Critical Metaphor Analysis*. Basingstoke: Palgrave.
19. Chilton, Paul. 2004. *Analyzing Political Discourse: Theory and Practice*. London: Routledge.
20. Chilton, Paul. 2005. Missing links in mainstream CDA: modules, blends and the critical instinct. In: Ruth Wodak and Paul Chilton (eds.), *A New Agenda in (Critical) Discourse Analysis*, 19-51. Amsterdam: John Benjamins.
21. Chilton, Paul. 2011a. Still something missing in CDA. *Discourse Studies* 13: 769-81.

22. Chilton, Paul. 2011b. Deictic Space Theory (DST): the fundamental theory and its applications. *Paper at the 42nd Poznań Linguistic Meeting*, Poznań, 1-3 May 2011.
23. Chilton, Paul. 2014. *Language, Space and Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
24. Chilton, Paul and Christina Schaeffner. 2002. *Politics as Text and Talk: Analytic Approaches to Political Discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
25. Chouliaraki, Lilie and Norman Fairclough. 1999. *Discourse in Late Modernity. Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
26. Chovanec, Jan. 2010. Legitimation through differentiation: discursive construction of Jacques Le Worm Chirac as an opponent to military action. In: Urszula Okulska and Piotr Cap (eds.), *Perspectives in Politics and Discourse*, 61-82. Amsterdam: John Benjamins.
27. Cienki, Alan, Bertie Kaal and Isa Maks. 2010. Mapping world view in political texts using Discourse Space Theory: metaphor as an analytical tool. *Paper presented at RaAM 8 conference*, Vrije Universiteit Amsterdam.
28. Dunmire, Patricia. 2011. *Projecting the Future through Political Discourse: The Case of the Bush Doctrine*. Amsterdam: John Benjamins.
29. Fairclough, Norman. 1989. *Language and Power*. London: Longman.
30. Fairclough, Norman. 1995. *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
31. Fairclough, Norman and Ruth Wodak. 1997. Critical discourse analysis. In Teun van Dijk (ed.), *Discourse as Social Interaction*, 258-84. London: Sage.
32. Fetzer, Anita. 2002. Communicative intentions in context. In Anita Fetzer and Christiane Meierkord (eds.), *Rethinking Sequentiality: Linguistics Meets Conversational Interaction*, 37-69. Amsterdam: John Benjamins.
33. Fetzer, Anita and Peter Bull. 2013. Political interviews in context. In: Piotr Cap and Urszula Okulska (eds.), *Analyzing Genres in Political Communication: Theory and Practice*, 73-100. Amsterdam: John Benjamins.
34. Filardo Llamas, Laura. 2010. Discourse worlds in Northern Ireland: the legitimisation of the 1998 Agreement. In: Katy Hayward and Catherine O'Donnell (eds.), *Political Discourse and Conflict Resolution. Debating Peace in Northern Ireland*, 62-76. London: Routledge.
35. Filardo-Llamas, Laura, Christopher Hart and Bertie Kaal (eds.). 2016. *Space, Time and Evaluation in Ideological Discourse*. London: Routledge
36. Flowerdew, John and John Richardson (eds.). 2016. *Routledge Handbook of Critical Discourse Studies*. London: Routledge.
37. Fowler, Roger, Gunther Kress and Tony Trew. 1979. *Language and Control*. London: Routledge.
38. Fowler, Roger. 1991. *Language in the News*. London: Routledge.
39. Gabrielatos, Costas and Paul Baker. 2008. Fleeing, sneaking, flooding: a corpus analysis of discursive constructions of refugees and asylum seekers in the UK press 1996-2005. *Journal of English Linguistics* 36: 5-38.
40. Goatly, Andrew. 2007. *Washing the Brain: Metaphor and Hidden Ideology*. Amsterdam: John Benjamins.
41. Giltrow, Janet and Dieter Stein (eds.). 2009. *Genres in the Internet*. Amsterdam: John Benjamins.

42. Grice, Herbert Paul. 1975. Logic and conversation. In: Peter Cole and Jerry L. Morgan (eds.), *Syntax and Semantics 3: Speech Acts*, 41-58. New York, NY: Academic Press.
43. Halliday, Michael A.K. 1994. *Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
44. Hart, Christopher (ed.). 2011a. *Critical Discourse Studies in Context and Cognition*. Amsterdam: John Benjamins.
45. Hart, Christopher. 2011b. Moving beyond metaphor in the Cognitive Linguistic Approach to CDA: construal operations in immigration discourse. In: Christopher Hart (ed.), *Critical Discourse Studies in Context and Cognition*, 171-192. Amsterdam: John Benjamins.
46. Hart, Christopher. 2011c. Force-interactive patterns in immigration discourse: a Cognitive Linguistic approach to CDA. *Discourse & Society* 22: 269-286.
47. Hart, Christopher. 2013a. Event-construal in press reports of violence in political protests: A Cognitive Linguistic Approach to CDA. *Journal of Language and Politics* 12: 400-423.
48. Hart, Christopher. 2013b. Constructing contexts through grammar: Cognitive models and conceptualisation in British Newspaper reports of political protests. In: John Flowerdew (ed.), *Discourse in Context*, 159-184. London: Continuum.
49. Hart, Christopher. 2014. *Discourse, Grammar and Ideology: Functional and Cognitive Perspectives*. London: Bloomsbury.
50. Hart, Christopher and Piotr Cap (eds.). 2014. *Contemporary Critical Discourse Studies*. London: Bloomsbury.
51. Hodge, Robert and Gunther Kress. 1993. *Language as Ideology*. London: Routledge.
52. Jowett, Garth S. and Victoria O'Donnell. 1992. *Propaganda and Persuasion*. Newbury Park, CA: Sage
53. Koller, Veronika. 2004. *Metaphor and Gender in Business Media Discourse: A Critical Cognitive Study*. Basingstoke: Palgrave.
54. Kress, Gunther and Theo van Leeuwen. 1996. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
55. Lemke, Jay. 1995. *Textual Politics: Discourse and Social Dynamics*. London: Taylor & Francis.
56. Lewiński, Marcin and Steve Oswald 2013. When and how do we deal with straw men? A normative and cognitive pragmatic account. *Journal of Pragmatics* 59: 164-177.
57. Luke, Allan. 2002. Beyond science and ideological critique: developments in critical discourse analysis. *Annual Review of Applied Linguistics* 22: 96-110.
58. Maillat, Didier and Steve Oswald. 2009. Defining manipulative discourse: the pragmatics of cognitive illusions. *International Review of Pragmatics* 1: 348-70.
59. Maillat, Didier and Steve Oswald. 2011. Constraining context: a pragmatic account of cognitive manipulation. In: Christopher Hart (ed.), *Critical Discourse Studies in Context and Cognition*, 65-80. Amsterdam: John Benjamins.
60. Marin Arrese, Juana. 2011. Effective vs. epistemic stance and subjectivity in political discourse: legitimising strategies and mystification of responsibility. In: Christopher Hart (ed.), *Critical Discourse Studies in Context and Cognition*, 193-224. Amsterdam: John Benjamins.
61. Martin, James R. 2004. Positive discourse analysis: solidarity and change. *Revista Canaria de Estudios Ingleses* 49: 179-202.

-
62. Martin, James R. and David Rose. 2003. *Working with Discourse: Meaning beyond the Clause*. London: Continuum.
63. Martin, James R. and Peter White. 2007. *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Basingstoke and New York: Palgrave.
64. Martin, James R. and David Rose. 2008. *Genre Relations: Mapping Culture*. London: Equinox.
65. Mautner, Gerlinde. 2007. Mining large corpora for social information: the case of 'elderly'. *Language in Society* 36: 51-72.
66. Meyer, Michael. 2001. Between theory, method and politics: positioning of the approaches to CDA. In: Ruth Wodak and Michael Meyer (eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis*, 14-31. London: Sage.
67. Musolff, Andreas. 2004. *Metaphor and Political Discourse: Analogical Reasoning in Debates about Europe*. Basingstoke: Palgrave.
68. Musolff, Andreas. 2010. Political metaphor and *bodies politic*. In: Urszula Okulska and Piotr Cap (eds.), *Perspectives in Politics and Discourse*, 23-42. Amsterdam: John Benjamins.
69. Norris, Sigried. 2004. *Analyzing Multimodal Interaction – A Methodological Framework*. London: Routledge.
70. O'Halloran, Kieran. 2003. *Critical Discourse Analysis and Language Cognition*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
71. O'Halloran, Kieran. 2010. How to use corpus linguistics in the study of media discourse. In: Anne O'Keeffe and Michael McCarthy (eds.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*, 563-576. Abingdon: Routledge.
72. Partington, Alan. 2006. Metaphors, motifs, and similes across discourse types: corpus assisted discourse studies (CADS) at work. In: Anatol Stefanowitsch and Stefan Gries (eds.), *Corpus-Based Approaches to Metaphor and Metonymy*, 267-304. Berlin: Mouton de Gruyter.
73. Reisigl, Martin and Ruth Wodak. 2001. *Discourse and Discrimination: Rhetorics of Racism and Anti-Semitism*. London: Routledge.
74. Richardson, John and Ruth Wodak. 2009. The impact of visual racism: visual arguments in political leaflets of Austrian and British far-right parties. *Controversia* 6: 45-77.
75. Rogers, Rebecca, Elizabeth Malancharuvil-Berkes, Melissa Mosley, Diane Hui and Glynis O'Garro. 2005. Critical discourse analysis in education: a review of the literature. *Review of Educational Research* 75: 365-416.
76. Saussure, Louis de and Peter Schulz (eds.). 2005. *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century: Discourse, Language, Mind*. Amsterdam: John Benjamins.
77. Silberstein, Sandra. 2004. *War of Words*. London: Routledge.
78. Slembrouck, Stef. 2001. Explanation, interpretation and critique in the analysis of discourse. *Critique of Anthropology* 21: 33-57.
79. Stocchetti, Matteo and Karin Kukkonen (eds.). 2011. *Images in Use*. Amsterdam: John Benjamins.
80. Stubbs, Michael. 1997. Whorf's children: critical comments on critical discourse analysis. In: Ann Ryan and Alison Wray (eds.), *Evolving Models of Language*, 100-16. Clevedon: Multilingual Matters.

81. Stubbs, Michael. 2002. Two quantitative methods of studying phraseology in English. *International Journal of Corpus Linguistics* 7: 215-44.
82. Stubbs, Michael. 2004. Language corpora. In: Alan Davies and Catherine Elder (eds.), *Handbook of Applied Linguistics*, 106-32. Oxford: Blackwell.
83. Titscher, Stefan, Michael Meyer, Ruth Wodak and Eva Vetter. 2000. *Methods of Text and Discourse Analysis*. London: Sage.
84. Van Dijk, Teun. 1999. Critical Discourse Analysis and Conversation Analysis. *Discourse & Society* 10: 459-70.
85. Van Dijk, Teun. 2003. Critical discourse analysis? In: Deborah Schiffrin, Deborah Tannen and Heidi Hamilton (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis*, 352-71. Oxford: Blackwell.
86. Van Dijk, Teun. 2006. Discourse and manipulation. *Discourse & Society* 17: 359-83.
87. Van Dijk, Teun. 2008. *Discourse and Context: A Socio-Cognitive Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
88. Van Dijk, Teun. 2009. *Society and Discourse: How Social Contexts Influence Text and Talk*. Cambridge: Cambridge University Press.
89. Van Eemeren, Frans and Rob Grootendorst. 1992. *Argumentation, Communication, and Fallacies. A Pragmatic-Dialectical Perspective*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
90. Van Leeuwen, Theo. 1996. The representation of social actors. In Carmen Rosa Caldas-Coulthard and Michael Coulthard (eds.), *Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis*, 32-70. London: Routledge.
91. Van Leeuwen, Theo. 1999. *Speech, Music, Sound*. London: Palgrave.
92. Van Leeuwen, Theo. 2000. Visual racism. In: Martin Reisigl and Ruth Wodak (eds.), *The Semiotics of Racism – Approaches in Critical Discourse Analysis*, 35-56. Vienna: Passagen Verlag.
93. Van Leeuwen, Theo. 2005. *Introducing Social Semiotics*. London: Routledge.
94. Ventola, Eija, Cassily Charles and Martin Kaltenbacher. 2004. *Perspectives on Multimodality*. Amsterdam: John Benjamins.
95. Verschueren, Jef. 1999. *Understanding Pragmatics*. London: Edward Arnold.
96. Verschueren, Jef. 2001. Predicaments of criticism. *Critique of Anthropology* 21: 59-81.
97. Verschueren, Jef. 2011. *Ideology in Language Use: Pragmatic Guidelines for Empirical Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
98. Widdowson, Henry. 1998. The theory and practice of Critical Discourse Analysis. *Applied Linguistics* 19: 136-151.
99. Widdowson, Henry. 2005. *Text, Context, Pretext: Critical Issues in Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell.
100. Weiss, Gilbert and Ruth Wodak. 2003. *Critical Discourse Analysis: Theory and Interdisciplinarity*. Basingstoke: Palgrave.
101. Wodak, Ruth. 2011. Critical linguistics and critical discourse analysis. In: Jan Zienkowski, Jan-Ola Ostman and Jef Verschueren (eds.), *Discursive Pragmatics*, 50-70. Amsterdam: John Benjamins.
102. Wodak, Ruth (ed.). 2012. *Critical Discourse Analysis* (4 volumes). London: Sage.

103. Wodak, Ruth and Paul Chilton (eds.). 2005. *A New Agenda in (Critical) Discourse Analysis*. Amsterdam: John Benjamins.
104. Wodak, Ruth. 2001. The discourse-historical approach. In: Ruth Wodak and Michael Meyer (eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis*, 63-95. London: Sage.
105. Wodak, Ruth and Michael Meyer (eds.). 2001. *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: Sage.
106. Wodak, Ruth and Michael Meyer (eds.). 2009. *Methods of Critical Discourse Analysis. 2nd Edition*. London: Sage.
107. Wodak, Ruth and Michael Meyer (eds.). 2015. *Methods of Critical Discourse Studies*. London: Sage.
108. Yus, Francisco. 2011. *Cyberpragmatics: Internet-mediated Communication in Context*. Amsterdam: John Benjamins.
109. Zagar, Igor. 2010. *Topoi* in Critical Discourse Analysis. *Lodz Papers in Pragmatics* 6: 3-27.
110. Zinken, Joerg. 2007. Discourse metaphors: the link between figurative language and habitual analogies. *Cognitive Linguistics* 18: 445-466.

Approaches and Methods in the Modern CDA

Abstract: This article gives an overview of the theoretical underpinnings and current work in Critical Discourse Analysis (CDA). It defines CDA as a transdisciplinary, text-analytical approach to critical social research, aimed at revealing the power imbalance reflected in the use of language and patterns of dominance imposed through the use of language. Describing the most important schools and models in CDA, the article demonstrates how critical approaches draw on recent developments in different areas of linguistics, such as pragmatics, cognitive linguistics and corpus studies. At the same time, it shows how the interdisciplinary research agenda of CDA attracts the 'classic' theories and tools of linguistics to new empirical territories in political/public discourse. The final part of the article illustrates the explanatory power the legitimization-proximization model in CDA in a case study of the discourse of the war-on-terror.

Keywords: Critical Discourse Analysis (CDA); interdisciplinarity; pragmatics; cognitive linguistics; legitimization-proximization model



P i o t r C a p

University of Economy in Bydgoszcz

Text, Discourse, Function: Ways into Pragmatics for Philology Students

A stretch of language above the sentence level is usually referred to as *text*, though there is by no means a general consensus on how many sentences it takes to make up a text; also, many linguists have convincingly argued that, under certain conditions, individual sentences (or even phrases) can be called texts as well. Texts can be written or spoken, though, for a long time, the preference has been to restrict the notion of text to its written form; whereas spoken texts were referred to as ‘discourses’¹. This dichotomy has had to do with a need to account, typologically, for the stretches of language that are produced, seemingly, with little contextual embedding (‘texts’) and those which rely on context for their meaning and interpretation (‘discourses’). While such a conception quite correctly recognizes that the role of context in determining the meaning of spoken language is probably bigger than is the case with the written language, it is essentially wrong in implying that the latter is completely context-independent. The boundary between text and discourse is not that clear at all and the ‘the written/ the spoken’ distinction is of little help in defining it. One can think of a text which has been pre-written for oral performance (a politician’s speech; or, even a series of ‘cues’, utterances memorized before a political debate, to be produced at a specific time in the debate), or a text, which, while not fitting an immediate context of live conversation including the speaker, the addressee, their mutual beliefs, expectations, etc., has nonetheless been produced following an intentional language action of another text producer – consider a legal act written as a response to an earlier act, and against ‘live’ context of ongoing events in real life which the producer is part of.

¹ Howarth (2000) offers an insightful, balanced account of the long history of debating over the text/discourse boundary.

It seems more practical and more analytically feasible to take text and discourse as terms which, instead of chasing the myth of strictly defining and distinguishing between language forms and situations in which they are produced, suggest a certain *emphasis* (whereby ‘text’ is indeed more of a matter of writing and ‘discourse’ is mostly conceptualized as the thread of context-bound exchange, often a conversation)². Ideally, this emphasis should play a role in analyzing language along the following lines: we take text as ‘content’ of a stretch of language, to see how this content can be used to perform a ‘function’ (or functions) in discourse, i.e. in the light of contextual clues, which can range from the identity of the speaker and the hearer, to almost any kind of event which the speaker and/or the hearer are aware of and which can have an impact on interpretation of their linguistic performance (I will attempt a more in-depth definition of context later in this chapter). This naturally entails that ‘textual’ considerations will involve concepts such as lexical and syntactic units (making up the ‘objective’ input, load, of the sentence or a set of sentences) and ‘discourse’ considerations will involve the ‘subjective’, speaker-performed act of orienting this input towards a function consistent with the speaker’s goal in discourse. For a few decades now, the task of examining the relation between the former and the latter type of considerations has been left to the rapidly expanding field of *pragmatics*. The present chapter offers a general in scope yet rather advanced discussion of this field.

1. Pragmatics: general remarks

If we set ourselves the daunting task of providing a ‘critique-proof’ definition of pragmatics, we would inevitably lean towards well-known generalizations like ‘pragmatics is the study of *meaning* by virtue of the *use* of language’, ‘pragmatics is the study of *meaning* in *context*’ or even ‘pragmatics is the study of all aspects of human linguistic behavior’³. The reason these claims are hard to attack is not only that they involve the obvious difficulty to ‘identify the enemy’ i.e., to make sense of what is precisely meant by such indeterminate concepts as *context*, *use of language* or *meaning* itself. More significantly, they are safeguarded by their ability to fit in with virtually each of the contemporary approaches to pragmatics, and certainly with the two main schools of thought that have emerged – Anglo-American and European Continental⁴.

The former takes the *component* view of pragmatics, namely the view that pragmatics should be treated as a core element of a theory of language, on a par with phonetics, phonology, morphology, syntax, and semantics. Thus, on the component view, pragmatics is assigned, similar to the other elements of the theory, a set number of objects of investigation. These usually include deixis, implicature, presupposition

² See Lyons (1995).

³ I am not quoting from a specific book, but giving a general overtone.

⁴ For a discussion of the two schools, see e.g. Huang (2007).

and speech acts. The congruence of the component view of pragmatics with the sample definitions of pragmatics offered above lies in the common assumption of a visible relation between what there is to study (for instance, the meaning of a linguistic item) and in what way (for instance, through context analysis of the uses of language involving this item).

The latter school, European Continental, treats pragmatics not so much as a distinctive element of a theory of language, but more as a functional *perspective* on all aspects of our linguistic behavior, studied within any of the disciplines advocated by the component view – syntax, semantics, etc. Again, this approach is not inconsistent with the definitions provided. It only detracts from the apparent one-to-one correspondence between the object of the study and the method, to suggest that the object (for instance, meaning) can be studied across a variety of disciplines, and also, that these disciplines (be them syntax, morphology, etc.) can borrow from the functional, context-based approach, to reinterpret their original findings. In this sense, we can talk of the following order of investigation: first, there is a perspective (functional), then, different objects are approached to see if they lend themselves to analysis from this perspective and whether such an analysis could yield any extra output compared to the output from investigation within their source disciplines.

To get an idea of what is exactly meant by this ‘extra output’, consider the following example:

(1) A: Never before have I seen such a cute girl working in our departmental library.

A traditional, syntax- and semantics-based approach to this sentence could be as follows.⁵ There is a class of time frequency adverbials which is *semantically* distinct from other classes by virtue of its members possessing an explicit marker of negation or being conventionally considered ‘negative’. ‘Never before’ belongs to this class, as do ‘seldom’, ‘hardly ever’, etc. *Syntactic* rules allow extraposition of such ‘negative adverbials’ (with the simultaneous inversion of the subject-predicate order), for extra emphasis on the speaker’s commitment to the truth of the predication. Which, in our case, amounts to A’s stressing his absolute certainty that a girl that attractive has never worked in this particular library before. An account of this kind does, basically, three things: (i) it defines the meaning of the proposition (only) as compared to the meaning of the ‘unmarked’ version (i.e. without the extraposition); (ii) it prescribes what other extrapositions are grammatically possible, given the semantic characterization of the class (of ‘negative’ time adverbials); (iii) it prescribes the changes to the word order of the sentence (i.e. subject-predicate inversion) that have to follow the extraposition. Thus, in repetitively addressing the relation between the semantic paradigm of lexical choices available for extraposition and the syntactic form of the sentence, the account leads to little more than the observation that the speaker has considered a set of lexical-structural alternatives, choosing one of them to put, for *some* reason,

⁵ See e.g. Cole (1978), Lyons (1995).

extra emphasis on the proposition expressed. It does not ask what this reason might be and, consequently, how different reasons and intentions could result in different 'meanings' of the sentence.

Of course, an attempt to answer these questions needs concentrating on not merely the structural relations, but mainly on the speaker, the language user who interprets each such relation in terms of the rhetorical choices he or she possesses in his or her interaction with the hearer, to obtain a specific goal (whether involving an action or not), under specific conditions, which go far beyond the linguistic form as such, and are usually referred to as 'context' (which is where our 'sentence' becomes an 'utterance'). Context is notoriously hard to define (or rather, delimit, at least in the sense of saying what context is *not*)⁶, but we can attempt the following approximation: it is the back catalogue of situations and utterances and their (physical) consequences, determining the (function of) the current utterance, a combined (or even common) prehistory of the speaker's and the hearer's (linguistic) experience, including a set of expectations the speaker (pre-)possesses with regard to the effect of his or her current utterance. In such a mass of factors, linguistic and extralinguistic, the linguistic factor of 'co-text' (seen as part of context⁷) is not to be ignored – it is important that the current utterance is understood relative to utterances (the speaker's and/or the hearer's) that have preceded it or are expected to follow it, in a given discourse situation.

Thus, if we take a 'pragmatic' inquiry into meaning (of any linguistic unit, but most commonly, sentence-utterance) as necessarily involving context, and if we accept to approach meaning in terms of a paradigm of different, context-dependent intentions/functions giving rise to a paradigm of different effects, then, in the 'pragmatically enriched' analysis of (1) we generate the 'extra output' by looking at the utterance through a number of questions about its possible context. First of all, do A and the hearer know each other well, and in what capacity? Have they ever talked about the library staff and, specifically, the female staff? What is the 'prehistory' of A's (and his hearer's) assessment of physical attractiveness of the female staff who, as is implied, used to work in the library before? How far do A and the hearer agree in their views, in this situation and in general? Do other libraries A and the hearer know tend to employ attractive females? Is there any stereotyping, whether positive or negative, involved: for instance, do A and the hearer believe, even subconsciously, that the concept of a mundane, dull library job and the concept of beauty, freshness and young vigor (all of which are more or less salient in the description 'cute girl') contradict each other? Of course, the answers can form into a number of different configurations, so let us assume just one specific set and see how the 'contextual' meaning evolves. Let us imagine that A and the hearer are both second year students of the department, that they are flat-mates, but there is little more they have in common. A considers

⁶ See discussions in e.g. Bezuidenhout (1997, 2002); Elugardo & Stainton (2004); Recanati (1993, 2001, 2004).

⁷ cf. Mey (1993: 181-4).

studying a sad duty and prefers going to parties and socializing with girls instead; on the contrary, his hearer is studying enthusiast, in fact a bookworm. As a result, living under one roof, they have been arguing a lot and now tend to disagree on virtually every topic that comes up. Obviously enough, A had only occasionally visited the library before. Recently, however, there has been a pile of books growing on his desk and, one day, his mate asks the reason. A replies with (1). Now, what do we make of it? Which of the factors do we relate to, and how extensively, to pinpoint the most likely 'compromise' between the intention (function) of the utterance and its effect, which, altogether, get us close to capturing its *meaning*?

Some of these contextual factors seem more productive to consider than others. For instance, it is of utmost importance that, having reviewed the context, we can presuppose a lasting, firm difference in opinion, or judgment predisposition, between A and the hearer. In other words, we can assume that no matter what kind of proposition comes from A, the hearer may be reluctant to accept it. This leads us to believe that (1) can be more than a simple, direct assertion, or giving a reason (why, all of a sudden, A has taken to 'reading'). One can argue that an extra force is present as well. Since A expects natural antagonism of the hearer, he is apt to use a language form which will, first and foremost, increase his commitment to the truth of the message and, possibly further on (indirectly), turn this increased commitment into a directive/persuasive device (to use the occasion of borrowing books as a pretext for regularly meeting the girl). The caliber of the directive force may vary, from a directive to accept the message as truthful (a 'do believe me [my explanation]' kind of force), to an (indirect) directive for the hearer to test the truthfulness for himself (a 'just go and see' force). Still, whichever of the A's aspirations is exactly at play here, the language form used (the extraposed 'Never before') remains the primary lexical tool for increasing his commitment, same as the disagreement factor remains the primary premise for interpreting the target intention. Altogether then, the way the function of the utterance is eventually determined can be described as a semantically/syntactically-pragmatic enterprise, with each of the domains making its own contribution: either by defining the autonomous lexical meaning (semantics), or by describing the options and the basic functional consequences of different sentence locations of items carrying this meaning (syntax), or else, and not least, by refining the syntax-functional perspective through a complex analysis of the (extralinguistic) context (pragmatics). The latter is exactly what makes up our added value, the 'extra output'.

The other contextual factors pertaining to (1) seem to merely add to, or detract from, the core forces with which the function of the utterance is performed. If A ever mentioned the apparent unattractiveness of the female staff working in the departmental library and his remark met with a flat counter-opinion such as 'Actually, I think they're pretty', the rationale for more directive/persuasive force of the current utterance is getting stronger. On the other hand, if negative stereotyping is involved, (1) can be deemed – in addition to its primary status of an 'explanation' – a manifestation

of surprise, a Searlian expressive⁸, without much directive impact. Of course, there's plenty of other ways in which reliance on one of the factors, at the expense of others, profiles the core function(s) of the utterance. And, to extend the perspective, there are whole alternative sets of factors, or conditions, which determine inferences of radically different contextual meanings – we have only briefly looked at one such set. The existence of these alterations, however, does not undermine the mechanism of the pragmatic enrichment of analysis as has just been sketched.

The above introduction has served to suggest that any 'pragmatic' analysis is a necessarily complex enterprise and, since it potentially involves all stretches of language, it must occur at different levels of scope, where critical lenses are placed on language forms that are of different size not only morphologically, lexically, phraseologically or syntactically but, most important, functionally. The two levels addressed in this chapter are 'micropragmatics' and 'macropragmatics'⁹.

Micropragmatics can be defined as the study of illocutionary force at an utterance level (a force traditionally assumed to reside in (a) speech act(s) responsible for enacting a specific function of the utterance – but, as will be argued, also traceable elsewhere or determinable in a different way than via investigation of the umbrella concept of the speech act as such). In contrast to micropragmatics, the focus of macropragmatics is not on the utterance, but on series or sequences of utterances which form into discourses, seen as carriers of global intentionality of the speaker (i.e. the intentionality resulting from different speech act configurations, often referred to as *speech events*) and as producers of complex effects (whether on a single hearer or on a class of hearers). In proposing such definitions, I am purposefully assuming a significant overlap between the two domains: there is no micropragmatic analysis that would not provoke a macropragmatic extension of scope; similarly, there is no macropragmatic study that would not question, retrospectively, its micropragmatic components, thus prompting revision or modification of the original analytic track.

The distinction between micro- and macropragmatics seems to be, in a way, a product of three 'infelicities', which have been tackled so far in our discussion. The first has to do with loose definitional boundaries of pragmatics, the second with its rather undefined status as compared to other fields in linguistics, and the third with an apparent lack of formal rules according to which pragmatic analysis enriches e.g. semantic and syntactic considerations. If we take pragmatics to be – recall p. 2 – the study of *meaning in context*, then context, as has been seen from the analysis of (1), is not limited in formal ways, such as the length of sentence/utterance or the amount of its 'prehistory'. Contextual considerations which are used for determining the function and effect of an utterance may or may not stop within the boundaries of the language form used. Thus, we need a conceptual handle on the interface between

⁸ cf. Searle (1975, 1979).

⁹ cf. e.g. Mey (1993/2001)

smaller and larger functional units of discourse (e.g. speech act versus speech event), coded in smaller or larger forms (e.g. sentence versus text).

Secondly, the micro-macro divide reflects the controversy over the component and the perspective view of pragmatics. Better still, it reflects a possible consensus between the two views, which allows them to exist side by side. We can have a 'pragmatic component', understood as the set of whatever pragmatic functions (and methods of their investigation) can be assigned to language, along with a 'pragmatic perspective', that is the way these functions operate within the individual units of the language system and of language use, respectively. This approach, seemingly gaining ground over the past two decades¹⁰, entails that we take into account both the macrocosm of all language, and the microcosm of specific manifestations of language, on which manifestations we project methods of investigation selected from the macro catalogue.

Thirdly, there is no way in which to formally characterize or delimit the pragmatic enrichment of semantic and/or syntactic studies – since one simply cannot delimit context, the primary source of such an enrichment. The more access to contextual (including co-textual) embedding of an utterance (recall (1)) or a series of utterances, the better profiled the meaning. Hence a tendency on the part of the analyst to pile up contextual clues and to add to the picture as much of the 'prehistory' of the discourse situation as possible (and feasible). But since access to contextual clues is each time different and invariably limited by a dynamic network of constraints (consider scripts of off-record cues in institutional meetings: in some countries they are eagerly handed over to linguists as co-text data for business discourse studies, in some only parts of them or none are revealed¹¹), the analyst can hardly ever claim to have exhausted 'all context' to determine the meaning. In this sense, the micro-macro dichotomy involves a relation between the minimal and the maximal contextual input into analysis, irrespective of its scope, i.e. the length of the language form under scrutiny.

The fact that the micro-macro distinction might be, as has been postulated, result of a number of controversies surrounding the core field of pragmatics, does not detract from its conceptual merits and, mainly, methodological feasibility. I shall repeat what has been said earlier (and what will be documented in the rest of this chapter), (i), there is no micropragmatic analysis that would not provoke a macropragmatic extension of scope; (ii), there is no macropragmatic study that would not question, retrospectively, its micropragmatic components, thus prompting revision or modification of the original analytic track. Altogether, we arrive at a bottom-top-bottom cycle of 'upgrades' on the explanatory power of both

¹⁰ Apparently, this line is followed by most contributors to the Horn and Ward's (2004) seminal handbook. It is also characteristic of the Elsevier's *Journal of Pragmatics*. On the other hand, mission of the International Pragmatics Association and the aims and scope of its quarterly *Pragmatics* express mostly perspectivist views (see also Verschueren [1999]).

¹¹ cf. Ramallo, Lorenzo-Suarez, Rodriguez-Yanez and Cap (2009).

micropragmatic and macropragmatic concepts. By way of illustration, consider a sample analytic procedure whose objective is to account for the pragmatics of speeches of the American cold war presidents (say, Harry S. Truman or Dwight D. Eisenhower). Imagine that a micro-level analysis of utterances making up these speeches points to a large number of deictic, referential and anaphoric markers, embedded in a multitude of direct speech acts. On the contrary, some other units or phenomena explored in such an analysis, for instance implicatures and presuppositions, turn to be underrepresented. The next step the analyst takes is to classify these findings under controlling categories, such as speech events or macro speech acts, to establish the performative denominators and thus postulate about global function(s) of the discourse genre (i.e. the presidential cold war speeches) as a whole. This macro-analytic task needs inviting the extralinguistic context, which informs and complements the linguistic observations. The likely content of the contextual considerations is that the cold war presidents address a world that is ideologically divided and respond to a need to clearly define to their audience the essence of this divide, which eventually leads them to construct the well-known 'us and them' opposition. Hence the rhetorical urge for directness and clarity, rationalizing the opulent use of indexicals or anaphoric expressions and banning most forms of implicit communication such as implicatures or presuppositions. Reaching this conclusion means that the analyst was able to use micropragmatic considerations as building blocks of a functional hypothesis, which he or she then tested against contextual factors (including his or her expert knowledge), in order to generate a macro-function of the genre. This is, roughly, how the analytic curiosity about regularities governing the salience of some phenomena observed at an utterance level can provoke the 'macropragmatic extension of scope'. Yet, the 'upgrade cycle' does not stop here, there is still room for a reverse procedure, which has the macropragmatic findings relate to the original component premises. Namely, the analyst may want to return to the bottom level of an utterance to look for more data, to further strengthen the macro conclusion(s). This may mean leaving out some of the now 'useless' forms (e.g. markers of implicitness) and delving deeper into those which have passed the context verification. As a result, further micropragmatic activity can follow, with a view to, either, narrowing down the study of the original parameters, e.g. deixis or direct speech acts, to only those aspects which are in line with the macropragmatic conclusion, or, possibly, identifying more bottom-level forms which are relevant, for instance more cohesive devices, relational propositions, etc. Which is where the first round of the bottom-top-bottom cycle ends, but, apparently, more rounds can still happen, with the micro-macro conclusions refining each other virtually *ad infinitum*. The existence of such a dialogue is probably among the most significant methodological arguments for having the two concepts, micropragmatics and macropragmatics, in the theoretical framework of the field.

The rest of this chapter is organized as follows. In 2., I elaborate on the four concepts central to the methodology of pragmatics: deixis, presupposition,

implicature and speech acts. I spend most of the space discussing them from an essentially ‘micropragmatic’ perspective, describing their contribution to the proposition of an utterance, its illocutionary force, and the range and kinds of effects the utterance is able to bring about. At the same time, however, I give a foretaste of the macropragmatic approach, by pointing to three relativities-regularities. The first is the different potential each of the four concepts possesses to contribute to the description of function and effects of an utterance. The second is the fact that, in the process of describing an utterance, some of the concepts ‘go together’ and form more sophisticated methodological tools, better than others. The third is the different range of utterance contexts each of the concepts is able to account for, which opens up prospects for their hierarchical application in analysis.

In 3., I take these relativities-regularities as prompts for an integrated study of intentionality at the macro level of discourse/text. Addressing such notions as *speech event* and *macro speech act*, I revisit the potential of individual speech acts (considered analytically superordinate to deixis, presupposition, implicature), for combining in large functional units enacting discourse topics. I discuss the conceptual infiniteness pertaining to speech events in terms of their composition and hierarchy, and show the resulting relativity of the concept of the macro speech act.

2. A micropragmatic perspective on deixis, presupposition, implicature and speech acts – with some implications for macropragmatics

2.1. Deixis

There are at least two reasons why to start this section with deixis. First and foremost, if we accept that pragmatics deals with studying meaning (defined by the function(s) of language form(s) which people apply to obtain real-world goals) in the broadly conceived ‘context’, then deixis seems the concept that captures the relationship between the language form and the context in the most evident and direct manner. Deixis, derived from the Greek word meaning ‘to point to’, can be viewed as the main phenomenon whereby features of context of utterance (or speech event, as macropragmatic considerations will show) are encoded in sentences-utterances by primarily lexical (e.g. demonstratives) but also grammatical (e.g. tense) means. This brings us to the second reason, which is that deixis is among the most universal pragmatolinguistic concepts. Deictic expressions must be present in all human languages, to serve the pragmatic needs of their users. The accomplishment of these needs always involves setting up a relation between the words people use and the context, hence there must be ‘pointers’ which indicate *who* utters the words to accomplish *what*, *when* and *where*.

Since such indications clearly bind together the person who makes the utterance, as well as the time and place where the utterance is made, most work on deixis has

distinguished between the three categories: person deixis, time deixis, and place deixis¹². Below I shall give credit to this work, adopting the tripartition and related concepts (e.g. deictic center) as the framework for discussion (except the final, 'extra' account of 'discourse deixis,' meant to inspire a later return to deixis from macropragmatic perspective) and summarizing the major points as regards basic utterance functions of the three types. However, on top of it, there will be a critical evaluation of the explanatory power of deixis in (micro-)pragmatic research in general, and a tentative attempt to place the analysis of deixis (so far, within an utterance) at a specific level of pragmatic investigation.

2.1.1. Person deixis

Person deixis serves to identify interlocutors and the roles they play in a situation depicted by an utterance (and later, a speech event). Its grammaticalization occurs, primarily, in personal pronouns (which express the standard features of person, number and gender) and vocatives (encoded in proper names, titles or kinship terms). The two types of grammaticalization of person deixis are illustrated in (2) and (3), respectively:

(2) *You* can leave the room now.

(3) *Mr. Smith*, you are kindly requested to proceed to Gate 9.

Both (2) and (3) allow some extra observations. (2) can be accompanied by the speaker's gesture (specifying which person from among a few, is permitted to leave the room), in which case we speak of a gestural use of deixis. If there is no accompanying gesture, but it is still possible to work out, e.g. from the conversational or monologic co(n)text, which person is referred to, the use of the deictic expression *you* can be described as symbolic. The same label applies if the *you* is to refer to the part of or the whole group, but again, there is no physical indication and the referents get worked out from the context (or, possibly, just co-text). There are of course more complex interpretations of *you*, if we reach beyond the example above. Consider an utterance like, (4), 'You don't want to live in Bronx', and it becomes clear that the use of *You* is not only non-gestural, but in fact also non-symbolic, since there is hardly a way in which a specific referent could be established from contextual considerations. Thus, (4), having a general, impersonal reference, is an example of a deictic expression used non-deictically. It's quite interesting, though, that while such a use of *you* may render its analysis irrelevant to a standard account of deixis, its functional properties prompt an extremely productive discussion. The *you* in (4) invokes a spectrum of functions possibly larger than can be expected from the same deictic expression used in the 'typical', deictic manner. Depending on context, such functions can involve anything

¹² Among the most useful overviews of research in deixis are Nunberg (1993), Fillmore (1997), and Levinson (2004).

from a counter-advice to a warning or even a threat! Intriguingly, although (micro-) pragmatics cannot afford to leave deixis beyond its scope of investigation, the most interesting functional considerations (possessing significant explanatory value for macropragmatic accounts as well) often rest in borderline or apparently marginal cases.

In (3), the vocative deictic expression (whose formal properties are such that it refers to the addressee, but forms no part of the arguments of the predicate) is *Mr. Smith* and, as a call, is utterance-initial. Some other vocatives (especially addresses) can occur later in the utterance, as in (5), ‘Excuse me, *sir*, we’re about to close’.

Both (2) and (3) (as well as (5)), exemplify the fact that deixis (not only person deixis but in fact all types) is organized, essentially, in an egocentric way, the central anchorage point being the so-called deictic center defined by the spatio-temporal parameters ‘I(speaker)-here-now’¹³. However, a word of caution is necessary here: in some languages (e.g. Japanese or Korean) we encounter the so-called ‘deictic projection’. This means that the speaker may choose, usually for politeness reasons, to speak about another person’s attributes not from his or her own perspective, but from the perspective projected on the hearer. In such a way, the speaker omits to make an ‘uncomfortable’ evaluation him- or herself. Needless to say, a comparison of various kinds of deictic projections across world languages offers an extremely fertile ground for studies in pragmatic ways of encoding social distance and prestige¹⁴.

2.1.2. Time and place deixis

Time deixis involves the encoding of points and periods of time relative to the moment at which the speaker produces his or her utterance. The deictic expressions that serve this function are adverbs of time and tense patterns, which two concepts can be illustrated, respectively, by *yesterday* and *is working* (a BE+‘ing’ structure marking a relatively short time span during which a particular present activity occurs). Of course, as could be expected from the description of person deixis above, temporal projections are possible as well, which pragmatic literature has acknowledged in a variety of terms, such as coding versus receiving time, or proximal and distal adverbs¹⁵. Instead of going into these typologies, I shall point to the likely subjectivity of messages containing time deixis, a phenomenon often adding to the speaker’s manipulative capacity. If, at 4:01 p.m. on Friday, I send an e-mail to my publisher which says, (6), ‘I will submit the manuscript on Saturday’, I have a good reason to expect the publisher (who works until 4 p.m. and only on weekdays) to read the e-mail no earlier than Monday and, seeing no attachment containing the ms. in the mailbox, to get puzzled – did I mean the Saturday that has just passed or the one to

¹³ cf. Lyons (1977).

¹⁴ cf. Marmaridou (2000), Manning (2001).

¹⁵ cf. Levinson (1983), Fillmore (1997).

come? Of course, the rhetorical comfort of denying whichever interpretation stays with myself. In fact the 'comfort' starts the moment the Friday e-mail is sent out – I can feel free to submit the manuscript on whichever of the two Saturdays, as I see fit. There is no way I can be blamed for not submitting the ms. on the first of the two Saturdays, as I can always respond I took my addressee's perspective (i.e. receiving time), not mine. All in all, such considerations are obviously close to instances of implicature cancellations, defining interesting ways in which the utterance forces of deixis and implicature can potentially combine.

Ambiguities of this kind are by no means alien to place deixis, which is concerned with specifying entities' location in space relative to the location of the speaker and the hearer. Place deixis is usually expressed by demonstratives (e.g. *this*), adverbs of place (e.g. *here*) and motion verbs (e.g. *go*, as opposed to *come*). Here, vagueness of reference is directly related to the number of deictic expressions a language possesses to indicate the distance between the deictic center and the referent. While English has only a two-member set of such proximal markers (*this/these-that/those*), there are languages (e.g. Malagasy) with over four markers. Needless to say, the English system, albeit counting among the most common ones¹⁶, has to allow for acts of miscommunication, resulting from the perceptual relativities underlying expressions such as *this* or *that*. Another source of difficulty could be place adverbials (viz. *on the right hand side*), often interpreted differently depending on whose perspective is taken – speaker's or hearer's. In general, however, the contribution of place deixis to the clarification of the positioning of entities which an utterance refers to is rather undisputed. This claim is endorsed, incidentally, not only by pragmaticians, but also by cognitive gestalt theorists, who have plausibly demonstrated that, in studying (especially) place deixis, methodological contact between pragmatics and cognitive linguistics is nothing but natural¹⁷.

2.1.3. Discourse deixis and a brief summary of (micro-)function of deictic expressions

The reason why the phenomenon of discourse deixis is tackled last in this section is that it invites studies at both the utterance and the discourse level, thus leading to macropragmatic considerations. Discourse deixis involves the use of a lexical item within an utterance, to point to the preceding or following utterances in the same discourse situation (speech event). The backward and forward reference can be illustrated by (7) and (8), respectively, where *already* refers to the earlier stretch of discourse and *Here* anticipates the upcoming stretch:

¹⁶ cf. Diessel (1999), Levinson (2004).

¹⁷ Excellent examples are Lakoff and Johnson (1999) and Marmaridou (2000).

(7) As *already* indicated, all languages possess deictics.

(8) *Here* goes my argument.

Seemingly, there is no rule to how much textual distance should hold between the deictic expression and its referent; while it is reasonable to expect that the referent of *Here* will be the immediately following utterance(s), the referent of *already* is surely not the closest, preceding utterance, but rather an utterance made much earlier in the unfolding discourse. This brings us to an important (though as yet tentative) conclusion regarding the pragmatics of deixis as a whole. By using a specific number of deictic expressions, the speaker is able to control the overt connectedness of discourse and, in consequence, its comprehension by the hearer. The presence of deictic markers in utterances – which make up a discourse situation where a specific topic is pursued – usually contributes to explicitness and clarity. On the other hand, the speaker may choose to withhold the use of deixis, to purposefully obscure his or her message. Finally, it is also possible to use a deictic expression with intent for ambiguity, as has been shown in (6). These observations pave the way for a possible analysis of the force of deixis compared to and contrasted with the kind of force characteristic of forms of implicit, rather than explicit, communication (viz. presupposition and implicature). Naturally enough, the descriptive potentials will differ, determining, eventually, a specific hierarchy or sequence of the analysis. For instance, the deictic framework of an utterance may be sketched to establish the basic, lexically encoded relations between the referent(s) of the utterance and the ‘common ground’ of knowledge the utterance assumes to exist between the speaker and the hearer. Yet, a full account of these relations (and of the utterance function(s) the relations contribute to) may need complementation from methodologies which deal with concepts that go beyond lexically encoded relations (e.g. presupposition). Whatever outcome is reached from such an integrated analysis does not, however, affect the general status of deixis as a pragmatic phenomenon worth analyzing at both an utterance and discourse level. The study of deictic expressions provides evidence that language is not a self-contained phenomenon, but that aspects of context are organized into grammatical systems, to support their users in accomplishing real-life goals.

2.2. Presupposition

While, indeed, many aspects of context are grammaticalized in utterances, many are not. Let us take this observation as a starting point for discussing presupposition, a phenomenon lying, apparently, at a number of intersections: the encoded and the assumed, the semantic and the pragmatic, (or even) the linguistic and the non-linguistic.

Presupposition can be defined as a mechanism whereby the speaker addresses a body of knowledge and experience, involving both linguistic and non-linguistic

contexts, which he or she assumes to be common to him-/herself and the hearer. The assumption of existence of the 'shared' knowledge (usually) makes it the case that the speaker does not assert it overtly in the utterance.

Not long ago, during my consultation hours, I received a phone call from our Rector's secretary, urging me to show up at the Rector's office immediately (it didn't end up quite as bad as it sounded!). The call came about 30 minutes before the end of the consultation time, the remainder of which was supposed to be taken up by my Ph.D. student Anna (who hadn't come by then). Despite the circumstances, I felt rather uncomfortable about having to miss the appointment and, to leave behind an apology, I instructed my office-mate (A):

(9) Please tell Anna the Rector wanted to see me,

thus presupposing, more or less successfully, (at least) that:

- a. A would know there is such a person as Anna.
- b. A would know the Rector exists.
- c. A would know Anna is a Ph.D. student of mine and what she looks like.
- d. A would know Anna is about to come for consultation.
- e. A would pass on the message to Anna.
- f. A would do (e) with an intention of communicating my apology, as efficiently as possible.

Clearly, all these presuppositions have different anchoring in the form of the utterance, and in its linguistic, as well as non-linguistic, context. We will now take a closer look at the particular beliefs that are involved in each case. This will serve to unfold a discussion about, (i), the formal status of presupposition as an apparently semantic but eventually pragmatic phenomenon, (ii), the contribution of presuppositions to force and function of an utterance, and, most importantly, (iii), the descriptive power of investigating presupposition, both in itself and in relation to the other (micro-)pragmatic concepts, especially implicature.

Looking at the list of presuppositions legitimating the utterance of (9), it is easy to observe that only two of them, (a) and (b), are lexically encoded, by means of definite descriptions. The rest draw upon narrower or wider, but all of them potentially non-linguistic, contexts. Defining the contexts as 'narrower' or 'wider' has to do with the different amounts of knowledge and experience that are addressed in each case. To presuppose (c), I may simply recall a previous occasion on which I introduced Anna, as one of my Ph.D. students, to my office-mate. In addition, I may recall a situation in which my office-mate saw Anna enter the room in which I normally run my Ph.D. seminar, at the time when the seminar should begin. Note that these two assumptions involve knowledge which has been obtained through, respectively, linguistic and non-linguistic means – so it looks like our view of presupposition is getting more and more complex. Still, (c) is only a foretaste of intricacies that

underlie (f). To presuppose (f), I need to invoke a whole network of beliefs, which not only involve the knowledge carved out from the catalogue of my interlocutor's past experience (whether linguistic or non-linguistic), but also link this knowledge to the proposition asserted explicitly in the form of the utterance. The presupposition (f) consists in a series of expectations: that (A) possesses all the knowledge embedded in (a)-(d), that he wants to and will be cooperative, that he is able to recognize (9) as a request to communicate an apology on my behalf; finally, that he is able to do it as well as I imagine I would. Interestingly, many of these expectations are only legitimate on the assumption (which counts as a presupposition, too!) that (A) relates them to his own experience triggered by the mention of specific lexical items in my utterance. For instance, hearing about 'the Rector', (A) may 'replay' his own thoughts and feelings experienced before a similar meeting he attended (for instance a belief that the meeting will be long enough to put paid to other commitments planned) – thus putting himself in my shoes. Which of course is a very useful prerequisite for communicating the function of my utterance exactly as expected.

Traditionally, the more a presupposition was linked with a lexical item or a linguistic construction generating it (viz. (a), (b)), the more it was treated as a semantic phenomenon, the other cases deemed 'pragmatic' and worth less attention precisely because of the absence of fixed language forms responsible for enacting particular presuppositions. This view has produced multiple typologies of presupposition, based on its embedding in some specific expressions named as 'presupposition triggers'¹⁸. Examples of presupposition triggers could be *return* (assuming previous presence, in 'iterative presuppositions'), *manage* (assuming an act of (strenuous) trying, in 'implicative presuppositions') or *know* (assuming the existence of a state of affairs predicated, as in 'John knows that Jim is bald', a 'factive presupposition'). A number of properties have been assigned to presuppositions, including cancellability (a possibility of denying a presupposition, usually by adding more content to the utterance where it occurs – just think what would happen if I added in (9) '... do you remember her?') and constancy under negation (amounting to the fact that negating a lexical item carrying a presupposition does not detach or change it in any way)¹⁹.

Interesting as these explorations may be in their own right, they offer little explanatory power compared to an integrated, global view of presupposition as a concept which should be studied from the perspective of utterance and discourse goals it serves. Such a view must be called 'pragmatic', because, as we have seen from (9), even though there are specific lexical items (in fact, many) associated with specific assumptions (for instance, the assumptions of existence), their descriptive capacity does not expire within the structural boundaries of the linguistic expression. On the contrary, their significance goes much beyond as they are able to combine

¹⁸ Examples of battles over the status of presupposition are Stalnaker (1973), Soames (1989), while Horn (1996) and Atlas (2004) offer well-balanced overviews.

¹⁹ cf. e.g. Beaver (2001).

with primarily experiential premises and thus successfully contribute to a network of contextual, often non-linguistic beliefs making up the entire load of knowledge shared by the speaker and the hearer.

Evidently, one of the most prominent communicative goals served by presupposition (and especially relevant to micropragmatic considerations) is economy of expression. Imagine that in communicating (9) I cannot rely on any shared assumptions and thus have to say:

(10) I am expecting Anna, my Ph.D. student, soon and since I know you know what she looks like and I know that you are willing to pass on an apologetic message that I had to go to the Rector's and thus miss our appointment, please tell her the Rector wanted to see me.

– which still might not suffice to turn explicit all the presupposed information analyzed above! Although economizing on the linguistic form can be seen as an utterance goal in itself, it can also be seen as a contribution to a larger, utterance or discourse goal. This becomes clear in analyses of series of utterances containing consecutive acts of adjustment to shifting discourse expectations. If I am overweight and say 'I started jogging after visiting my doctor' and my confession meets with a blatant attack like 'So it took you going to the doctor's to work out you should', I can always follow a defense line in continuing 'Well, to be honest, I tried to do some jogging a few times before, but now I do it regularly'. Since the short form of the initial utterance makes it underdetermined in terms of meaning, the denial of the 'only then and never before' presupposition comes rather easy, contributing to the overall explanation and justification. This case obviously invokes some 'fragmentary' concepts, such as cancellability of presupposition, proving that, despite their apparent limitations in determining the global functionality of utterances, they could do some work at the very bottom level of description.

Furthermore, I advocate the 'integrated' approach to presupposition as it best inscribes into the very nature of all (micro-)pragmatic considerations, which target at establishing *why* people say things in utterances and why they say them the way they do. The answer to these questions hinges on the complex analysis of how people communicate their knowledge and experience understood in terms of not only what can be verified as true or false on the basis of matching language form with a state of affairs in the world, but also what their expectations, desires, interests, etc., are. It is this variety of aspirations that eventually defines utterance and discourse goals and such goals can only be studied in a conceptual framework which, while fragmented in its internal composition (just as the 'knowledge and experience' is), recognizes a superordinate, controlling tenet. In the case of presupposition this tenet can be described the way I defined the essence of presupposition at the beginning of the current subsection: it consists in assuming a body of S/H-shared knowledge. And it seems that, for the purposes of handling the issue of speaker's *goals* pursued with the help of such an assumption of knowledge, we do not necessarily need to go into the semantic-pragmatic subdivisions.

Finally, note that it is only the concept of presupposition ‘as a whole’ that allows its apparently fruitful dialogue with the other areas of (micro-)pragmatic investigation. We have seen that presupposition comes in contact with deixis on the plane of its partial anchoring in lexical and structural forms. On the other hand, since many instances of presupposition can only be approached with reference to (non-linguistic) context, presupposition also reaches out in the direction of the implicit, constituting, in a sense, a shared knowledge ‘prerequisite’ for communicating messages whose final destination is their inference by the hearer. Hence its feasible combination with the apparatus of implicature, a relation which will be addressed in the next subsection.

2.3. Implicature

To discuss this relation (as well as its methodological merits), I will first introduce the major concepts associated with the phenomenon of implicature²⁰. In so doing, I will refer to the classical work by Paul Grice²¹. Despite several subsequent reformulations and additions (let alone reductionist attempts)²², Grice’s postulates continue to be considered the cornerstone of contemporary thinking in the area of how implicit meaning arises and how it is processed and interpreted. As such, they constitute a sufficient, highly feasible groundwork, for discussing not only the concept of implicature in itself, but also its relevance to all (micro-)pragmatic investigations into the force and function of utterances and their communicative goals.

On Grice’s view, implicatures arise from breaches of some of the norms that underlie human communication and determine its efficient and rational character. Grice defines these norms in terms of the ‘cooperative principle’ (CP) and ‘maxims of conversation’. The most common interpretation of the relationship between the two concepts is that the latter is a sort of subdivision of the former²³. However, our considerations will show that seeing the maxims as complementing the CP (rather than being merely constitutive of it) makes the account of implicature fuller in its explanatory value. The CP and the maxims are defined as follows:

The cooperative principle (CP)

Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged.

The maxims of conversation

²⁰ Unless indicated otherwise, my use of the term ‘implicature’ is synonymous with ‘conversational implicature’.

²¹ cf. Grice (1975, 1978, 1989).

²² See e.g. Horn’s (1984) Q-R model or Levinson’s (2000) Q-I-M principles.

²³ A representative quote comes from Huang (2007: 25): ‘He [Grice] called this overarching dictum the co-operative principle and subdivided it into (...) maxims of conversation (...)’.

-
- a. Quality: Try to make your contribution one that is true.
 - (i) Do not say what you believe to be false.
 - (ii) Do not say that for which you lack adequate evidence.
 - b. Quantity:
 - (i) Make your contribution as informative as is required (for the current purposes of the exchange).
 - (ii) Do not make your contribution more informative than is required.
 - c. Relation: Be relevant.
 - d. Manner: Be perspicuous.
 - (i) Avoid obscurity of expression.
 - (ii) Avoid ambiguity.
 - (iii) Be brief (avoid unnecessary prolixity).
 - (iv) Be orderly.

Let us see how speakers may go about observing or breaking these norms in view of the communicative goals they wish to perform. Imagine two students, A and B, both male, discussing their chances of passing an oral examination which is scheduled for the following day. Consider the two options for B's reply to A's question:

(11)

A: So, what do you think, are we going to pass?

B (option 1): No, I don't think so.

B (option 2): Yeah, and the sun will rise in the West tomorrow.

The interpretation of the option 2 reply can go a very long way towards understanding the phenomenon of implicature and all the (contextual) relativities that pertain to it. Eventually, it will also put us in contact with the concept of presupposition. But let us start from the basics.

Let us first assume that B's goal is to communicate that he does not believe they will pass. Then, option 1 does the trick explicitly. Option 2, however, seems inadequate since the reply contains a lexical marker of positive response ('Yeah'). Still, it is quite likely that A will take the response as negative. Such a conclusion is the result of a process of contextual inference, which binds together the concepts of the CP and the maxims of conversation. Though A is aware that 'Yeah', standing alone, would mean positive response, he interprets it in conjunction with the proposition that follows, which is clearly negative. Interestingly, A bothers to interpret the proposition, even though it blatantly flouts²⁴ the Quality maxim. The reason why A does not disqualify B as a 'liar' is – and here is where the CP and the maxims 'complement' each other – that he believes in cooperation, a conversational 'good faith' on the part of B. This

²⁴ Other types of maxim breaches, though hardly conducive to implicatures, are 'unostentatious violations' and acts of 'opting out' of a maxim (cf. e.g. Huang 2007, ch. 2).

amounts to the belief that, while B might appear irrelevant, illogical, uncooperative on the surface of the exchange, he would not have said what he did without some, apparently deeper, goal ('folded in' what we can now call the implicature in B's reply). Thus, A feels an obligation to set out on a road to decipher this goal, which means that he starts to collect (contextual) premises to unfold the implicature. First, he acknowledges that there are, essentially, two ways in which B could reply his question satisfactorily. One is a yes or a yes-like answer that predicates probability of passing the exam. The other is a no or a no-like answer, predicating a lack of such probability. Since the sun does not rise in the West and thus B's proposition is deemed improbable, A uses it as a contribution to the following, negative analogy: it is just as probable for A and B to pass, as is probable for the sun to rise in the West on the exam day. The recognition of this analogy allows the ultimate inference: B implies that they will not pass the examination.

This path of inference certainly suggests that A gets a much more productive prompt for his inference from the proposition B makes about the sun, than from the initial 'Yeah', but the function of this marker should not be disregarded, either. First, as has already been mentioned, it contributes to a logical clash with the proposition and thus alerts A to the suspicion that the utterance as a whole might not be explicit. Second, and perhaps more importantly, it 'refines' the goal of B's reply in the eyes of A. Since A eventually recognizes that the proposition about the sun would, alone, suffice to convey the implied negative response, he is likely to assign it some extra function. This function, determined on the basis of a variety of contextual factors (e.g. what consequences failing the exam might have for A and B, how difficult the exam seems, etc.) could be, for instance, to give the negative answer an ironical or sarcastic overtone.

But, to delve deeper, isn't a different interpretation of B's option 2 reply possible? Let us imagine that B's goal is to suggest that, even though the probability of passing the exam is low, it still exists if there is luck or other circumstances that go beyond the 'hard', scholarly rationale. Then, the proposition B makes about the sun could be read, through analogy again, as implying the claim: 'anything can happen tomorrow and thus we might pass, though it is rather improbable'. However, this inference can only be expected if the 'shared knowledge' assumed by B prior to making his reply involves situations less typical than those embedded in presuppositions for the utterance meant as an unequivocally negative response. What needs to be assumed is, for instance, A's past experience with many events, actions, aspirations that *did* happen or *were* accomplished, even though, logically, they were not supposed to. Thus, the presupposition of A's optimism shaped up as a result of such experience is also a factor. Finally, what needs to be presupposed to put the utterance to work in the way of suggesting some, even marginal, probability, is A's intellectual capacity to be able to infer the utterance as intended. Since the interpretation B expects is, essentially, far from 'prototypical', there is obviously some tough inferential job facing A, which requires that A possesses faculties able to handle it.

In this way we have arrived at the highly significant relation that holds between the assumptions (that is, presuppositions) made by speakers prior to saying things with some intended effects, and the interpretations (of implicatures) accomplished by hearers through complex inferences. These inferences involve a continual verification of what the hearer is told explicitly, against the underlying context, to determine whether the ‘explicit’ message is really explicit, or maybe ‘implicit’, in view of certain ‘hints’ salient in the speaker’s utterance (such as the hint for analogy in (11)), and/or the hearer’s own linguistic and non-linguistic experience. The hearer’s experience is of course what the speaker tends to assume as part of his or her presupposition before the utterance is made, but we have to remember that it is the hearer who gives the ultimate verdict on whether such an assumption is correct. If, in (11), B expected his option 2 reply to be taken as a partly positive response and it turned out that A took it as an unequivocally negative one, it would mean that at least some of B’s assumptions about A were unsubstantiated.

The argument above corroborates a naturally complementary character of the concepts of presupposition and implicature, and the clear methodological feasibility to apply both to the complex analysis of the process of encoding messages by speakers and decoding them by their hearers. This process is essentially a continuum, where making a presupposition serves to pave way for the utterance before it takes on a linguistic form and where, later, the presupposition may or may not be lexically encoded (though it is always ‘pragmatically’ encoded). From this point, i.e. the point of making the utterance by the speaker, the recovery of the implicature(s) by the hearer may begin – of course, if the hearer senses a prompt to search for it/them. The inference of the implicature(s), whether in accordance with the speaker’s expectations or not, finalizes the whole process, thus ‘updating’ the status of the interaction and, potentially, creating a new basis on which to build presuppositions for further utterances in the exchange.

In discussing the methodological and descriptive contribution implicature makes to (studying) the micropragmatics of utterance(s), let us finally note that, since implicature is rarely encoded in language form²⁵, it involves a virtually indeterminate number of more or less complex contextual inferences. As such, it constitutes a valuable rhetorical tool whereby the speaker can control the flow of discourse, adopting his or her consecutive utterances to the current goals. This is due to a central property of implicature, namely cancellability²⁶, which makes it possible for the speaker to deny, at any moment of speech situation, any implicature he or she apparently created. We have seen this property as partly relevant to presuppositions, but it is implicature that permits its broadest manifestation. For instance, if B means his option 2 reply to allow positive interpretation, but A’s reaction is ‘So you’re suggesting we’re going to fail’, he can go on to say ‘No, what I meant is that we actually do have some chance, albeit small’. B can also deny A’s (whichever) interpretation

²⁵ We do not deal with ‘conventional implicatures’ here (cf. e.g. Davis [1998], Bach [1999]).

²⁶ cf. Sadock (1978), Levinson (2000), etc.

if, for some reason, he wants to ‘play’ with A, put a trick on, or simply annoy him. Following on this note, many implicatures get cancelled for ironical or sarcastic effect, which is most visible in humor studies²⁷. And, of course, another area where implicatures and their cancellations surface, is public (especially political) discourse. Implicatures contribute to rhetorical safety of public speakers, who, on the one hand, wish to make statements that are universally acceptable, but on the other, want to retain the possibility of ‘refining’ or ‘fine-tuning’ these statements for hearers who hold different expectations of the meanings conveyed in them²⁸.

2.4. Speech acts

There is a reason why speech acts are addressed last in this section, thus bridging it with macropragmatic considerations. Discussing deixis, presupposition, and implicature, I have often related them to such concepts as ‘force’ and ‘function’ of utterance. I have shown that the conceptual frameworks of deixis, presupposition and implicature make their own (though often overlapping) contributions to understanding how utterance is built, what its referents are and how they are encoded, what assumptions are made before the utterance is produced; finally, what effects can be expected after it has been produced and what inferential processes determine these effects. In other words, I have been preoccupied with tracing the process of enacting *goal(s)* of the utterance, from the speaker’s intention to realize its envisaged function via application of specific indicators of force (such as the logical clash in B’s second-option reply in (11), eventually triggering sarcasm), to the hearer’s successful (or not) recognition of this function and its results. A procedure that complex quite obviously needs a controlling, ‘umbrella’ parameter of description, one that is able to cover both speaker and hearer related aspects of the utterance function, and, while doing so, draw upon and thus systematize the particular contributions from the frameworks of deixis, presupposition, and implicature. The concept of speech act seems an excellent theoretical candidate to take up this task.

Virtually all theories of speech acts²⁹ treat utterances and their functions in a rather consequential way; they assume that saying something amounts to (at least partly) doing something, i.e., that words are (part of) deeds. The classical, Austin’s and Searle’s approaches are especially useful in elucidating the potential of speech act to bind together the speaker and the hearer related aspects of the utterance function. Since they also offer perhaps the most direct evidence of how the concept of speech act can integrate various properties of the other ‘micropragmatic’ concepts, they will constitute the main thread of our discussion.

The orientation of speech acts to both parties of a verbal exchange, as well as to its linguistic matter, is visible at a glance from the traditional distinction between the

²⁷ cf. Attardo (1990, 1993).

²⁸ cf. e.g. Cap (2008).

²⁹ Tsohatzidis (1994) is an excellent, objective overview.

locutionary, the illocutionary, and the perlocutionary aspect of a speech act³⁰. The locutionary aspect involves the production of a meaningful (in its phonological, syntactic and semantic sense) linguistic expression containing a speech act. The illocutionary aspect has to do with the intention or the purpose the speaker has in performing this act. The perlocutionary aspect involves the effects the performance of the act brings about in the hearer. In sum, then, while the locutionary facet of speech act is the most ‘objective’ one since it concerns the language form of the utterance wherein the speech act is conveyed, the illocutionary and perlocutionary facets are indicative of a ‘subjective’ negotiation of meaning between the speaker and the hearer. In saying ‘It’s hot in here’ a speaker may be producing an (implicit) illocutionary act requesting the hearer to open the window, and the perlocutionary act (effect) might be that the hearer indeed opens it, but it might also be that he or she turns on the air-conditioning instead. Thus, the illocutionary-perlocutionary relation does not only, in a way, mirror the complex process of meaning evolution as sketched at the beginning of this subsection; it also inscribes in the distinction between explicit (direct) and implicit (indirect) ways of communicating a speech act. Consequently, it invokes the notions of deixis, presupposition, and implicature, since they all situate themselves at some specific yet different points of the conceptual axis which links ‘what is said’ with ‘what is effected’.

We cannot really assess the methodological potential of the concept of speech act as a controlling category of description without at least briefly recapitulating its typology. Searle’s classical though still most influential typology recognizes five speech act classes: assertives, directives, commissives, expressives, and declaratives³¹. Assertives (represented by specific cases such as stating, claiming, asserting, reporting, thinking, etc.) express the speaker’s belief about some state of affairs in the world, as in ‘I think she’s pretty’. Directives (ordering, commanding, requesting, advising, etc.) represent the speaker’s attempt to make the hearer do something, as in ‘Turn the music off’. Commissives (promising, offering, refusing, etc., as in ‘I will help you’) express the speaker’s *own* intention to do something. Expressives (apologizing, congratulating, thanking, etc.) involve cases in which the speaker gives vent to his or her attitude or psychological state, an example being ‘Congratulations on passing the test’. Finally, declaratives (declaring, nominating, naming, etc.) are acts whereby the speaker exercises his or her authority to perform institutionalized changes in the state of affairs in the world, as in ‘I find the defendant guilty’ or ‘I baptize you’. Of course, each type of speech act may be produced with or without the performative verb³²; while in our account the assertive includes such a verb (‘think’), the directive does not.

The overview provided may be extremely general, but it suffices to illustrate the

³⁰ See Austin (1962) and a review of Austin’s ideas in e.g. Alston (1994).

³¹ See Searle (1975).

³² The verb that names the action while performing in it (for instance, *name* in ‘I name this ship Queen Elizabeth’).

two apparently major criteria³³ whereby the particular acts are assigned to the five classes. One such criterion is the psychological state expressed; while assertives express a belief, directives arise from a desire that something be done, etc. The other criterion is the type of relationship between the words used to produce a given act, and the reality which these words are supposed to reflect or influence.³⁴ For instance, commissives influence the reality by predicating a change that will take place in it as a result of a future action performed by the speaker. On the contrary, assertives do not predicate any change, they aspire to mirror the state of affairs ‘as is’, at the moment the speaker produces his or her utterance. A particularly interesting case is the category of declaratives – these acts possess a uniquely bi-directional orientation, in that they both reflect and influence the reality. Take the example ‘I find the defendant guilty’. The moment a judge utters these words, a new reality is created and part of this reality is, for instance, a sentence that follows. Still, the judge cannot produce the act but for the pre-existence of a number of factors – for instance, the evidence collected, the setting where the verdict is delivered, etc. In this sense, the judge’s act inscribes in or refers to the reality as it has existed, in much the same way in which the speaker of ‘I think she’s pretty’ refers to the (pre-existing) reality ‘she’ is part of.

Arguably, the speaker’s psychological state and the relationship between ‘the words’ and ‘the world’ are two concepts which put us in contact with another tenet of the speech act theory, namely felicity conditions, i.e. the conditions that underlie a successful, logical, ‘felicitous’ production of a speech act³⁵. For example, a speaker cannot make a successful order if he or she does not sincerely want the order to be followed, or if he or she deems the hearer incapable of following it. These two felicity conditions are, furthermore, excellent illustrations of the connection that holds between the concept of speech act and the other ‘micropragmatic’ concepts – a relation that we have postulated at the very beginning of this subsection. Their awareness by the speaker at the moment of producing the act amounts to no less than making *pragmatic presuppositions* about the contextual aspects of the utterance that contains this act. Then, once the act is made, we ‘leave behind’ the speaker’s presuppositions and concentrate on direct or indirect inferences of the utterance’s function. This part of the process is naturally the domain of implicature studies, but, again, we do get some extra insight from the ‘cover’ framework of the speech act theory and, specifically, from its contribution to research in indirectness.

To receive this insight, we should first acknowledge the studies that attempt to draw a clear distinction between what is direct (speech act) and what is indirect (speech act). Traditionally³⁶, directness of a speech act is determined on the basis of the correspondence between the three major sentence types (declarative, interrogative,

³³ Searle’s 1975 list includes four basic criteria (also ‘illocutionary point’ and ‘propositional content’).

³⁴ The so-called ‘direction of fit’.

³⁵ cf. Austin’s (1975) account of felicity conditions; see also Searle (1969).

³⁶ See discussion in Levinson (1983).

imperative) and the forces typically associated with them, i.e. asserting, asking, and ordering, respectively. If there is an explicit match between a sentence type and its corresponding force, a speech act is considered direct. If no such explicit match can be established, the act is regarded as indirect.

Ironically, the greatest advantage of this distinction lies in its ability to almost remove one of the two concepts from our scope of investigation. As pointed out in several studies, most speech act usages are indirect³⁷ – and indeed, even the apparently straightforward act of asking for salt in ‘Can you pass the salt?’ is, formally speaking, indirect. This, however, should not be discouraging. The orientation of the speech act theory to indirect usages is only reflective of the visible emphasis on indirectness that is salient in the other (micro-)pragmatic concepts; after all, our discussion of deixis, presupposition, and implicature has been mostly preoccupied with ‘hidden’ meanings. Thus, the speech act theory turns nothing but congruent with the other apparatuses. Moreover, it extends over all of their fields of application, from the stage where knowledge is assumed to get encoded in the utterance, to the stage where the utterance is interpreted. Conceivably, a single speech act can be ‘realized’ through recourse to an *x* number of presuppositions, an *x* number of deictic markers in the utterance, which the latter could produce an *x* number of implicatures. We are thus invoking a certain hierarchy of analysis, with speech act constituting a category superordinate over the other micropragmatic categories. At the same time, however, we are not considering the speech act the top-most variable of description; in order to account for discourses, rather than individual utterances, we are clearly in need of higher-rank concepts.

3. Macropragmatics

The language data used in this part of the chapter, a section concentrating on the role pragmatics plays in accounting for global functions of larger stretches of language, will first borrow from my own academic experience. I rarely start my pragmatics seminar by reading out students’ names from the attendance list. Instead, I tend to ask:

(12) Hello, are we all here?

by which, in terms of the findings presented in 2.4, I perform two direct speech acts (greeting and asking), as well as an indirect act of requesting my students to reveal the names of the absentees. The speech acts involve a deictic anchoring (e.g., ‘here’ recognized as classroom), presuppositions (e.g., of some students yet missing), and the indirect act involves a process of inference. This is, with some simplification, where a (micropragmatic) analysis of (12) can get us.

However, being myself the producer of (12), I can enjoy the privilege of stating with absolute certainty that, most of the time, I do *not* open the class with this utterance

³⁷ See findings by Bertolet (1994) and Holdcroft (1994).

for the mere sake of greeting, asking, and requesting, as described above. That would be unlikely considering that (12) happens regularly and has thus become (a part of) expectable routine, a pattern that arises, usually, from some kind of a *larger*³⁸ *intention*. Mark an analogy: If I follow the routine of buying each morning a newspaper (an action which involves micro-actions analogical to the acts defined in (12)), the 'larger intention' can be described as an aspiration to stay updated with the current news. So, it appears, especially when we accept after speech act theorists that 'actions' and (speech) 'acts' are fundamentally interrelated, that there must be a larger intention which underlies (12) as well.

Indeed, the larger intention in (12) is *to begin the seminar*, making sure all things are in place for a productive meeting. This finding does not sound terribly original in itself, but we will take it as a starting point to show, eventually, that the *nature* of *intentionality* is such that it cannot be a matter of the individual utterance and thus the scope of inquiry must be extended accordingly.

The truth is that, more often than not, I may need to say more than just (12), to successfully begin the seminar. In fact, I may choose from an apparently *infinite* catalogue of other utterances, which are able to serve the same intention, to start the seminar. Some typical cases may be: 'It's getting late', 'Would you close the doors please?', 'Now, Adam, listen up, will you?', 'Right, shall we begin?', 'And the chalk is missing as usual!', 'I can't remember when we last started on time', etc. Apparently a diverse bunch, all these utterances contribute, in one way or the other, to realization of the principal intention. Interestingly, they do so while containing, technically, different speech acts (assertives, directives, expressives) whose force may also be different, direct or indirect. Consequently, each of these acts may accommodate a different input from deixis, presupposition, and implicature.

The routine such as above, involving speaker's performance of individual speech acts (which may in turn involve the other micropragmatic categories) in the service of a larger intention, can be defined as *speech event*³⁹. Speech events may contain, as we have seen, a potentially infinite number of utterances, depending on how many are actually necessary to carry out the intention. If, for instance, my seminar group enters the classroom discussing a just-finished exam in which they participated, I may be in for a longer stretch of talk to 'set up the stage' for my own class. Otherwise, it may take me a few short remarks to cover the technicalities and initiate the topic proper. Whatever happens in actuality is thus dictated, as anything in pragmatics, by context. A speech event can comprise just as many utterances (and speech acts) as needed to match the contextual preconditions. These utterances do not have to come in a monologic pattern. I may keep performing the principal speech event by producing a few utterances in a row, then pausing, then, possibly, reacting to a question that comes in the meantime, then resuming the monologue, etc. Thus,

³⁸ Despite a temptation to the contrary, I save the term *global* for the discussion of macro acts.

³⁹ cf. e.g. Mey (1993, 2001). Levinson (1983) uses the term 'activity type', Grundy's (1995) proposal is 'genre'.

my performance is a genuine ‘discourse’ performance, which exists in and responds to a social setting, though, of course, some parts of it can mirror ‘textual’ units and their connectedness patterns.

Intriguingly enough, the concept of *infriniteness* resurfaces once we go on to discuss speech events as ‘building blocks’ for realization of a yet ‘larger’ intention. To readdress the case initiated by (12), the speech event which realizes the intention to successfully begin the seminar is not only an umbrella category for a series of individual acts, but may itself be subordinate to a larger discourse goal – be it, for instance, conducting a productive seminar meeting as a whole. This goal entails that an apparently infinite number of speech events are carried out ‘on the way’, from a speech event of providing a complex, multi-act explanation to a problem that has arisen during the session, to a speech event of assigning homework, which may again involve a number of component speech acts. The latter (event) may include: an expressive (e.g., reprimanding students for not completing the previous assignment), a commissive (e.g., threatening to fail students at the end of the course, if they keep neglecting their assignments), a directive (e.g., telling students to do a particular task for the next meeting), an assertive (e.g., describing a rationale for the task), etc. The variety and diversity of the acts involved is, here, no smaller than in the case of the speech event performed to begin the seminar.

In this clearly bottom-up fashion, we have approached the problem of the ‘uppermost’ or ‘global’ category of intentionality enactment, one whose promise would be to encompass all the subordinate intentions realized in speech events and their attendant acts. Such a promise is partly fulfilled by the classical concept of the *macro speech act*, which is, in Van Dijk’s words, a global speech act performed by the utterance of a whole discourse, and executed by a sequence of possibly different speech acts⁴⁰. Still, while doing some useful job in the way of systematizing speech events, the macro speech act suffers from a problem of an inherent relativity as regards the range of its own operation. The definition of the macro act only corroborates the problem; we do not get to know how much is ‘a whole discourse’. Is it, to return to our example above, the whole body of discourse produced within the duration of the seminar, controlled by the global intention to make it a productive meeting? Then the relationship between the macro speech act and the component speech events (and their individual acts) seems analytically elegant. But, does this account exhaust the potential of the macro speech act to combine with further macro speech acts, to serve a yet-more-global intention? Apparently not. The intention to carry out an academically rewarding seminar can be considered subordinate to the intention to conduct the entire course as planned, which in turn partakes in the intention to perform my (academic) duties properly as a whole, etc., etc., – which, naturally,

⁴⁰ See mainly Van Dijk’s work, from classical contributions to text grammar (cf. Van Dijk 1977, 1980), to recent research in critical discourse analysis (cf. e.g. Van Dijk 2008). See also his joint work with Walter Kintsch (e.g. Van Dijk and Kintsch 1983), which in my view represents the best step ever taken to integrate the concepts of ‘discourse’ and ‘text’ in a ‘pragmatic’ analysis.

makes the consecutive macro acts accumulate accordingly. To envisage the highest-rank intention, pursued in the highest-rank speech act, turns, then, a philosophical undertaking.

One of the undisputed methodological values of the search for the clear-cut categories signposting the particular levels of intentionality and its enactment lies, paradoxically, in the recognition of limits to which intentionality *could* be accounted for in larger stretches of discourse. Thus, endeavors like the macro speech act theory should not be carelessly brushed off, as they eventually motivate research, however minimalist, in better demarcated and better empirically equipped areas. A prominent example of such an area is Conversation Analysis (CA), which has been flourishing for the past two decades or so⁴¹. Conversation analysts have elaborated an impressive arsenal of techniques for the description of speech act deployment, though in necessarily limited contexts, often just co-texts. As a result, the apparatus of macropragmatics has been endowed with a number of relevant concepts, such as ‘floor’, ‘topic’, ‘turn’, ‘turn-taking’, ‘transition relevance place’, etc., each of which contributes its share of insight in how people manage their intentions and goals in particularized (conversational) settings.

A related and, in my view, the most important value is that a ‘macro’ perspective on the pragmatics of discourse makes the analyst approach intentionality as continually re-shaped and updated by extralinguistic context and thus work out methodological tools to handle the variability of enactment of the speaker’s intention(s) over an extensive period of time. Let’s illustrate this phenomenon by an example from political discourse, a domain rich in speakers’ attempts to continue with an enactment of a global intention, though often in consecutively modified patterns, responding to the changing extralinguistic reality. Consider an excerpt from one of G.W. Bush’s speeches legitimizing the US involvement in the recent Iraq war:

(13) By advancing freedom in the greater Middle East, we help end a cycle of dictatorship and radicalism that brings millions of people to misery and brings danger to our own people. By struggling for justice in Iraq, Burma, in Sudan, and in Zimbabwe, we give hope to suffering people and improve the chances for stability and progress. (...) Had we failed to act, the dictator’s programs for weapons of mass destruction would continue to this day. For all who love freedom and peace, the world without Saddam Hussein’s regime is a better and safer place⁴².

This speech comes eight months into the war, which started on the assumption that the Iraqi regime (and its alleged terrorist allies) had developed access to weapons of mass destruction (WMD), thus becoming a world threat and unwilling to disarm unless forced to. In his address, Bush attempts to maintain the aura of legitimization of the US intervention, against the increasingly evident collapse of the original

⁴¹ In research by such linguists as Emanuel Schegloff, Harvey Sacks, Gail Jefferson, Jonathan Potter, etc. See Ten Have (2007) for an overview.

⁴² The Whitehall Palace address, November 19, 2003.

premise – no weapons of mass destruction were found in Iraq ever since the US and the coalition troops entered it in March 2003. Since he can no longer employ the single WMD argument to execute his global intention (to keep the legitimization process intact), he deftly switches to a more universal, ideological rationale. Instead of invoking a *direct* threat from a destructive impact of WMD, he concentrates on building up an ideological framework for a *potential* growth of such a threat in the future and presents the US strike as part of the necessary means to ensure that the antagonistic ideologies ('dictatorship', 'radicalism', 'regime') do not materialize in the form of physical impact. The localization of these ideologies in more countries than Iraq itself (viz. 'Burma', 'Sudan', 'Zimbabwe') is in fact a clever rhetorical ploy. By extending the spectrum of the ideological conflict and, thus, the spectrum of the US foreign involvement, he encourages the construal of the WMD intelligence failure in terms of an isolated incident, fully justifiable given the range of the American mission as a whole. Altogether, Bush keeps up with the global intention to continue with legitimization of the Iraq war, now on ideological grounds, but the pragmatic patterns (and, consequently, lexical choices) responsible for realizing this intention within a macro-temporal reality need to be updated to meet the extralinguistic developments.

I said in the first section, quite emphatically, that macropragmatic analyses (which, as we can see, obviously borrow from broadly contextual considerations) often lead to minor or major redefinitions of the micropragmatic input that has been utilized to build up their tentative versions. They also tend to, retrospectively, review the micropragmatic concepts and point to those whose descriptive potential has not yet been fully exhausted. The analysis of Bush's speech is a good case in point. At its macro-level, we consider the general patterns of adaptation of the political speaker to contextual conditions. This leads us to the more focused question which of the micro-level concepts are able to account for such processes in the possibly richest lexical way, i.e. which of them are most frequently reflected in lexical items and structures that eventually make up the matter of the macroanalysis. The analysis of (13) reveals, for instance, that much explanatory power is yet to be drawn from a careful scrutiny of implicature forms in the text. If we gather from macro-contextual considerations that Bush is forced to switch to a new argumentative strategy, yet, as seems logical, without discrediting the previous argumentation, what better way to accomplish the goal than through implied meanings, which are always subject to cancellation as the speaker sees fit? Recall the phrase 'programs for weapons of mass destruction'. It is flexible enough to concede that Saddam did not indeed possess WMD understood as a 'product ready for use', at the outset of the war, but it does not completely detract from the original assumption that he did. It is quite likely that a microanalysis of this implicature (as well as of many other bottom-level forms in [13]) could get overlooked but for the prompt from the macropragmatic approach, involving a vast range of contextual factors affecting the entire *discourse* of the Iraq war.

In this way I have returned to the question of the ‘micro-macro dialogue’, which I defined in the first section of this chapter as one of ‘the most significant methodological arguments for having the [distinction between the] two concepts, micropragmatics and macropragmatics, in the theoretical framework of the field’. In closing, let me say that prompts for such a dialogue needn’t come from ‘pragmatic’ analyses alone; in fact, the dialogic relationship between micropragmatics and macropragmatics is kept alive by insights from approaches which, at least definitionally, go much beyond linguistics-based disciplines or perspectives. An example of such an approach is the rapidly developing critical discourse analysis (CDA), which extends onto the fields traditionally associated with various branches of sociology and social psychology⁴³. Rooted in the conception that discourse is just as much reflective of the existing reality as is potentially constitutive of a new reality (a standpoint quite evidently accepted by pragmatists!), CDA offers a number of useful ways in which to analyze ‘the reality’ – which pragmatics would rather term (extralinguistic) aspects of context. In so doing, it provides (macro-)pragmatic considerations with socio-cognitive grounding of discourse⁴⁴, thus signposting the ‘downward’, top-down analytic procedure. Two examples of how such a procedure could operate have been, in this article, the suggested refinements and extensions of the analysis of deixis and direct speech acts in the language of the cold war presidents, as well as the just-discussed hint for a fully-fledged study of implicature in (13). Of course, CDA has much more to offer, as does any approach or discipline that recognizes the paramount importance of context in human (linguistic) behavior. In whatever kind of acting, including pragmatic acting, we adapt ourselves to a context ‘as is’, but at the same time we change it with a view to future effects. As Mey writes, all this is done through the intermediate use of language as the tool helping us to select the relevant features of any situation in the total context⁴⁵. Micropragmatics and macropragmatics are two perspectives which, on the one hand, ‘statically’ account for the different size manifestations of this ‘total’ context. On the other, they ‘dynamically’ inform each other (and thus the pragmatic analysis as a whole) of, first, which instances of the utterance-level use of language are worth a broader contextual verification to determine their function, second, which parts of the broader contextual check are applicable as determiners of further analytic activity at the utterance level. The methodology of pragmatics, applied to such issues as ‘objective’ textual input, its discourse contextualization and, finally, the inference of its function, is just too complex a framework to afford losing distinctions of analytic labor. And while the principal aim of this chapter was to delve a little more into the different concepts of pragmatics from a descriptive standpoint, its secondary objective was methodological: to corroborate the basic logic of the micro-macro divide, notwithstanding some limitations it may be suffering from.

⁴³ cf. e.g. Fairclough (1995), Wodak and Chilton (2005).

⁴⁴ cf. Van Dijk (1995, 2002).

⁴⁵ cf. Mey (1993: 263).

BIBLIOGRAPHY:

1. Alston, William. 1994. Illocutionary acts and linguistic meaning. In S. Tsohatzidis (ed.) *Foundations of Speech Act Theory: Philosophical and Linguistic Perspectives*, 29-49. London: Routledge.
2. Atlas, Jay. 2004. Presupposition. In L. Horn & G. Ward (eds.) *The Handbook of Pragmatics*, 29-52. Oxford: Blackwell.
3. Attardo, Salvatore. 1990. The violation of Grice's maxims in jokes. In K. Hall, M. Meacham & R. Shapiro (eds.) *Proceedings of the 16th Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 355-362. Berkeley, CA: University of California Press.
4. Attardo, Salvatore. 1993. Violation in conversational maxims and cooperation: The case of jokes. *Journal of Pragmatics* 19: 532-558.
5. Austin, John. 1962. *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press.
6. Austin, John. 1975. *How to Do Things with Words*. 2nd edition. Oxford: Oxford University Press.
7. Bach, Kent. 1999. The myth of conventional implicature. *Linguistics and Philosophy* 22: 327-66.
8. Beaver, David. 2001. *Presupposition and Assertion in Dynamic Sentences*. Stanford: CSLI.
9. Bertolet, Rod. 1994. Are there indirect speech acts? In S. Tsohatzidis (ed.) *Foundations of Speech Act Theory: Philosophical and Linguistic Perspectives*, 335-49. London: Routledge.
10. Bezuidenhout, Anne. 1997. Pragmatics, semantic underdetermination and the referential/attributional distinction. *Mind* 106: 375-409.
11. Bezuidenhout, Anne. 2002. Truth-conditional pragmatics. *Philosophical Perspectives* 16: 105-134.
12. Cap, Piotr. 2008. Towards the proximization model of the analysis of legitimization in political discourse. *Journal of Pragmatics* 40: 17-41.
13. Cole, Peter (ed.). 1978. *Syntax and Semantics 9: Pragmatics*. London: Academic Press.
14. Davis, Wayne. 1998. *Implicature: Intention, Convention, and Principle in the Failure of Gricean Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
15. Diessel, Holger. 1999. *Demonstratives: Form, Function and Grammaticalization*. Amsterdam: Benjamins.
16. Elugardo, Reinaldo and Robert Stainton. 2004. Shorthand, syntactic ellipsis, and the pragmatic determinants of what is said. *Mind and Language* 19: 442-71.
17. Fairclough, Norman. 1995. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London: Longman.
18. Fillmore, Charles. 1997. *Lectures on Deixis*. Stanford: CSLI.
19. Grundy, Peter. 1995. *Doing Pragmatics*. London: Edward Arnold.
20. Holdcroft, David. 1994. Indirect speech acts and propositional content. In S. Tsohatzidis (ed.) *Foundations of Speech Act Theory: Philosophical and Linguistic Perspectives*, 350-64. London: Routledge.
21. Horn, Laurence. 1984. Toward a new taxonomy for pragmatic inference: Q-based and R-based implicature. In D. Schiffrin (ed.) *Meaning, Form, and Use in Context: Linguistic Applications*, 11-42. Washington, DC: Georgetown University Press.

22. Horn, Laurence. 1996. Presupposition and implicature. In S. Lappin (ed.) *The Handbook of Contemporary Semantic Theory*, 299-320. Oxford: Blackwell.
23. Horn, Laurence and Gregory Ward. 2004. *The Handbook of Pragmatics*. Oxford: Blackwell.
24. Howarth, David. 2000. *Discourse*. Philadelphia: Open University Press.
25. Huang, Yan. 2007. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
26. Lakoff, George and Mark Johnson. 1999. *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books.
27. Levinson, Stephen. 1983. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
28. Levinson, Stephen. 2000. *Presumptive Meanings: The Theory of Generalized Conversational Implicature*. Cambridge, MA: MIT Press.
29. Levinson, Stephen. 2004. Deixis and pragmatics. In L. Horn & G. Ward (eds.) *The Handbook of Pragmatics*, 97-121. Oxford: Blackwell.
30. Lyons, John, 1977. *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
31. Lyons, John. 1995. *Linguistic Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
32. Manning, Paul. 2001. On social deixis. *Anthropological Linguistics* 43: 54-100.
33. Marmaridou, Sophia. 2000. *Pragmatic Meaning and Cognition*. Amsterdam: Benjamins.
34. Mey, Jacob L. 1993. *Pragmatics*. Oxford: Blackwell.
35. Mey, Jacob L. 2001. *Pragmatics*. 2nd edition. Oxford: Blackwell.
36. Nunberg, Geoffrey. 1993. Indexicality and deixis. *Linguistics and Philosophy* 16: 1-44.
37. Ramallo, Fernando, Anxo M. Lorenzo-Suarez, Xoan Paulo Rodriguez-Yanez & Piotr Cap (eds.). 2009. *New Approaches to Discourse and Business Communication*. Basingstoke: Palgrave.
38. Recanati, Francois. 1993. *Direct Reference: From Language to Thought*. Oxford: Blackwell.
39. Recanati, Francois. 2001. What is said. *Synthese* 128: 75-91.
40. Recanati, Francois. 2004. *Literal Meaning*. Cambridge: Cambridge University Press.
41. Sadock, Jerrold. 1978. On testing for conversational implicature. In P. Cole (ed.) *Syntax and Semantics 9: Pragmatics*, 281-98. London: Academic Press.
42. Searle, John. 1975. A taxonomy of speech acts. In K. Gunderson (ed.) *Minnesota Studies in the Philosophy of Science* 9: 344-69.
43. Searle, John. 1979. *Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
44. Soames, Scott. 1989. Presupposition. In D. Gabbay & F. Guenther (eds.) *Handbook of Philosophical Logic*, 553-616. Dordrecht: Reidel.
45. Stalnaker, Robert. 1973. Presuppositions. *Journal of Philosophical Logic* 2: 447-57.
46. Ten Have, Paul. 2007. *Doing Conversation Analysis. A Practical Guide*. Thousand Oaks: Sage.
47. Tsohatzidis, Savas (ed.). 1994. *Foundations of Speech Act Theory: Philosophical and Linguistic Perspectives*. London: Routledge.
48. Van Dijk, Teun. 1977. *Text and Context*. London: Longman.
49. Van Dijk, Teun. 1980. *Macrostructures. An Interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Interaction, and Cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

-
50. Van Dijk, Teun. 1995. Discourse, semantics and ideology. *Discourse and Society* 6: 243-59.
 51. Van Dijk, Teun. 2002. Ideology: Political discourse and cognition. In P. Chilton & C. Schaeffner (eds.) *Politics as Text and Talk*, 33-57. Amsterdam: Benjamins.
 52. Van Dijk, Teun. 2008. *Discourse and Context. A Sociocognitive Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
 53. Van Dijk, Teun and Walter Kintsch. 1983. *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.
 54. Verschueren, Jef. 1999. *Understanding Pragmatics*. London: Edward Arnold.
 55. Wodak, Ruth and Paul Chilton (eds.). 2005. *A New Agenda in (Critical) Discourse Analysis: Theory, Methodology and Interdisciplinarity*. Amsterdam: Benjamins.

Text, Discourse, Function: Ways into Pragmatics for Philology Students

Abstract : Defining pragmatics by its general *perspective*, rather than by its specific object of investigation, entails looking at the scope of pragmatics in terms of micro- and macro-level concepts. These have been traditionally associated with the opposition between the analysis of speech act force at an utterance level and the analysis of global intentionality at the level of a discourse/text. Following this division, as well as its later refinements, the article will, first, review the different constituents of force of an utterance, relating them to pragmatic concepts which characterize the process of encoding and decoding its message (deixis, presupposition, implicature, etc.). Second, it will demonstrate how individual utterances comprising different sets of constituents and markers of force form sequences to shape the global intentionality of a discourse/text.

Keywords: pragmatics; micro-pragmatics; macro-pragmatics; text; discourse; function

Natalia Mospan
University of Economy in Bydgoszcz

Linguistic and Semiotic Analysis of the Source and Target Texts

1. Semiotics

Semiotics is the theory of sign systems. It is related to the production and interpretation of their meaning. For decades it has been assumed that every sign system in nature, society and cognition belongs to the domain of semiotics. The scientific literature on the subject is voluminous.

The current theories of semiotics may be traced back to two main sources. The first is Ferdinand de Saussure (1857-1913), a Swiss linguist for whom 'semiology' was the study of the role of signs as part of social life. The second is Charles Sanders Peirce (1839-1914), an American philosopher whose field of study was the 'formal doctrine of signs'.

We agree with a researcher Mohammad Issa Mehawesh who suggests starting with Saussure who is considered the founding father of semiotics. Saussure's interest was in language[1]. He defined the linguistic sign as being dyadic. He invented the linguistic term 'sign' that unifies 'signifier' (sound-image or word) and 'signified' (concept). In his work, he focused on the linguistic aspects signs and semiosis.

Ferdinand de Saussure defines semiotics as (...) a science, which studies the role of signs as part of social life. It would form part of social psychology, and hence of general psychology. We shall call it semiology (from the Greek *sēmeion*, 'sign'). It would investigate the nature of signs and the laws governing them. Since it does not yet exist, one cannot say for certain that it will exist. But it has a right to exist, a place ready for it in advance. Linguistics is only one branch of this general science. The laws which semiology will discover will be laws applicable in linguistics, and linguistics will thus be assigned to a clearly defined place in the field of human knowledge [2: 15-16].

Saussure considered language as a system of signs, which have meaning by virtue

of their relationships to each other. Similarly to Peirce, he says that every sign consists of a 'signifier' and the 'signified'. The relationship between them, for him, is called 'signification' [2: 66].

On his part, Peirce defines signs as follows: 'Signs in general [are] a class which includes pictures, symptoms, words, sentences, books, libraries, signals, orders of command, microscopes, legislative representatives, musical concertos, performances of these... [Cited in 3: 50]. Peirce extended the scope of semiotics beyond the linguistics signs used in communication between humans. According to Peirce semiotics involved the systematic study of signs, sign systems or structures and sign functions. Peirce proposed a triadic model which consists of the following.

1. The representamen: the form which the sign takes.
2. An interpretant: the sense made of the sign.
3. An object: to which the sign refers.

More precisely, Peirce says that: (...) a sign or representamen is something, which stands to somebody for something in some respect or capacity. It addresses somebody, that is, creates in the mind of that person an equivalent sign, or perhaps a more developed sign. That sign which it creates I call the interpretant of the first sign. The sign stands for something, its object. It stands for that object, not in all respects, but in reference to a sort of idea, which I have sometimes called the ground of the representamen [4: 5].

Thus, semiotics focuses mainly on units of meaning and the generalizable conditions for encoding across symbolic systems (linguistic, visual, auditory), and, in general, uses language as the modeling system for other 'second order' systems that function according to systematic rules (e.g., visual art, music, literature, popular media, advertising, or any meaning system).

Every time we apply the semiotic methodology in question to the objectively existing facts of the language we have to be aware of the continuous interaction of language and speech, language and thinking, language and literature, language and culture. Semiotic studies are increasingly attractive to whoever is interested in signs at large. At present, however, the attempts to address every instance of semiotics to the general theory of sign systems have widened the scope and confines of semiotics. We can see from this that semiotics and structuralism, rather than being dead, are still in the process of developing their tools and vocabulary, formulating answers to their most basic questions, and changing rather than remaining static.

Before we pass on to the material at hand and demonstrate the linguosemiotic methodology we are aiming at, we would like firstly to present the categorical characteristics of the science. In our research, we referred to ideas and concepts of Roland Barthes, who has been perhaps the most influential synthesizer and popularizer of all that had gone before in semiotics and structuralism. We find it necessary to highlight those which we applied in the present article.

Barthes published *S/Z*, the best-known of his works, generally taken to be representative of structuralist methods, even a model reading. *S/Z* highlights Barthes' response to reading a text: the multiplicity of readings and responses is seen as the goal of the method. Elements of Semiology provided a much-needed theoretical base for the fledgling French structuralists and provides a sort of blueprint for Barthes' later studies. Barthes' main sources in Elements of Semiology are Saussure, Hjelmslev, Peirce, Lévi-Strauss, Durkheim, Jakobson, Troubetzkoy, and Lacan. Barthes managed to combine the ideas and terminology of all of these theoreticians, using one to support another and the second to back up a third. His book is influential because of the variety of examples that he offers, and the degree to which he is ready to extend semiotic and linguistic analysis.

A language is a system of signs. Barthes ends Elements of Semiology with a few recommendations to 'semiological' researchers: to keep to a principle of relevance as in linguistics in which a single viewpoint is maintained throughout the investigation and only information relevant to the viewpoint is presented, and to select a corpus which is 'wide enough to give reasonable hope that its elements will saturate a complete system of resemblances and differences' and which is as homogeneous 'as possible'. He also speaks most strongly for synchronic analysis rather than diachronic analysis [5: 95-98].

Although much has been written and said about Barthes' *S/Z*, it should be briefly mentioned because it has been considered to be the best and most typical structuralist analysis of fiction. In *S/Z* Barthes' analysis has the appearance of rigorous method: Balzac's story is divided into 561 numbered 'lexias' or units of reading which range in length from a few words to a few sentences. But as Barthes notes, this division and subdivision 'will imply no methodological responsibility, since it will bear on the signifier, whereas the proposed analysis bears solely on the signified. That is, the division of the text into the many lexias is not very important except for the analysis of the reader's responses to the text, using the text as a point of departure [6: 36].

Barthes' goal in *S/Z* is to illustrate the ways in which the reader is the producer of a text; as a critic, Barthes' task is to seek out the 'play of codes' in the work. For this extended demonstration Barthes uses a short story, 'Sarrasine' by Balzac. Barthes divides this story into 561 numbered lexias (units of reading); the lexias are interleaved with ninety-three numbered 'divagations', or brief essays on topics. Each of the lexias are identified with one or more of five codes: the semic, symbolic, referential, proalretic, or hermeneutic.

The semic code contains those semantic features which relate to character development. The symbolic code allows for the 'expansion' from surface reading to the level of the thematic and symbolic. The referential code contains reference to the text's cultural background (intertextual, extra-textual). These three codes are called 'integrative': they must be integrated at a 'supertextual' level.

The proairetic code allows for the reader's construction or reconstruction of the plot. The hermeneutic code is the question-and-answer code which calls for the reader to put the clues together, to solve an enigma. This last code usually involves feints on the part of the text to throw the reader off the track, according to Barthes (a promised response, a 'lure', ambiguous actions or phrases, a 'suspended response', etc.). The proairetic and hermeneutic codes are distributive (that is, they are sequential and repeated).

The Barthes' understanding of the code we will employ in our research.

'Codes' refer to a system of rules and responses for encoding and decoding shared by the author of a text and the audience of that text, even though neither the author nor the audience would be able to explain all of the codes at work in a given text. The semioticians believe that we live in a world of codes. A critic may analyze various types of codes or develop hierarchies of the codes in a particular fictional work. For example, Roland Barthes examines four codes at work in a story by Poe, the cultural code, the code of the Enigma, the communication code, and the code of action.

It is hardly possible to reach any consensus on the number or variety of codes which may be found in literary works, although in recent years most of the code critics have been including the 'extratextual code' or the 'cultural code' as components in their analyses. According to U.Eco, a code is a rule that rewrites an element on an expressive plane so that it is correlated with an element on a content plane. This union of elements is a sign- function. In Eco's depiction of the communicational model [7: 141], a sender, following the rules of codes and subcodes, encodes messages which are sent through a channel; the messages, as expressions, are received within a certain context or circumstances. The addressee (receiver of the messages) decodes the messages following the rules of his codes and subcodes, to interpret the text as content. Eco's theory of codes emphasizes the complexity of the messages (considering the message as a text or a network of different messages dependent upon different codes and correlated to other messages) and the possibilities of ambiguity or different decoding (and therefore different content received) by the addressee.

In a collection of Barthes' miscellaneous essays [8] Barthes comments on photography, music, singing, film. Barthes finds the creative ground of any narrative between the linguistic code and the translinguistic code. Traditionally linguistics has dealt only with the sentence, and the sentence was considered a perfect exemplar for linguistics, meaning a unit which exhibited every type of discourse grammatically possible. Beyond one sentence was only another sentence. Barthes advocates a 'second linguistics' which would take extended discourse into account as a unit and study the extralinguistic codes more fully than is possible for traditional linguistics. He explains the story / discourse distinction, functions, indices, catalysts, the cultural code, mimesis, and other terms which he has coined or borrowed for use in structural analyses. For showing this, Barthes uses as examples fiction by Ian Fleming, Agatha Christie, and Poe.

In general, Barthes formulates five codes, each of which has roots in a different aspect of literary analysis. The first of these codes is the hermeneutic code, which governs the proposing, sustaining and resolution of enigmas. Small enigmas might be solved quickly, while major enigmas, those which are integral to maintaining suspense in the text's plot, are prolonged through various means. The semic code is the code of character. Through it, the writer unfolds the personalities of the characters of the story. The symbolic code refers to the symbolic antitheses which are so prevalent in classical literature: for example, references to life and death, hot and cold, youth and age, etc. The proairetic code is the most basic of the codes: it is the sequence of events and actions that make up the plot of the story as it unfolds [9]. We also can say that Barthes is not really interested in performing a structural analysis himself; this he defines as showing how the text is constructed. Instead, he is interested in performing a 'textual analysis', that is, in showing how the text, through its various codes, can be taken apart or 'unmade'.

In this article we will retain the described approach and see which of the Barthes' codes will be feasible for the purposes of our analysis of *The Jungle Book*, written by R. Kipling.

To support our method of reading and at the same time investigating the text we refer to other researchers who shared similar views on the text analysis cited below.

R. Ingarden finds that there are four codes or 'layers' present in all literary 'artworks'. The text's rhythm, beat, and melody forms the 'layer of the sound texture'. Whatever the author chooses to do to insure that his written images and the possible attitude-forming structure of his words represents his intentions is found in the 'layer of schematized images', i.e., the meanings of words, sentences, paragraphs, chapters, or the entire text form the 'layer of the units of meaning'. These three layers make the literary work form a world which is incompletely defined and without fixed boundaries, but with a fixed mode of existence [10].

Lotman is one of the leaders of the Tartu, Estonia, USSR, semioticians. His interest is in combining semiotic analysis with information theory to analyze the author-text-reader relationship in terms of the communicated information. Basic to his approach is the understanding that language itself is a code, that the text is the message, and that the author encodes and the reader decodes the message carried by the text. The 'artistic text' is of the greatest interest to him because it represents the most complexly coded text.

The Structure of the Artistic Text is made up of essays written over a period of years, and reviewers have pointed out that this has resulted in both repetition and contradiction as Lotman modified his earlier views and ideas. The essays all deal with the ways in which the artistic text is structured, transmitted, and understood, and the way in which it functions in a communication process (he speaks of 'textual energy'). In his practical criticism Yu. Lotman explains his notion of the cultural text and the extra-text and framing and the use of space (what separates the text

from the non-text, the fiction from the truth, chapter three from chapter four, etc.). He also considers the types of plot (plot may be perceived as a continuation of the culture, thus forming a critique of the society's ideological base, it may be seen in terms of oppositions [i.e., revolutionary/static], it may be defined in terms of its difference from reality, in its being artistically structured). Lotman applies his terms and categories to works by Tolstoy, Turgenev, Pushkin, Choderlos de Laclos, and many others [11].

2. Semiotics and Translation

Translation theory has moved away from a purely linguistic perspective towards the methodology of translation towards incorporating non-linguistic disciplines such as semiotics to supplement existing theory. Many authors realized that semiotics can do lots of good to translation research: Janice Deledalle-Rhodes, Umberto Eco, Dinda Gorleé, Susan Petrilli, and Peeter Torop are the leading voices.

As it is shown below semiotics has an important role to play in translation. Translation studies are known for bringing together a wide variety of fields.

In his famous article 'On linguistic aspects of translation' R. Jakobson [12: 232] distinguishes three ways of interpreting a verbal sign:

- intralingual translation (a verbal sign may be translated into other signs of the same language which can involve rewording or paraphrase);
- interlingual translation (the translation of sign into another language);
- intersemiotic translation (translation between sign systems).

According to R. Jakobson, translation involves two equivalent messages in two different codes [12: 233]. Thus, the translator has to recode the source text and then s/he has to transmit this message into an equivalent message for the target culture.

One of the scholars who has been inspired by the ideas of R. Jakobson (1959) is A. Popovic. He points out that the literary text is not just a combination of verbal signs, but it is a culturally-loaded linguistic system, and it needs a thorough examination before the process of translation is carried out. Furthermore, he argues that: (...) the semiotic aspect in translation is concerned with the differences met within the process of translation, which are a consequence of a different temporal and spatial realization of the translated text [13: 16].

Nöth [14: 476] stresses the importance of semiotics to translator by saying that: (...) semiotics provides the theoretical tools for the analysis of signs and communication process (...) semiotics expands the analytic horizon from the verbal message in the narrower sense to the multiplicity of codes used in persuasive communication.

According to Ubaldo Stecconi semiotics is good for Translation Studies for (at least) five reasons:

-
- it is a theory of signs in general, not of verbal language;
 - it provides a viable model for the core of translation events;
 - it redefines the traditional image of translating as transfer;
 - it casts new light on equivalence and loss; and
 - it affords an investigation of the logico-semiotic conditions to translation in general.

The last point is crucial. Three existential characters can be identified for translation semiosis: difference, similarity, and mediation [15].

This article is an attempt to show what the demands of translating cultural elements in the author fairy-tale are, and how to approach and deal with these elements from a semiotic point of view in order to create an effect or response in the translated text that is similar to that of the source text.

There is usually no full equivalence between code-units in the case of interlingual translation, but the message may serve as adequate interpretations of alien code-units or messages. What happens is that during the translation process the message in the source language is substituted for an entire message in the target language, and not only code-units. The translator acts as the go-between between the two languages and has to create an equivalent effect in the target language.

The translator has to identify the codes at work in the source language to translate the text and context of the source text into the target text, in order to create an equivalent effect. A combination of interlingual and intersemiotic translation will enable the translator to create equivalence between the source and target languages.

3. Supporting Sources

In the previous pages much theory regarding semiotic analysis as well as translation was discussed in order to arrive at a possible solution to the transfer of semiotic codes in the author fairy-tale. Let us move on to show how these theoretical insights can be applied in practice. Rudyard Kipling's *The Jungle Book* and its translation carried out Evgenia Chistyakova-Ware will be examined and discussed in terms of semiotics, language and cultural transfer.

4. Rudyard Kipling's *The Jungle Book*

Published in 1894, Rudyard Kipling's *The Jungle Book* [22] proved to be loved by the young and old alike. *The Jungle Book's* stories of a human boy named Mowgli raised by animals in the wild made for riveting reading. In these tales, the animals proved to be both Mowgli's allies and adversaries. Baloo the bear, Bagheera the panther and Shere

Khan the tiger have all become famous characters in children's literature. Kipling never even visited the jungle mentioned in *The Jungle Book*. Despite spending years in India, he chose to set his stories in the Seonee jungle (now known as Seoni), an area he'd never visited.

The Jungle Book is obviously set in the jungle. But which jungle? The Kipling Society places *The Jungle Book* in the Central Provinces of India, near Seoni (hence the 'Seonee' Wolf Pack is mentioned throughout the Mowgli chapters). The jungle in Mowgli's chapters is separate from the village nearby, and both the animals and the people like to keep it that way.

It is a story that conveys some sort of moral or lesson, using animals as the main characters. This goes hand in hand with the narration style of *The Jungle Book*. Our narrator is an unnamed man-who-talks-to-animals, who is now relaying the stories to us as though they're true. We're supposed to believe these wild jungle tales actually happened, like they're legends, and we learn from them. And speaking of learning from these tales, this educational vein is part of what makes this book children's literature. What kid wouldn't want to read about a child raised by wolves and a childhood spent exploring the jungle? It's the perfect cover to molding young minds. That said, we find ourselves with a few questions: What do we learn from these stories? Many of the tales are about the Law of the Jungle or the Law of the Beach. Should we apply these laws to our own lives? The Law of the City or the Law of the Suburbs? What can men learn from animals? And, in this day and age, as the book still enjoys a wide popularity, what remains relevant? What are the lessons learned?

5. Translation of *The Jungle Book*

Some words are to be said about the translator of *The Jungle Book* we have chosen. Evgenia Mickalovna Chistyakova-Ware (nee Shakeeva) (years of life have not been established) is a Russian writer and translator (mainly for children) of the beginning of the twentieth century. The circumstances of her life have not been identified. Collaborated in the magazines: 'Igrushechka', 'Magazine for Children' in the 1880s as E. Ware. Under the pen-name of Ware-Chistyakova her books were published, namely 'Stories for Children', St. Petersburg, 1886; 'Forgot and Other Stories for Children', Moscow, 1902, 1909; 'Truthful Peter: Stories', Moscow, 1905, 1912; 'The kingdom of Joy' and other fairy tales and stories for children', Moscow, 1909; 'Ezhulka. The story', Moscow, 1913, and others. She translated from French, Italian and English. For the purposes of our research a translation 'Книга Джунглей (Маугли)' made in 1916 was selected for analysis [23].

6. Analysis of the source and target texts through semiotic codes

R. Kipling selects details of setting and action which encode several messages beyond simply a factual accounting of the setting and action. These details place the characters in a certain position, inform the reader of how the characters think, indicate what the readers should think about the characters and their actions, and describe the culture which makes up the textual environment.

Let us analyze the author fairy-tale through the perspective of linguosemiotic perspective focusing on semiotic codes and their equivalents in the target text to see whether the translator could decipher and communicate them for the Russian-language readers.

Applying the R. Barthes' understanding of minimum meaningful unit of text, *lexia*, we analyzed several semiotic codes which we believe make up the skeleton of the tale. It was identified which of the codes are operative in that text segment, that is, by means of which codes the reader processes the story to derive meaning from it.

The first one is the initial code. 'It was seven o'clock of a very warm evening in the Seonee hills when Father Wolf woke up from his day's rest, scratched himself, yawned, and spread out his paws one after the other to get rid of the sleepy feeling in their tips.' The beginning of the story represents the initial code which is the introduction, the starting point. It sets the general tone of *The Jungle Book*, to get a good idea of which one should not look no further than the first line. It's all very casual, a wolf waking up and stretching, and the voice sounds like grandpa telling you a story around a campfire. Let us see how this *lexia* was interpreted by the translator: 'В Сионийских горах наступил очень жаркий вечер. Отец Волк проснулся после дневного отдыха, зевнул, почесался и одну за другой вытянул свои передние лапы, чтобы прогнать из них остаток тяжести'. We see that some details were omitted like pointing out the time which also makes an additional input to the general 'feeling' of the atmosphere of the story and sets a certain tone: 'It was seven o'clock'. At the same time the translator made a lucky find: 'to get rid of the sleepy feeling in their tips' was decoded like 'чтобы прогнать из них [paws – author's note] остаток тяжести'.

No doubt that the initial code entails the stylistic code (or *vice versa*) which sets the atmosphere, a specific environment of the story and introduces the 'starred' actors of it. By employing this code the author adds color to his written speech and makes certain emphasis which is important for the purposes of unfolding the plot.

Let us move on and analyze another code which is closely and inextricably bound up with the previous two. Halliday and Hasan [16: 46] point out that the context of situation, however, is only the immediate environment. There is also a broader background against which the text has to be interpreted: its context of culture. Any actual context of situation, the particular configuration of field, tenor, and mode that

has brought a text into being, is not just a random jumble of features but a totality – a package, so to speak, of things that typically go together in the culture and attach these meanings and values to them; this is what a culture is. Like context of situation, context of culture is an important element through which one can comprehend texts. From the linguo-semiotic perspective of the text analysis we identify the cultural code but a specific one. Through it the author gives information not only on what is happening but also about the whole so-called cultural environment – the environment of the Jungle which has its own laws behind the participants and behind the spread practices in which they take part, determining in this way their meaning inside that culture. ‘The Law of the Jungle, which never orders anything without a reason, forbids every beast to eat Man except when he is killing to show his children how to kill, and then he must hunt outside the hunting grounds of his pack or tribe’. R. Kipling explains casual connection between the reasons and uses the term to describe an actual set of legal codes used by wolves and other animals in the jungle. ‘The real reason for this is that man-killing means, sooner or later, the arrival of white men on elephants, with guns, and hundreds of brown men with gongs and rockets and torches. Then everybody in the jungle suffers’.

According to the reliable on-line idiom dictionary [17] *The Law of the Jungle* is the idiomatic expression which means ‘the way in which only the strongest and cleverest people in a society stay alive or succeed’. An experienced translator is expected to consider that fact when decoding the segmented text: ‘Закон Джунглей, никогда не приказывающий чего-либо беспричинно, позволяет зверям есть человека, только когда зверь убивает его, желая показать своим детям, как это надо делать, но тогда он должен охотиться вне мест охоты своей стаи или племени’. In fact the cause-and-effect connection embedded into the cultural code was transferred under a connotation different from the source text: ‘Настоящая причина этого состоит в том, что вслед за убийством человека, рано или поздно, являются белые на слонах и с ружьями и сотни коричневых людей с гонгами, ракетами и факелами. И все в джунглях страдают’. In the following sentence we see that the author does not explicitly convey the message of the generalization when the translator does: ‘The reason the beasts give among themselves is that Man is the weakest and most defenseless of all living things, and it is unsportsmanlike to touch him’.

Let us check the translated lexia: ‘Однако между собой звери говорят, что Закон запрещает убивать человека, потому что он самое слабое и беззащитное из всех живых созданий, и, следовательно, трогать его недостойно охотника’. In this last sentence the interpreter introduces a new semantic element – the hunter which is unavailable in the original. Also, a pair *unsportsmanlike-недостойно* requires our attention because it is not a direct equivalent. According to the online dictionary [18], ‘unsportsmanlike’ means ‘недостойный спортсмена; неспортивный; не соответствующий правилам спорта; нечестный; не порядочный’. In compliance with the Oxford dictionary *unsportsmanlike* = *unsporting* [19]. As we see the Ev.

Chistyakova-Ware's choice was governed rather by her own feeling of the author's message than the suggested academic translations and it fits the context well enough. Here, we have to emphasize that the context of culture is very important because it is more than the immediate sights but also the whole culture behind the text determining the significance for it. The translator can transfer the author's code preserving his initial meaning of it provided the former is aware of that. Knowing where, when the text is set will help to understand the text more – both for the ultimate reader and the interpreter as the primary preceptor of the text.

The next code we identify is the *semic* code which is the code of character. Under this research, we will analyze a couple of wolves that played an important role in the fate of Mowgli. From the first pages of the story, the key story players are introduced: Father Wolf and Mother Wolf – these are the first characters we meet in Chapter One. We see Father Wolf, scratching himself like Al Bundy, and Mother Wolf taking care of the cubs. They adhere to the gender norms of the animal kingdom through which the code of conventional structures is manifested – father wolf goes out to hunt, mama wolf stays in the cave. The main role of Father Wolf boils down to following: at Raksha's request he brings the 'man's cub' to her and she decides to adopt him and name him Mowgli [20]. Let us see how the situation was described by R. Kipling.

He made his bound before he saw what it was he was jumping at, and then he tried to stop himself. The result was that he shot up straight into the air for four or five feet, landing almost where he left ground.

‘Man!’ he snapped. ‘A man’s cub. Look!’

We see a masterpiece depicting of the Father Wolf's *semic* code. This fiction character embodies the strength and power of his family defender and at the same time the description of his first meeting Mowgli has the color of kind humor which is so much appreciated by young children. When we analyze the 'starred' segment of the target text as Barthes called *lexia* we can see that the translator made almost word-for-word decoding:

Ещё не увидав, на что он кидается, зверь прыгнул и в ту же минуту постарался остановиться. Вследствие этого он поднялся на четыре или пять футов от земли и упал на лапы, почти на то самое место, с которого начал нападение.

– Человек, – коротко сказал он, – детёныш человека! Смотри.

In this context we also have to state that in terms of linguistic semiotics the underlying opposition lies between the following poles: 'man' vs 'animal' signaling that the speaker is intent on asking numerous questions like who wins in the fighting of the former and the latter? Do animals or men rule the world? By introducing the said opposition R. Kipling also manifests the *symbolic* code thus referring to the symbolic antitheses. Though the sequence of events and actions that make up the plot of the story as it unfolds the author develops the *proairetic* code conveying the message for the education and didactic purposes but not limited to them.

Getting back to the semic code which is under our review let us analyze another fiction character of the fairy-tale we have already mentioned: Mother Wolf or Raksha. Firstly, we have to make an important note for understanding of the author's encoded character type: 'Raksha' is the Hindi word for 'protection' [21]. Saying this we assume that R. Kipling conveyed the connotation code that is to be accurately perceived and transformed by the linguistic means of the target language. Following this code unfolding the author deciphers the semic code of Mother Wolf:

The tiger's roar filled the cave with thunder. Mother Wolf shook herself clear of the cubs and sprang forward, her eyes, like two green moons in the darkness, facing the blazing eyes of Shere Khan.

'And it is I, Raksha [The Demon], who answers. The man's cub is mine, Lungri – mine to me! He shall not be killed. He shall live to run with the Pack and to hunt with the Pack (...).

From the lexia stated above, we clearly see manifestation of the connotation code. It is impossible to underestimate the power of a mother to protect her children, and Raksha perceived Mowgli as her own kid. The translator transfers her decisiveness and willingness to defend the child:

Рёв тигра наполнил всю пещеру, как раскаты грома. Волчица Мать стряхнула с себя своих детёнышей и кинулась вперёд; её глаза, блестящие в темноте как две зелёные луны, глянули прямо в пылающие глаза Шер Хана.

– Ты говоришь, а отвечаю я, Ракша. Человеческий детёныш мой, хромуля! Да, мой. Его не убьют! Он будет жить, бегать вместе со стаей, охотиться со стаей (...).

In this lexia the author uses the modal verb 'shall' which is formal or old-fashioned means to say that something certainly will or must happen, or that you are determined that something will happen. This sentence is as short as the R.Kipling's to make it more emphatic. To convey that message Ev. Chistyakova-Ware uses other linguistic means as compared with those applied in the source text like an exclamation sentence instead of an affirmative. In general, the interpreter's way of decoding the author's semic code of this particular fiction character matches the information embedded into it by R. Kipling.

7. Conclusion

Semiotics helps explain how any member of a culture quickly produces or decodes meanings from a system of rules and symbolic correspondences that are internally structured and necessary for a culture in a parallel way to the rules of formation for any language. In this article, an attempt was made to demonstrate the effectiveness of the linguistic and semiotic approach to structure the source text and apply the outcome of this exercise to translated, ie target text. Use of this method contributes

to a better understanding of the author's style of Rudyard Kipling, help pick out the information and ideas derived from the original story as well as to the identification and justification of optimal translation solutions selected by the interpreter.

Unfortunately, the size of the article does not allow us going on with describing results of our research. The raised topic will be explored in depth in our further scientific publications.

BIBLIOGRAPHY:

1. http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_8_June_2014/10.pdf.
2. Saussure, F. *Course in General Linguistics*. (trans. Roy Harris). London: Duckworth, 1916 [1985].
3. Gorleé, D. *Semiotics and the Problem of Translation*. Amsterdam-Atlanta: Rodopi, 1994.
4. *Logic as Semiotic: The Theory of Signs*, In: R. E. Innis (ed.) *Semiotics: An Introductory Anthology*. Bloomington: Indiana University Press, pp. 4-23.
5. Barthes, R. *Elements of Semiology*, 1964 (trans. by Editions du Seuil, Paris).
6. *Julian Wolfreys Literary Theories: A Reader and Guide*, 1999, 672 p.
7. Eco. *A Theory of Semiotics*, Indiana University Press, 1978, 368 p.
8. Barthes, R. *Image – Music – Text*. Trans. Stephen Heath. New York: Hill and Wang, 1977.
9. Barthes, R. *S/Z*, trans. Richard Miller, New York: Hill and Wang, 1974.
10. Ingarden, R. *The Literary Work of Art: An Investigation on the Borderlines of Ontology, Logic, and Theory of Literature*. Trans. George Grabowicz. Evanston: Northwestern Univ. Press, 1973.
11. Lotman, Yu. *The Structure of the Artistic Text*. (Lenhoff, Gail; Vroon, Ronald, trans.) (Michigan Slavic Contributions 7.) Ann Arbor: University of Michigan, Department of Slavic Languages and Literatures, 1977, 300 p.
12. *On Linguistic Aspects of Translation*, in R. A. Brower (ed.). *On Translation*, Cambridge, MA: Harvard University Press, pp. 232-239. Cited in http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_8_June_2014/10.pdf.
13. Popovic A., *Dictionary for the Analysis of Literary Translation*. Edmonton, Alta: University of Alberta Press. Cited in http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_8_June_2014/10.pdf.
14. *Handbook of Semiotics*. Bloomington & Indiana Polis: Indiana University Press. Cited in http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_8_June_2014/10.pdf.
15. <https://benjamins.com/#catalog/books/btl.72.05ste/details>.
16. Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1985) *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*, Australia: Deakin University Press. Cited in http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_4_No_8_June_2014/10.pdf.
17. <http://idioms.thefreedictionary.com/the+law+of+the+jungle>.
18. <http://www.multitrans.ru/c/m.exe?l1=1&l2=2&s=unsportsmanlike>.
19. <https://en.oxforddictionaries.com/definition/unsportsmanlike>.
20. http://www.bioreference.net/encyclopedia/wikipedia/f/fa/father_wolf.html.
21. <http://www.junglebook-collection.nl/pmwiki/pmwiki.php?n=Main.Raksha>.

SUPPORTING SOURCES

22. <http://manybooks.net/pages/kiplingretext95jnglb10/0.html>.

23. <http://coollib.com/b/68911>.

**Linguistic and Semiotic Analysis
of the Source and Target Texts**

Abstract: The present article describes basics of a linguistic and semiotic approach in translation studies, i.e., to the translation of the text in accordance with which the latter is regarded as a sign system structured through various semiotic codes. The article highlights that an interpretation of the code is believed to be an approach for both translation studies and semiotics proving efficiency of applying semiotic instruments in translation of literary texts thereby. The paper suggests semiotic tools to be applied in translation in order to achieve the establishment of relations of maximum equivalence degree between the original and translated texts. Also, an attempt is made to place emphasis on interpretations of author's lexias carried out by a Russian translator. The analysis is made based on a famous fairy tale 'The Jungle' written by R. Kipling and its translation 'Книга Джунглей' made by Evgenia Miskalovna Chistyakova-Ware (nee Shakeeva), a Russian writer and translator (mainly for children) of the beginning of the twentieth century.

Keywords: linguistic and semiotic analysis, a text, a lexia, a code, a source text, a target text.

Nunu Geldiashvili
Manana Garibashvili
Maia Kobakhidze
Iakob Gogebashvili Telavi State University

Linguistic Characteristics of Emotional Expressiveness of Gender Identity Words and Phraseology in Languages of Different Systems

1. Introduction

Emotions are considered to play an important role in human's life. According to Wierzbicka (Wierzbicka, 1999) emotion is defined as 'thought-related feeling'. The linguistic aspect of the emotions started in the 20th century. Gender differences from the view point of emotional expressiveness is not new for the contemporary sciences. There are many different studies analyzing the way in which males and females are seen to express different levels of emotion and how each possesses some stereotypical emotions which are deemed socially acceptable for males and females to display. These socially acceptable displays of emotion, with regard to gender, are usually instilled in the members of a culture from early childhood (Huston-Comeaux, 2002). Studies of Fabes and Martin (1991) show that women are perceived to express emotions more than men but that there was a little difference in the perception of men and women's emotional experience. Therefore, it appears that the consistent gender differences in the emotion stereotype literature are based on beliefs about the expression of emotion more than they are on beliefs about the emotional experience.

According to Vainik (Vainik, 2006) 'women are emotionally more competent and more expressive than men, in particular, with verbal expression. Women carry out emotional and linguistic tasks more precisely, as they are more sensitive to that kind of stimuli'. Similarly emotional behavior and self-reports of emotion, women are supposed to be more emotional than men, even for emotions, like anger, for which the men are suggested to be more emotional than women (Chentsova-Dutton, 2007:175). Charles Darwin was the first, who used the term 'Emotional Expressiveness' (Darwin, 1965:366). According to him 'the emotion is the final point, expressed by the human's

body after a certain feeling.' It should be noted that in the scientific literature of the external exposure of emotions (facial expression, gestures, intonation, sound, etc.), such terms as 'expression of emotions', 'feelings', 'expressive movement', 'emotional movement', 'external expression of emotion' and 'emotional reactions' are used synonymously. The role of emotional expressiveness in human's life is vividly reflected in Bali's (1966) concept. He believes that 'all of our senses are accompanied by the feelings of satisfaction or dissatisfaction. The subjects make pleasant or unpleasant impression on us, thus they are divided into two classes: those that make us happy and those that cause sorrow' (Bali, 1966:23). Besides the widely used common phrases, an interjection is characterized by the leading emotional meaning among the language functions. 'All languages have emotive interjections, i e., interjections expressing cognitively based feelings' (Wierzbicka, 1999:276). They play an important role from the point of emotional expressiveness. The interjections, as an affective speech unit, are often contrasted against the words of intellectual semantics. On the base of one of the prominent researches related to the use of the emotional terms it has been outlined (diagram 1), that the female are much more sensitive in regard to use of emotional terms, in comparison to the male (Wang, 2007:93). As shown below, gender-based differences appeared to be morphological. Most of the words mentioned by the female participants were adjectives and verbs while men preferred to use nouns. The reason why females use more adjectives and verbs is because they tend to use more words to describe their feelings and often express their emotions with actions. Besides women mentioned more emotion-related words rather than men which once again confirms stereotypical viewpoints about the emotional sides of females.

Diagram 1. Linguistic Means Expressing Positive Emotions

Linguistic item	Female gender	Male gender
'happy'	13	4
'happiness'	2	11
'exciting'	6	0
'excitement'	0	3
'peaceful'	3	0
'peace'	1	4

Linguistic Means Expressing Negative Emotions

Linguistic item	Female gender	Male gender
'frightened'	4	1
'fright'	1	4
'disappointed'	4	0
'disappointment'	0	4
'boring'	5	3
'boredom'	1	5

In the bounds of our study we have examined the linguistic means of emotional expressiveness, particularly the main focus is devoted on the expression of positive and negative emotions with respect to gender.

2. Basic Idea:

2.1. Linguistic Units of Expressing Positive Emotion

On the bases of our survey it has been revealed that the linguistic means expressing positive emotions are quite abundant in both target (Georgian/English) languages. They can be expressed in a different form and context. Differentiation is clearly expressed with respect to gender issue. Lexical items referring both gender parents: **Mother** ('დედა'{deda})/**Father** ('მამა'{mama}) and their synonyms: **mum, ma, mummy, mommy** ('დედიკო'{dediko})/ 'დედილო'{dedilo}) – **dad, daddy** ('მამიკო'{mamiko})/'მამუნა'{mamuna}) are to be outlined which denote stylistically marked units. Nuance of positive emotional meaning to the words is caused by the diminutive connotation seems, existing in their definitions. Mother's tender attitudes and care caress towards her children is often expressed in the following Georgian proverbs: 'კარგი შვილი დედის გულის ვარდიაო' ('**A good child makes his mum's heart joyful**' {kargi shvili dedis gulis vardiao}); 'მუნჯის ენა დედამ იცისო' ('**Mother knows the language of a dumb son**' {munjis ena dedam itsiso}); 'დედა გენაცვალოს, ძაფზე ასხმულ მარგალიტს ჰგავხარო' ('**My dear, you look like a pearl**' {deda genatsvalos, dzafze askhmul margalits hgavkharo}); 'გენაცვალე სითეთრეშიო' ('**You look so bright white to me**' {genatsvale sitetreshio}); 'ყვავს თავის ბახალა მოსწონსო' ('**A crow likes its own young ones**' {kvavs tavis bakhala mostsonso}); 'დედის წინ მორბენალ კვიცს მგელი შეჭამსო' ('**A foal which runs before its mum will be eaten by a wolf**' {dedis tsin morbenal kvitsc mgeli shechamso}), etc. Like Georgian English proverbs are also characterized with verified special tenderness towards mother parent: '**Mother is the name of God in the lips and hearts of children**', '**The greater love is a mother's, then come dog's, then a sweetheart's**', '**God could not be everywhere, and therefore he created mothers**' etc. Besides, both parents (father/mother) often use affectionate words/phrases in order to express love towards their children mostly characteristic to the mothers: '**My darling**'– შენი ჭირიმე {Sheni chirime}; '**My dear**'– ჩემო ძვირფასო {Chemo dzvirfaso}; '**My honey**'– ჩემო ტკბილო {Chemo tkbilo}; '**My baby**' – ჩემო პატარა {Chemo patara} etc. At the beginning of love letters and in the forms of appeal, both a woman and a man who are in love often apply particular original forms of address which are full of cordiality and love, such as: '**My angel**'; '**My Beloved**'; '**My Sweetheart**'; '**My dearest +person's name**' etc., equivalent to the meanings of Georgian addressing forms, namely: 'ჩემო საყვარელო' – '**My beloved** {Chemo sakvarelo }'; 'ჩემო სიცოცხლე' – '**My life** {Chemo sitsotskhle}'; 'ჩემო

ანგელოზო' – 'My angel {Chemo angelozo}'; 'ჩიტუნია' – 'My bird {Chitunia }'; 'ჩემო ძვირფასო და უსაყვარლესო' – 'My dear and the most darling {Chemo dzvirfaso da usakvarleso }' etc. In the target languages (English/Georgian) there are special phraseological units expressing outward beauty and charm of a person. Phrases depicting the beauty of a woman look like the following: 'ამომავალ მზეს ჰგავხარო' ('You look like a rising sun {Amomaval mzes hgavxaro}'); 'თამარ დედოფალია' ('She looks like Queen Tamara/King Tamara {Tamar dedofalia }'); 'ლერწამივით ტანი აქვს' ('She's got the body resembling the reed {Lertsamivit tani akvs }'); while the following phraseological units addressing men basically accentuate their characteristic properties: 'ამირანის ხმალს იქნევს' ({Amiranis khmals iknevs} 'He uses the sword of Amiran's sword' meaning: He is as brave as the hero of a Georgian legend about Amiran); 'თანდილა ბიჭია' ({Tandila bichia} 'He looks like the boy Tandila' – meaning he is like the hero Avtandil or Tandila); 'კაცია და ქუდი ხურავს' ({Katsia da kudi khuravs} 'He is a man wearing a hat he always keeps his word'). The widely-spread phraseological units existing in English language often refer to the male, which mainly focus on a person's characteristics as well, such as: **God's gift** (to women) – 'A desirable or perfect man (usually sarcastic), generally heavily ironic' (Spears, 2002); **Dutch uncle** – 'A man who gives a frank and direct advice to someone' (in the way an uncle might, but not a real relative) (Spears, 2002); **A man's man** – 'A man, who enjoys men's activities and being with other men' (Cambridge Dictionary Online) etc. The common phrases and idioms, addressed by both gender representatives in the communication turned out to be very interesting. They are widely used in both analyzing languages. E.g. 'ოჰ, ღმერთო ჩემო' ('Oh, my God' {Oh, ghmerto chemo}) is basically characteristic to the female's speech. Similar interjections are also spread in the English language: 'O, my God/ goodness me/ goodness, gracious' etc. The Georgian phrases: 'ღვთის გულისათვის/თუ ღმერთი გწამს' ('For God's sake'/'If you trust God' {ghvtis gulisatvis/tu ghmerti gtsams}) – are mostly the phrases of request, used to express a big request and is also equivalent to the English language phrase: 'For God's/ Christ's /goodness'/heaven's/ pity's sake'. Tease, demand and annoyance elements are felt in the following English phrases – 'For Christ's sake'; 'Don't be so stupid!'; 'For goodness sake'; 'Hurry up!'. All these phrases have mostly been observed in a male's speech. It is to be noted that the phrases: 'For God's sake/Christ's sake' are much more empathic in English, due to the fact that the name of the god is taboo in the Anglo-saxon culture, but the Georgian phrase: 'აგაშენა ღმერთმა! {Agashena gmertma!}' – expressing praise, encouragement, approval, in certain contexts equally refers to the appreciation as well. The English phrases – 'God Bless me (us/you)', 'Saints Preserve us (Ireland/Catholic)' God/Goodness/Heaven knows/Thank God', etc. are equivalent to the Georgian examples: 'მხოლოდ ღმერთმა იცის/ღმერთმა უწყის!' ('Only the God/Dear knows!' {Mkholod gmertma itsis/Gmertma utskis!}); 'ღმერთმა დაგიფაროს!' ('God bless you!' {Gmertma dagvifaros!}); 'მადლობა ღმერთს!' ('Thanks God!' {Madloba gmerts!}) etc. The phrase 'Bless you!' in English (the reaction to sb' sneezing) is relevant to the Georgian interjection: 'იგოცხლე'

ღვთის წყალობა {*Itsotskhle/gvtis tskaloba!*} – ‘Live long and the God will bless you’ which is characteristic to both genders’ speech. Besides the emotions expressed by the interjections in female’s speech we often come across with short ‘response tokens’, acquiring the form of words or phrases. They ‘are used by the interlocutor to confirm what was said and by the listener to show his/her interest to the said one’, and thus, they refer to the whole former expression (Carter and McCarthy 2006:189). Brief response remarks could be **minimal**, like **yeah, mm** and **nonminimal**: adjectives and adverbs (**absolutely, certainly, definitely, fine, good, great, indeed, really** (Eng.), also phrases or clauses: **Is that so?** (tag question – question-phrase (Eng.), **By all means, Fair enough, Not at all, True enough, Of course, What a pity!** (Eng.). According to the role in the context such sayings, are much more common in speaking than in writing. The positive emotion is often revealed by the following:

- Words or sounds: **Yeah, mm; Absolutely; Certainly; Definitely fine; Good; Great; Indeed; Really** etc; Phrases or clauses: **Is that so?** (tag questions (Eng.); **By all means; Fair enough; Not at all; True enough; Of course; What a pity!** (Eng.) etc ...

The English interjections (**come, come/come now/nor, nor/ there, there/there now**) have the same meaning; they are mostly used in relation with children or by women addressing other women. They are often utilized in order to soothe a person, make him/her feel calm or to encourage him/her; also to rebuke children or to calm them down: the interjection ‘**come, come**’ may be used in order to encourage a person or to hurry him up: ‘**Now, now, don’t cry**’; ‘**Now, now, children stop fighting!**’; ‘**There now/there, there, don’t cry**’, ‘**It won’t hurt for long!**’; ‘**Come/come now, you shouldn’t speak like that!**’; ‘**Come, come/come now, be patient!**’ ‘**Come again?**’, etc. Our attention was also drawn to the phrases expressing love and devotion, which often appear at the endings of a familiar register and love letters used by both genders. E.g. English endings: ‘**I miss you a lot**’; ‘**Your lover+name of the person**’; ‘**Kisses and hugs+name of the person**’; ‘**Your own Loving+name of the person**’; ‘**Your own+name of the person**’ (mostly expressed in an intimate or diminutive way), equivalent to the Georgian ones: ‘მენატრები {*Menatrebi*}’ (‘**I miss you**’); ‘გკოცნი, გეხვევი+პიროვნების სახელი {*Gkotsni, gekhvevi+name of the person*}’ (‘**Kisses and hugs+name of the person**’); ‘სიყვარულით შენი+პიროვნების სახელი {*Sikvarulit sheni+name of the person*}’ (‘**With love, yours+name of the person**’) etc. Also in English press the advertisements are characterized by the following phrases: ‘**Dearly loved**’, ‘**Much adored**’, ‘**Greatly respected**’ which are often strongly displayed from the point of emotion expression.

2.2. Linguistic units of expressing negative emotions:

Similar to the positive emotion the expressiveness of negative emotions is various. They can widely be observed in female and male speech in both target (English/

Georgian) languages. In the Georgian examples expressing similes and metaphors we often find zoomorphisms used with negative connotation addressing both genders; Women: 'A woman as fatty as a hen', 'As big and plain as a cow'; 'As chatty as a bird', etc., men: 'As swaggering as a cockerel' or 'A bully', 'A wounded eagle' – 'A weakened brave man'; 'An experimental rabbit' – 'a person who is being experimented on'. In this regard English is not an exception; here are also used zoomorphisms reflecting human qualities which are addressed to both genders: 'As a sly person' (A sly person is a fox); 'As a dishonest person' (A dishonest person is a snake); 'As a coward' (A coward is a chicken); 'As a blind person' (A blind person is a bat) and so on. As it turned out there are various Georgian phraseological units with negative connotations: ქვაბიძირა {Kvabidzira} – 'A very dark-complexioned woman', გომბიო {Gombio} – 'A plain looking girl' etc. They are focusing on women's appearance, while the following phraseological units are emphasizing men's qualities in the English language: **Dirty old man** (disapproving or humorous) – 'An old man, who has an unpleasantly strong interest in sex' (Cambridge Dictionary Online); **White van man** (disapproving) – 'A man who is taught to be typical of drivers of white vans by being rude, not well educated, and having very strong, often unpleasant opinions' (Cambridge Dictionary Online); **MCP and male chauvinist pig** – 'A man who acts superior and aggressively toward women' (From the woman's Liberation Movements) (Spreads, 2002) etc. In the Georgian language we often meet the words/ phrases expressing cursing in women's speech and the words/phrases expressing swearing in men's speech: 'შეგაჩვენოს გამჩენმა! {Shegachvenos gamchenma}', 'ღმერთმა დაგწყევლოს! {Gmertma dagtskevlos}', 'ღმერთმა ამოგადოს! {Gamchenma amogagdos}' (all of them meaning: 'May God curse you!'), 'შეგარცხვინოს ღმერთმა!' ('May God disgrace you!' {Shegartskhvinos gmertma!}), 'დალახვრა ღმერთმა!' ('God damn it!' {Dalakhvra gmertma!}), 'შენ კი დაილუპე!' ('Go under!' {Shen ki daigupe!}), 'ჯანდაბამდე გზა გქონია!' ('Go to the Hell!' {Jandabamde gza gkonია!}). In the English language certain phrases are found characteristic to male's speech: 'God damn it (God dammit)', 'God-damnson-of-a bitch-shirt', 'Stuff and nonsense' etc. Secondary interjections having the structure of a phrase or a sentence are mainly lexicalized – they are perceived as whole units. Some of them are entirely idiomatised, e.g.: 'Oh great!' – have an ironic and wise-cracking meaning in the Georgian and English languages. They may express anger and annoyance in the male's speech: 'Oh great! I've spilled coffee all over my homework!'; 'Oh great! That's all I need! – Karen's not coming in today so there's no one to answer the phone!' 'Go on' expresses doubt, disbelief towards what is said. To some extent it corresponds to the Georgian interjection: 'წადი! {Tsadi!}' ('Go!') which might be used in the speech of both genders (The data of an American informant) – expresses disgust: 'It's disgusting!'; 'You know Mary has just inherited a million pounds?' 'Go on (with you)'; 'Oh well!' 'Go (and) Jump in a /the lake', 'Well, what do you know!' According to the American informant it was especially popular in the 80s in the speech of flappers, by the gesture of a forefinger in the mouth and by coughing the individual tries to show how disgusting something is for him/

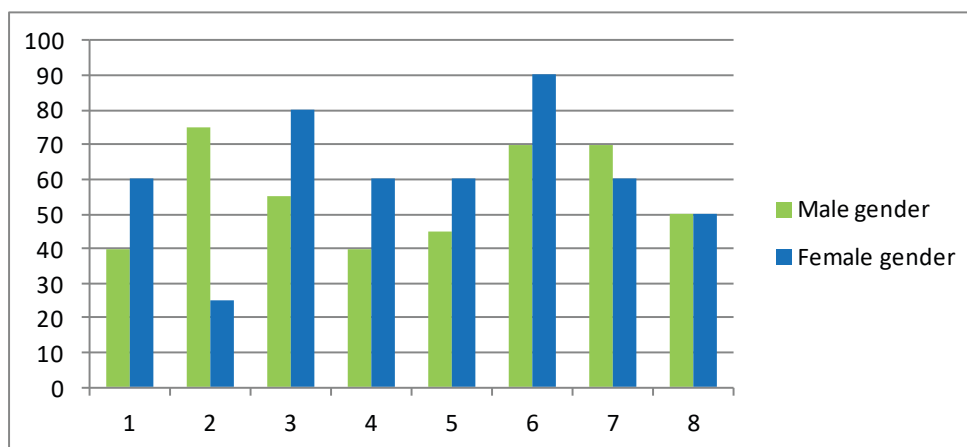
her: **'Gag me with a spoon!'** In addition the phrase: **'You don't say'** – may express irony in many cases, for example: A: **'He's lost his job'** B: **'You don't say!'** According to the data of one of the American informants, the phrase: **'Well, I never!'** (Unbelievable/Unheard) is probably used as the beginning of the sentence: **'Well, I have never heard or seen such a thing.'** A: **'Sophie's brother's been married seven times'** B: **'Well, I never!'** In the Georgian secondary interjections we may perceive the following phrases as entirely idiomatised: **'აზრზე ხარ? {Azrze khar?}'; 'ხომ აზრზე ხარ? {Khom azrze khar?}'** (**'Can you realize that?/Can you believe it?'**) – expressing surprise, indignation, irritation, irony. It may express surprise and irony simultaneously, indignation and irritation; **'მამა გიცხონდა! {Mama gitskhonda}'; 'შენმა მზემ {Shemna mzem}'; 'იმდენი შენ რა გითხარი {Imdeni shen ra gitxari}'** – **'If you say so'** – ironic, sarcastic expressions that are used while arguing, mainly characteristic to men's speech. The basic meaning of the religious interjections is related to express astonishment: **'O my God', 'Good gracious', 'Goodness gracious (me)', 'Gracious me', 'Good grief', 'Good heavens', 'Dear me, Jesus, Mary and Joseph (Ireland/catholic), 'Mother of God (Ireland/catholic),** the Georgian versions: **'ო, ღმერთო ჩემო ('O, my god' {O, Ghmertო chemo}); 'ღვთის გულისათვის' ('For godness'/'For god's sake' {Gvtis gulisatvis}); 'ღმერთო, გთხოვ, დამლოცე' ('God, please bless me' {Gmerto, gtkhov, damlotse}); 'ღმერთო, გთხოვ, დამეხმარე' ('God, please help me' {Gmerto, gtkhov, damekhamare}),** but other emotions can also be expressed by means of using them, namely: disappointment, irritation, fear, offence, indignation. They might denote empathic or fatical: **'Gracious (me)'/ 'Good gracious (me)'; 'I never thought he'd do that'**(expressing amazement); **'I'm sorry, I'm late'– 'Good gracious, that doesn't matter'** (fatical meaning). Georgian and English expressions denoting mournful cases are mainly spread in press. They are characteristic to the speech of both genders. Thus one of the features of the Georgian obituary is emotionality. This fact is probably conditioned by the emotionality of the Georgian language and the Georgian people. Both in English and Georgian advertisements there are spread some cliché-phrases with some variations: **'ღრმა მწუხარებით იუწყებიან {Grma mtsukharebit iutskebian}' – 'Expressing deep sorrow'; 'მწუხარებას გამოთქვამენ {Mtsukharebas gamotkvamen}' – 'Express sorrow'; 'თანადგომას უცხადებენ {Tanagrznobas utskhadeben}' – 'Sympathize sb. in (their) sorrow'** which correspond to the English phrases, such as: **'Expressing sadness'; 'Feeling heart-broken'** etc. In most cases remembrance are more or less expanded and have strong emotional coloration; they basically consist of several sentences or phrases: **'Atherton-Claudia on March 17th 1989. Always loved, sadly missed by Eric and Ann'** ('The Independent', October 6, 2001). Also, some of the cliché phrases are notable: **'In loving remembrance'; 'Fondly remembered'; 'Forever in our hearts'; 'Sadly missed'** etc. Similarly, the cliché phrases are frequently used in the Georgian language as well: **'Tamuna Bochorishvili and Sophiko Tsulaia express deep sorrow in favour of death of Dudu Dadiani and condole with (present their condolences to) his family from Italy ('Rezonansi', January 25, 2002)'. It turned out that in the Georgian language there is a comparatively larger number of vocabulary**

units expressing tribulation and fear. The reason of that may be the severe historical past of Georgia which was full of mournful periods, and correspondingly, that was depicted in its vocabulary.

3. Conclusion:

Therefore, both target languages are rich with lexical units transferring positive and negative emotions, the expression of which is varied according to different frequency and forms relating gender. Difference between the linguistic units used by women and men expressing emotions is obvious, although, there were revealed any similarities. The researched material showed that women express more positive emotions than men in different contexts. The diagram (**diagram 2**) below shows the results of our research in respect of identity words and phraseology in regard to both genders in the Georgian and English languages.

Diagram 2



1. Swearing formulas;
2. Cursing words/phrases;
3. Blessing words/phraseological units;
4. Expression of warm attitude using the proverbs, in respect of a child/parent;
5. The affectionate addressing forms;
6. The phraseological units referring to both gender representatives;
7. The zoomorphisms of positive and negative connotations, denoting female and male
8. The linguistic units expressing love and devotion in register and love letters/mourning rituals.

BIBLIOGRAPHY:

1. *Cambridge Dictionaries Online* (2015, February 18). Retrieved February 18, 2015, from <http://dictionary.cambridge.org>.
2. Chentsova-Dutton, Y., Tsai, J. (2007). *Gender Differences in Emotional Response Among European Americans and Hmong Americans*. 'Cognition And Emotion', 21(1), 162-181.
3. Darwin C. (1965). *The Expression of Emotions in Men and Animals*. Chicago, University of Chicago Press.
4. Fischer, A. (1995). *Emotion Concepts as a Function of Gender*. In J. A. Russell, J.-M. Fernandez-Dols, A.S.R. Manstead, J.C. Wellenkamp (Eds.), *Evereday Conceptions of Emotion: an Introduction to the Psychology, Anthropology and Linguistics of Emotion* (pp. 457-474), Dordrecht, Netherlands, Kluwer Academic Publishers.
5. Goksadze L., Demetradze I. (1996). *The Socio-linguistic Analysis of the Linguistic Units Denoting Mouring Rituals in the Georgian and English Languages*, Tbilisi.
6. Goksadze L., Rukhadze N. (2010). *The Ways of Addressing in the English, Georgian and Russian Letters, Linguistics Researches, XXIV*, Tbilisi.
7. Newspapers: 'Rezonansi', January 25, 2002; 'The Independent', October 6, 2001.
8. Smirnitsky, A. (1998). *Lectures in the History of the English Language (the Middle and the New English Periods)*. Moscow: Dobrosve.
9. Spears, R. (2002). *McGraw-Hill Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs*. New York, NY: The McGraw-Hill Companies, Inc.
10. Uznadze D. (1998). *General Psychology*. Tbilisi.
11. Vinik, E. (2006). *Intercultural Variation of Semantic and Episodic Emotion Knowledge in Estonian*. *Trames*, 10(2), 169-186.
12. Wang, M.R., (2007). 'S. C. Y. Hsieh/Asian Journal of Management and Humanitarian Sciences', Vol.2, Nos. 1-4 pp. 89-97, *Gender Differences in the Language for Emotions*, 2007.

**Лингвистические особенности эмоциональной
экспрессии гендерной лексики и фразеологии
в разнoй системе языков**

Абстракт: В статье рассмотрены лингвистические особенности эмоциональной экспрессии гендерной лексики и фразеологии в разнoй системе языков. А в частности, как проявляется гендерная дифференциация в грузинском и английском языках, с точки зрения эмоциональной экспрессии. В нашем исследовании представлены языковые средства, выражающие как положительные, так и отрицательные эмоции в отношении женщины и мужчины. На основе наших исследований выявилось, что оба исследуемых языка богаты лексическими единицами, которые выражают отрицательные и положительные эмоций, экспрессия которых с разнoй частотой и формой выявляется в гендерном соотношений.

Ключевые слова: гендер, положительные и отрицательные эмоции, вербальная экспрессия, особенности выражения языковых средств.



Nunu Geldiashvili
Manana Garibashvili
Nino Dzamukashvili
Iakob Gogebashvili Telavi State University

Phonetic Means in Rhythmic Prose as Expression Devices (based on analysis of Georgian and English rhythmic prose)

‘The beauty of the contents of a phrase,
or of a sentence, depends implicitly upon
alliteration and upon assonance’.

R. L. Stevenson

1. Introduction

Rhythmic prose not only resembles poetry in terms of being rhythmic but also its rhythm though somewhat elusive and not apparently rhymed as that of a verse, is far more unlimited and free. Like all rhythmical movements in the universe the rhythm of prose is created through repeated occurrence of certain units—in our case, they are language units. Prose rhythm is less discernible than that of classic poetry but it is never lost for an eager reader. Expressiveness is the point what makes rhythmic prose so greatly distinguished from ordinary narrative fiction [http://grammar.about.com/od/essaysonstyle/a/rhythmofprose_2.htm, chrisbrecheen.blogspot.com/2013/06/prose-rhythm.html]. Due to its intensity it can approach the effect of hypnosis [<http://www.copywritinginaction.com.au/clear-writing/the-hypnotics-of-prose-rhythm/>]. For the rhythm accentuation, an author employs various linguistic means, such as of phonetics, morphology, syntax and lexicology. The higher sense of rhythm emerges from their concurrent usage. The aim of the article is to outline those phonetic means that are employed for conveying rhythmic prose expressiveness based on contrastive study of prose writings that are markedly rhythmic in the Georgian and English languages. Our research will be all the more interesting and rewarding as the languages in question belong to different language families.

2. Body

Rhythmicality of a text is very much due to the phonetic devices chosen and used by an author. They lend both euphony and expressiveness to a text and also make the content aesthetically and emotionally more pleasant to a reader's eye and ear. The most productive phonetic devices that are used for rhythm creation in prose are the following: alliteration, consonance and assonance. They are often aided and complete with inner rhyming of certain words. The sources we will be referring to are fiction works distinguished by their highly rhythmical content. The Georgian side is represented by the following writers: Vasil Barnovi, Grigol Robaqidze, Niko Lortqipanidze, Konstantine Gamsakhurdia and Lado Kotetishvili; respectively, Francis S. Fitzgerald, Sherwood Anderson, James Joyce, Samuel Beckett represent the English language material. All the above-mentioned artists were active in the first half of the 20th century. The most frequently used phonetic device that creates the intense sense of rhythmic expressiveness in prose is alliteration. Close to alliteration is another device – consonance. Originally employed for poetry, both alliteration and consonance are widely used in prose as well for the purpose of making it rhythmic. Unlike alliteration, consonance implies repetition not of the first stressed consonants but also of any repeated consonant or consonant combination in a close succession of words. As the examples will show, alliteration and consonance more often than not appear simultaneously in a text. The examples from Georgian sources for consideration:

mwyazar loyebzed vardi uyvaoda xvaramzes; [mtskazar lokebzed vardi ukvaoda khvaramzes]; There was a rose blooming on the homely cheeks of Khvaramze (Barn. 1943:331).

This is a very interesting example: consonance of [k] [v] [r] [z] sounds is enhanced by inner rhyme which is produced by the following syllables: [zar- var- var] [bze-mze] [mtskazar-khvaramz]. There are many sentences similar to this one.

mwvane qoSebi wiTuri quslebiT; [mtsvane qoshebi tsituri quslebit] Green slippers with red heels (Robaq. 1989:14); a cross alliteration [ts-q-ts-q];

mze magrad acxunebs. gverdiT cxeni garindula; [mze magrad atskhunebs. gverdit tskheni garindula] The sun is scorching. Nearby the horse is dozing (Robaq.1989:18); alliteration of [m] [ts], consonance of [g] [r] [d] inner rhymes [tskxun-tskhen] [gverd-garind];

mdore mdinare; [mdore mdinare] The slow river (Robaq.1989:26); alliteration of [m], rhymes of [mdo-mde] [re-re];

dasavliT didi qvis bWea qalaqis; [dasavlit didi qvis bchea qalaqis] To the west there is a high gate of town (Robaq.1989:96); symmetrical alliteration of [d-d-q-q], consonance of [s] [l];

„astraluri landebi galursulni da Tvalebdanislulni;[astraluri landebi galursulni da tvalebdanislulni] Astral shadows, silent and with misty sleepy eyes (Robaq.1989:119). The abundance of sonorants [l] [n] [r] create a sleep evoking, relaxing feeling which is in harmony with the semantics of the sentence

„**JamiTiJamad** Seirxeoda, **JRrialebda eJvanmravali**; [**zhamitzhamad** sheirkheoda, **zhghrialebda ezhvanmravali**]From time to time it would shake itself, jingling with bells galore” (Barn.1943:347); alliteration of [zh], consonance of [r] [d], rhymes [zham-zham-zhvan].

TeTr taiWzed, **TeTrad morTuli**, **margalitiT moqarguli TviT margaliti!**;
[**tetr** taichzed, **tetrad mortuli**, **margalitit moqarguli tvit margaliti!**]

On a white steed, adorned in white, embroidered with pearls and a pearl herself! (Barn. 1943:347);

alliteration of [t] [m], consonance of [d] [l], rhymes [tetr-tetr] [mar-mor-mar-qar];

tba atortmanda; [**tba atortmanda**]

The lake began heaving (Lort. 1958:223); alliteration of [t];

Crdilebis CurCuli da **Crdilebis** locvaRa darCa Zvel tflisSi);

[**chrdilebis churchuli** da **chrdilebis** lotsvagha darcha dzvel tflisshi);

Only the whisperings of shadows and the prayers of the shadows were left in old Tiflis (Kotet. 2012:12); alliteration of [tʃ] consonance of [r] [l] [tʃr] [rtʃ] [tʃr] [rtʃ];

dardebi did codvebiT **datvirTul** axal Taobaze); [**dardebi did** tsodvebit **datvirtul** akhal taobaze]

A lot of grief over the new generation loaded with sins (Kotet.2012:12); alliteration of [d] consonance of [b] [t];

xarfuxis viwro xeivnebi, abos **xidi**; [**kharpukhis vitsro kheivnebi**, Abos **khidi**]

The narrow alleys of Kharpukhi, Abo’s bridge (Kotet.2012:13); alliteration of [kh];

pirjvari morwmune xalxma **mowiwebiT** gadaiwera; [**pirjvari mortsmune** khalkhma **motsitsebit** gadaitsera]

The faithful crossed themselves with awe (Kotet.2012:14); alliteration of [m] consonance of [ts] [r];

arnaxuli da **argagonili karnavalebi**; [**arnakhuli** da **argagonili karnavalebi**]

Unseen and unheard carnivals (Kotet.2012:11); alliteration of [r], inner rhymes of [arna-arga-arna];

The English language research materials also proved alliteration and consonance to be the principal rhythm forming phonetic devices in prose. Here they are for consideration:

She had been left a large fertile farm when her father died (And.1981:33); symmetrical alliteration of [l-l] [f-f];

Everyone in Winesburg wondered why she married the doctor (And.1981:33); alliteration of [w], repetition of [wan];

It is delicious, like the twisted little apples that grow in the orchards of Winesburg (And.1981:34); alliteration of [l], consonance of [t] [l] [r];

She was in that **condition** because of a series of **circumstances** also **curious** (And.1981:35); alliteration of [k];

For hours she **sat** in **silence** listening as he talked to her (And.1981:35); alliteration of [s];

He **saw** the **squalid** tract of her vice, **miserable** and **malodorous** (Joyce.1982: 128); symmetrical alliteration [s] [m];

He **stood** **still** to listen (Joyce.129); alliteration of [s], repetition of [st];

Those **venal** and **furtive** **loves** **filled** him with **despair** (Joyce.129); alliteration of [f] [l];

He **felt** that he had been **outcast** from life's **feast** (Joyce.129); alliteration of [f], repetition of [st];

The **solid** world itself, which these **dead** had one time reared and **lived** in, was **dissolving** and **dwindling** (Joyce.219); alliteration of [l] [d], consonance of [z];

He watched **sleepily** the **flakes**, **silver** and dark, **falling** obliquely against the **lamplight** (Joyce.219); alliteration of [s] [l] [f]

It lay **thickly** drifted on the **crooked** **crosses** and **headstones** (Joyce.219); alliteration of [k], repetition of [kr];

All is **silent** from now on (Beck.1); alliteration of [l];

Further to her **distress** the **familiar** **rustle** of her **long** **black** **skirt** in the **grass** (Beck.1); alliteration of [f] [s] [l], consonance of [r] [st];

Four **candles** **flickered** on the table in the **diminished** **wind** (Fitz.(1)1984:21); alliteration of [f] [nd];

Distinguished **nothing** except a **single** **green** **light** (Fitz.(1)1984:21); repetition of [ŋ];

I think that voice held him most, with its **fluctuating**, **feverish** **warmth** (Fitz.(1)1984:21 (1)); alliteration of [f].

The **quiet** **lights** in the **houses** were **humming** out into the darkness and there was a **stir** and **bustle** among the stars (Fitz.(1)1984: 21); symmetrical alliteration [h-h] / [s-s];

Romances that were not **musty** and **laid** away in **lavender** (Fitz.(1)1984:107); symmetrical alliteration of [m-m-l-l];

The **bored**, **sprawling**, **swollen** **towns** **beyond** the **Ohio** (Fitz.(1)1984:126); symmetrical alliteration [b-s-s-b];

The **street** **lamps** and **sleigh** **bells** in the **frosty** **dark** (Fitz. (1)1984:126); alliteration of [s] [l], repetition of [st] ;

So when the **blue** **smoke** of **brittle** **leaves** was in the air and the wind **blew** the **wet** **laundry** **stiff** on the **line** I decided to come back home (Fitz.(1) 1984:127); alliteration of [b] [s] [l]; rhyme of homophones blue / blew;

It was already **behind** him, somewhere **back** in that vast **obscurity** **beyond** the city (Fitz. (1)1984: 127); alliteration of [b];

Gatsby believed in the **green** **light** (Fitz.(1)1984:127); [g-l-g-l] cross alliteration;

So we **beat** on, **boats** **against** the **current**, **borne** **back** ceaselessly into the **past** (Fitz. (1)1984:127); alliteration of [b], repetition of [st];

There were **only** a lot of rather **lost** and **lonely** **people** (Fitz.(2)1965:25); alliteration of [l];

A band started to play on deck, but the **majesty** of the city **made** the **march** **trivial** and **tinkling** (Fitz. (2)1965:27); alliteration of [m] [t] [s];

The sugar is sanded, the rhinestone passed for diamond and the stucco for stone ((Fitz. (2)1965:53); alliteration of [s] rhyme of rhinestone-stone [st] [nd];

My own happiness in the past often approached such an ecstasy that I could not share it even with the person dearest to me (Fitz.(2)1965:55); alliteration of [p];

I had fair years to waste, years that I can't honestly regret, in seeking the eternal Carnival by the Sea (Fitz.(2) 1965:62); alliteration of [s], rhyme of eternal/ Carnival;

We have observed a very interesting occurrence in some of the above given examples; namely, the linguistic means that create the rhythm in prose happen to be both phonetic and morphological. For instance, in *They look like the knuckles of Doctor Reefy's hands* (And.34) the consonance of [z] is created by the phoneme s which is plural number forming suffix in *knuckles* and *hands* and the affix forming the possessive case in *Doctor Reefy's*. In *Orchestras which set the rhythm of the year, summing up the sadness and suggestiveness of life in new tunes* (Fitz.1.10); alliteration of [n] and [s]. The latter does not fully coincide with but it is emphasized by repetition of derivational suffix [ness]. In *One runs from tree to tree over the frosted ground picking the gnarled, twisted apples and filling his pockets with them* (And.34) there are several rhythm forming devices involved: alliteration of [t] [f] [p], consonance complexes of [fr] [tr] [gr] [st] [ck], inner rhymes created by *one runs* and by *from tree to tree*, repetition of morphological suffixes [ed] [ing]. The accumulation of this kind of sounds is in harmony with the depiction of the end of the fall landscape. Let us consider the following example: *His soul swooned slowly as he heard the snow falling faintly through the universe and faintly falling, like the descent of their last end, upon all the living and the dead* (Joyce.219). The overwhelming emotion of the very last sentence, the last chord of a very moving coda of *The Dead* by James Joyce, is greatly due to the rhythm that is created by alliteration of [s] [l] [f] [d], by consonance complexes of [nd], [nt], by inner rhymes of [ent-end-dead] and by mirrored repetition of [falling faintly-faintly falling].

In addition to alliteration and consonance, assonance is another essential phonetic device for rhythm creation in prose which implies repetition of similar vowels in words that are in close succession. On the phonetics level, this kind of inner rhymes and euphony achieved from vowel repetition is the pattern on which the rhythm of prose is mainly founded by. Assonance is more frequent and pronounced in English than in Georgian, the fact that can be explained by the existence of diphthongs in English. Vowel accumulation lends a particular melody and lightness to a text and makes it easier for a reader to perceive and memorize it.

She had been left a large fertile farm when her father died (And.1981:33); [a] [i] [ai];

It is delicious, like the twisted little apples (And.34); [i];

It became terrible and then faded away and the little thoughts began again (And.34); [ei];

His own identity was fadeing out into a grey impalpable world (Joyce. 219); [ei];

He was found lying on the ground (Beck.11); [au];

It happened so long ago (Beck.11); [ou];

She craves for sundown to end and to stray freely again in the long afterglow (Beck.11); [ei];

Slow fade of afterglow (Beck.11); [ou]
 Distinguished nothing except a single green light (Fitz. 1984:1.27); [i];
 Young clerks in the dusk wasting the most poignant moments of night and life
 (Fitz.1. 50); [a] [ai];
 His heart beat faster and faster as Daisy's white face came up to his own (Fitz.1.84); [a] [ei];
 A sharp wild brace came suddenly into the air (Fitz.1.126); [ei].

Let us consider the following two sentences: *She makes haste to gain the fields* (Beck.11). There is assonance of [i] and [ei]. *And as the moon rose higher the inessential houses began to melt away until gradually I became aware of the old island here that flowered once for Dutch sailors' eyes—a fresh, green breast of the new world* (Fitz.1.127), with the assonance of [ou] [ai] [au] [ei] [i]. Compared to the first sentence, the second one is much longer and contains even more instances of assonance, though it is noteworthy that the wider the area of assonance distribution, the less evident it appears to be. Thus, we believe that the first sentence of the two is more rhythmic on the level of phonetics. (The lexical linguistic devices contribute greatly to the rhythm formation in prose as is the case with the second sentence here. The emotional content of the given utterance often plays much more important role for rhythmicity than that of the phonetic devices). Assonance is one of the principal phonetic devices for making prose rhythmic in Georgian language fiction as well. However, it should be mentioned that Georgian rhythmic prose depends more heavily on alliteration and consonance. The vowels that contribute to the assonance tend to pair with one and the same consonants and it is characteristic of Georgian texts. In rhythmic prose, 'all the sentences are closely linked to one another. They are united with the rhythm' (Koshoridze, 2005:175). Let us consider the following sentence in detail:

areulia. amrezili. aRrenili; A[areulia. amrezili.aghrenili]He is upset. Displeased. Irritable (Robaq.1989:18).

We have three short, unextended one word sentences. All the words (in the original Georgian sentences) begin with the vowel [a], which in the first and third cases serves as a prefix and is added to the infinitives [reva] [ghrena]. In the second sentence vowel [a] is within the root of word. In all cases past participles are formed by adding suffixes [ul] and [il]. The scheme of the vowels on which the rhythm is based is the following: [a+e+u+i+a], [a+e+i+i], [a+e+i+i]. The rhythm frequency is increased by sonorants [r] and [l] that appear in all three of them. Here are other examples of assonance in Georgian rhythmic prose:

meqaravne arCevs zarebs; [meqaravne archevs zarebs]

The camel rider is choosing bells (Robaq.1989:57); assonance of alliterating vowels [a] [e], with
 [ar] repeated thrice.

aq naxa ukanasknelad iranis jeirani-irahSanda; [aq nakha ukanasknelad iranis jeirani – irahshanda]

Here he saw last the gazelle of Iran, Irahshanda (Robaq.1989: 112); assonance of [a], inner rhyme of [ira-ira-ira];

kldeebSi kvdeba aqlemi bexan; [kldeebshi kvdeba aqlemi bekhan]

Bekhan, the camel is dying in the rocks (Robaq. 1989:133); assonance of [e] [a], repetition of similar syllables [de-de- le-be];

fardelebSi farCasa da abreSums hyidian; [pardulebshi parchasa da abreshums hkidian]

They are selling brocade and silk in the stalls (Robaq.1989:133); assonance of [a], repetition of [par-par];

ismis sparsuli baasi; [ismis sparsuli baasi]

The conversation in Persian is heard (Robaq.171); assonance of [i] [a], repetition of [is-is];

qalaqi mainc qanaobs; [qalaqi maints qanaobs]

The city is still swinging (Robaq.219); assonance of [a] [1]; repetition of [qa-qa];

tba atortmanda; [tba atortmanda]

The lake began heaving (Lort.1958:223); assonance [a];

bzrialiT, wrialiT, rialiT afrindnen haerSi; [bzrialit, wrialit, rialit aprindnen haershi]

Spining, rotating, shivering they flew into the air (Gams.1959:9); assonance of [ia-ia-ia, [a] [i], repetition of [ria-ria-ria];

rac arasdros, arsad jer ar momxdariyo; [rats arasdros, arsad djer ar momkhdariko]

That had never nowhere happened yet (Kotet.2012:11); assonance of [a], repetition of [ra-ra-ar-ar-ar];

arnaxuli da argagonili karnavalebi; [arnakhuli da argagonili karnavalebi]

Unseen and unheard carnivals (Kotet.2012:11); assonance of [a] [1], repetition of [ar-na-ar-ar-na];

Slida da angrevda kacs Signidan; [shlida da angrevda kacs shignidan].

It was destroying and eating the man inside (Kotet.2012:16); assonance of [a] [i], repetition of [ʃli-da-da-da- da-ʃi]. These and other examples prove that assonance is made more prominent when the vowel is repeated with the same consonant and as they form a syllable, in Georgian we have syllabic rhythm.

In the Georgian language there is a suffix -o [o], forming an independent syllable at the end of the word (in most cases it is the predicate) which denotes that this is a reported utterance. The final syllable, composed only from the vowel 'o' further accentuates the rhythm. For instance:

acnobes ninos, dedofali mobrZandebaø; [atsnobes ninos, dedopali mobrdzandebaø]

Nino was told that the queen was coming (Barn. 1943:303);

moxerxebuli ymawvili ar arRveda maT Secdomas, iqneb namdvil mijnurs
 avacTino molaybeTa gesliani enao; [mokherkhebuli kmatsvili ar arghvevda mat shecdomas,
 iqneb namdvil mijnurs avatstino molaybeta gesliani enao]

The clever youth never corrected their blunders, hoping he could spare his true love from
 the spiteful tongues of the gossips. (Lort.1958:303).

In Georgian folk songs the final –o (as means of prosody) is used to express the
 rhythmic stress [Zhgenti, 1963:50]. However, unlike Georgian folk songs where
 the word with the ‘o’ of the reported speech is usually at the end of the sentence, in
 rhythmic prose it often takes the middle or initial position. Thus, shifting this kind of
 vocal accent makes the text even more rhythmic:

jer diacTan dalaparakebulic ar gvinaxavo taxtis memkvidre;
 [djer diatstan dalaparakebulic ar gvinaxvo takhtis memekvidre]
 It was said nobody had ever seen the prince talking to any female yet (Gams.1959:125);

me vicio sefewulis dardianobis wamali; [me vitsio sepetsulis dardianobis tsamali]
 He said he knew how to cure the prince from his melancholy (Gams.1959:126);

Tavgadadebuli monadire iyo rostom mefe, amaSiac mas emgvanebao
 memkvidre; [tavgadadebuli monadire iko rostom mepe, amashits mas emgvanebao
 memkvidre]
 King Rostom was known as a fervent hunter and it was hoped his heir would take after his
 father
 (Gams.1959:126).

There is no corresponding case of rendering indirect speech by means of the final
 ‘o’ or any additional vowel in the English language rhythmic prose. In our opinion,
 there is one more interesting occurrence in the rhythm of fiction. We found that
 some successive lines could be read as a piece of poetry due to its higher frequency
 of rhythm which is achieved not only through alliteration, consonance, assonance,
 rhyming, but also with equal number of syllables and emotionally charged content.
 For better visual perception, we chose to present one fragment in a verse form:

pirvel yofilis simSvenieriT savse buneba/
 [pir-vel ko-pi-lis si-mshe-ni-e-rit sa-vse bu-ne-ba/
 ufrodaufro mkacris saxiT evlinebodaT. /
 u-pro-da-u-pro mka-tsri sa-khit e-vli-ne-bo-dat /
ufskrulni xevni, **u**Rrani tye **R**rubelT sayrdnobi./
u-pskru-lni khe-vni, u-ghra-ni tke ghru-belt sa-krdno-bi,
 saxifaT o wavarnebi, sad mTis nadirs/
 sa-khi-pa-to tsa-var-ne-bi, sad mtis na-dirs/
 mxolod eZlo laRi ronini./

mkho-lod e-dzlo la-ghi ro-ni-ni.

mimxltomis mtkvaris qafavardnil CanCqerebis xrials/

mi-mkhlto-mis mtkva-ris qa-pa-var-dnil chan-chqe-re-bis khri-als/

amravlebdā sal kldeebis moZaxili feradxmiani

a-mra-vle-bda sal klde-e-bis mo-dza-khi-li pe-rad-khmi-a-ni].

They found the nature full of beauty as on the first day of creation/

Yet, growing more and more morose,

With abysses and gorges and dense woods where clouds used to settle.

Hazardous slopes where mountain animals alone,

Could freely roam.

Where the roar of the foamy waterfalls of the wild river

Was echoed by the multihued cry of the cliffs (Barn.1943:261).

While reading English language rhythmic prose, we may also feel as if we are reading poetry. However, in our opinion, this sensation is achieved above all from semantics, from lexical means since 'the English language has stress-timed rhythm. In Georgian, rhythm is not based on a stress but on syllables regardless whether these syllables are stressed or not. The rhythm of the Georgian language is based on stress' [Shelia]. To sum up, through this article it has been confirmed that phonetics as one of the parts of the language systems possesses remarkable potential for expressing rhythmicity of prose; furthermore, the study revealed that there are more allomorphisms than isomorphisms between the two languages, although alliteration, consonance and assonance as major rhythm creating devices proved to be linguistic universals for both Georgian and English.

3. Final conclusions

The above study allows us to conclude that:

1. Alliteration, consonance and assonance very actively participate in increasing rhythm in prose;
2. Assonance is far more frequently employed in English language rhythmic prose;
3. The characteristic trait for assonance in Georgian: the repeated vowels appear with the same consonants;
4. The final syllable -o added to a word to convey the reported speech assists to create rhythm in Georgian prose;
5. Since the rhythm of the Georgian language is syllabic, the rhythmization of the text is easily achieved through rhyming and equal number of syllables. Thus, a piece of rhythmic prose can be read as a piece of poetry.

BIBLIOGRAPHY:

1. Anderson, Sh. (1981), *Selected Short Stories*. Moscow Progress Publishers.
2. Barnovi, V. (1943), *The Dawn of Isani*. State Publishing House, Tbilisi.
3. Beckett, S. (1985), *One Evening*, from *The Complete Short Prose*. <http://tomclarkblog.blogspot.com/2012/05/samuel-beckett-one-evening.html>, Accessed on May 3, 2015.
4. Brecheen, Ch. *Prose Rhythm*. chrisbrecheen.blogspot.com/2013/06/prose-rhythm.html, accessed on March 23, 2014, 22.55.
5. Di Tempora, N. *The Hypnotics of Prose Rhythm*. <http://www.copywritinginaction.com.au/clear-writing/the-hypnotics-of-prose-rhythm/> accessed on March 23, 2014, 22.40.
6. Fitzgerald, F.S. (1) (1984), *The Great Gatsby*. Moscow „VYSSAJA ŠKOLA”.
7. Fitzgerald, F.S. (2) (1965), *The Crack-up with other Pieces and Stories*. Penguin Books.
8. Gamsakhurdia, K. (1959), *Selected Writings*. Vol.II, Sabchota Saqartvelo publishers, Tbilisi.
9. Joyce, J. (1982), *Dubliners*. Moscow Progress Publishers.
10. Koshoridze, E. (2005), *Some Issues of Writer’s Language and Style*. Meridiani publishers, Tbilisi.
11. Kotetishvili, L. (2012), *Gochmana*, in *Literaturuli Palitra Magazine*, # 11, 7-16.
12. Lorant, R.R. *The Rhythm of Prose*, http://grammar.about.com/od/essaysonstyle/a/rhythmofprose_2.htm, accessed on march 22, 2014 22.24.
13. Lortkipanidze, N. (1958), *Short-Stories, Legends, Fairy Tales*. Sablitgami publishers, Tbilisi.
14. Robaqidze, G. (1989), *The Snakes’s Skin*. Merani publishers. Tbilisi.
15. Shelia, M. *Rhythmic Peculiarities of the English Language*. Intercultural Communications, 2012, #18, Tbilisi (<http://www.nplg.gov.ge/gsdll/cgi-bin/library.exe?e=d-01000-00---off-0period--00-1--0-10-0--0-0---0prompt-10---4---4---0-11--11-en-10---10-preferences-50--00-3-help-00-0-00-11-1-0utfZz-8-00-0-11-1-0utfZz-8-1%20&cl=CL4.1&d=HASH01a099ba079f2564d0455cc6.1.4>=1>).
16. Zhgenti, S. (1963), *The Rhythmical-Melodical Structure of the Georgian Language*. Tsodna publishers, Tbilisi.

Фонетические средства для передачи экспрессии ритмической прозы (На материале произведений грузинского и английского языков)

Резюме: Фонетические средства имеют огромный потенциал для передачи ритмической экспрессии в прозе. Из них выделяется аллитерация, консонанс и асонанс. При помощи метода контрастного сопоставления, в статье постарались провести анализ грузинских и английских образцов ритмической прозы для выявления среди ритмопроизводных фонетических средств, изоморфизмов и алломорфизмов.

Как показали изыскания, алломорфизмы преобладают изоморфизмов. Это в значительной мере обусловлен тем фактом, что в английском языке ритм опирается на ударение, а в грузинском языке – на слоге.

Ключевые слова: ритмическая проза, фонетические средства, контрастное сопоставление, слоговой ритм, ритм опирающийся на ударение.

Nunu Geldiashvili
Iakob Gogebashvili State University of Telavi, Georgia

Некоторые вопросы потенциалиса и оптатива на материале грузинских и русских паремий

Вступление

Потенциалис (лат.potencialis) – модальная форма, отображающая идею возможности или, в противоположность ирреальному наклонению, осуществление неосуществляемой гипотезы. Категория потенциалиса имеет абстрактную временную категорию, выражает отвлечённое действие в неопределённом временном пространстве. Следует отметить, что в грузинском, как отмечал Шанидзе А., потенциалис рассматривают как один из „нюансов страдательного”.

Напр. იჭმევა-ичмева(можно есть); ეჭმევა-эчмева(ему,ей, разрешено есть)
ისმევა-исмева(можно пить); ესმევა-есмева(ему,ей, разрешено пить)
დაილევა-даилева(можно пить); დაელევა-даелева(он,она, может пить)

В грузинской лингвистической литературе на функции возвратности префикса „ი” впервые внимание обратил Марр Н. [Марр,1925:136-137].

Содержание

Шерозия Р. в своей работе „Категория потенциалиса и связанные с ним некоторые вопросы в картвельских языках” пишет о том, что категория потенциалиса среди картвельских языков ярче и чётче выражена в мегрельском языке. Чикобава А.[1937:37] отмечает, что „потенциалис в мегрельском и чанском передаётся формами глагола страдательного залога и для сванского языка категория потенциалиса также реальна, как и для грузинского языка”.

Это явление изучил Кипшидзе И. в книге „Грамматика мегрельского” [Кипшидзе И.1914:70]. Вопросами потенциалиса и связанными с ним вопросами были заинтересованы грузинские лингвисты Н.Март [1925:136]; Г.Рогава [1942]; Д.Меликишвили [2001]; М.Нозадзе [2005:205]; М.Сухишвили [2011:601]. Известно, что в картвельских языках, в отличие от суффиксальных форм, категория потенциалиса органичнее передаётся префиксальными формами страдательного залога. Данная форма отображает действие субъекта во вневременном пространстве, что является одной из характерных черт относительного количества грузинских пословиц.

Напр. ბავშვი აკვანშივე იცნობაო (бавшви акваншиве ицнобао). Дословный перевод – ребёнок узнаётся в колыбели, т.е. с колыбели видно, каким человеком вырастет ребёнок.

მეგობარი ჭირში იცნობაო (мегобари чирши ицнобао). Дословно – друг познаётся в беде.

ერთხელ გატეხილი კვრცხი არ გამოელდებაო (эртхел гатехили кверцхи ар гамтэлдебао).

Дословно – единожды разбитое яйцо нельзя восстановить, эквивалент - рана сердца не заживёт. Ицнобао, гамтэлдебао-потенциалис, постфикс „ო” указывает на чужую речь, на русский язык переводится как „сказал, мол”, „нельзя восстановить, мол”, „познаётся, мол”, „вырастет, мол” (разгов.).

Жолобов Ю.Ф. в своей научной статье „Презенс-футурум в троичном сборнике” [2013] отмечает: „Есть основания полагать, что древнерусские нулевые словоформы наследуют индоевропейскую категорию потенциалиса, исторически актуализованную в последовательной смене косвенных наклонений – инъюктива и конъюктива”. Как известно из немецкой грамматики, формы конъюктива передают маркированные значения желательности или возможности (оптатив и потенциалис) [Зеленецкий А.Л. Новожилова О.В., 2003]. Оптатив – одно из самых распространённых в языках мира наклонений, засвидетельствованное, в частности, в санскрите и древнегреческом. В русском языке оптатив передаётся одним из ирреальных наклонений - желательным наклонением (если бы ты пришёл, хоть бы выспался).

По мнению Горшковой, „наклонение представлено в разных языках неодинаковым набором форм, грамматические значения каждой из которых в языках также не совпадают” [Горшкова, 1981:181].

Следует отметить, что из числа категорий сослагательного наклонения, в некоторых случаях, желательное наклонение точнее передаёт потенциалис грузинского языка. В русском языке предложения с оптативом образуются глаголом в прошедшем времени со своей универсальной частицей „бы” или инфинитивом + бы. Напр., хотя бы, лишь бы, если бы, (ოღობდაც-огондац); когда бы, (როდესაც-родесац); если бы, хорошо было бы, (კარგი იქნებოდა-

карги икнебода); скорей бы, кабы (утар.) (ოღონდაც ჩქარა-огондац чкара) кабы и т.д.

Общеизвестно, что частица „бы” произошла из древнерусской формы 2-го лица и 3-го лица единственного числа глагола „быть” в аористе (особо простом прошедшем времени, которое не сохранилось в современном языке). В настоящее время „бы” является частицей, потравшей связь с формами вспомогательного глагола: быть, был, бывший. Естественные речевые контаминации частиц включают: если бы только, когда бы только, пусть бы только, хоть бы только, лишь бы только, скорей бы только, что если бы, хорошо (бы) если бы, хорошо бы чтобы [АГ-80]. Приведём для примера пословицы из сборника В. Даля: **Только бы** помолодеть, а там, пожалуй, хоть умереть [1:224]; Твоими **бы** устами да мёд пить [1:38]; **Когда бы** человек вещь был, то б не погибал [1:46]; **Когда бы** всё знал, не погибал [1:46] **Кабы** знать, где упасть, так соломки бы подостлать [1:46] И **рад бы** поборо, да сам подсеялся [1:5]; **Пусть бы** не было муки закрома, не переводился **бы** только печёный хлеб [1:67]; **Лишь бы** мерку снять, да задаток взять [1:121]; **Пусть бы** не любили, только бы не боялись [1:169]; **Пошла бы** с горя в монастырь, где много холостых [1:113].

К примеру, русскую пословицу „Меньше бы говорил, да больше бы слушал” на грузинский язык можно перевести так: „ნეტა ნაკლები გელაპარაკა და მეტი გესმინა” (нета наклеби гэлапарака да мети гэсмина); გელაპარაკა -гэлапарака, გესმინა- гэсмина – глаголы выраженные потенциалисом. „ნეტა”(нета) - частица выражающая заветное желание, мечту.

Чья бы корова не мычала, твоя бы молчала (ვის ძროხასაც არ უნდა ებღავლა, შენი კი გაჩუმებულიყო-вис ძროხასაც არ უნდა ებღავლა, шени კი გაჩუმებულიყო); ებღავლა -эбгавла –(мычала бы)-форма потенциалиса.

Пусть бы подрался, да отвязался (ნეტა ეჩხუბა და თავი დაენებებინა-нета эчхуба და თავი დაენებებინა) Пусть бы подрался- ნეტა ეჩხუბა(нэта эчхубა)-груз.: частица+потенциалис.

Была бы мука и сито и сама была бы сыта (ფქვილი რომ ექნებოდეს, მადღრადაც იქნებოდაო -пквили ром экнебодэс мадзградац икнебодао.

Принято думать, что желательность всегда обращена в будущее: она идентифицируется с отсутствием желаемого и с возможностью его осуществления „после момента речи”. Однако, как было показано выше, это не так. Грамматическое значение желательности входит в систему ирреальных синтаксических наклонений предложения, т. е. наклонений, объединяющихся значением временной неопределенности. Эта неопределенность не есть неизвестность: событие, о котором идет речь, может быть реально соотнесено с настоящим, будущим или прошедшим [АГ-80].

В русской Академической грамматике также указывается, что в некоторых предложениях, в структуру которых входит спрягаемая форма глагола,

а также в некоторых двукомпонентных безглагольных предложениях при их реализации с полузнаменательными глаголами желательное наклонение организуется постановкой глагола в форме, совпадающей с формой повелительного наклонения: захоти он, был бы богат; напр.: Разорви тому живот, кто неправдой живёт (Даль,1:91) Пословица на грузинский язык переводится так: винц симартлит ар цховробс муцэлиц гаскдомиао. В данном случае предикат передаётся двухличным глаголом обобщённого значения: [гаскдомиа (разорви) ис-(он- местоимение 3-го лица,им.пад.) мас-(ему местоимение 3-го лица,род.п.)].

Потенсиалис в грузинском языке проявляется не только в утвердительной (წართქმით-царткмით) форме,напр.: უბედურ კაცს ქვა აღმართში მოეწევარო (убэдур кацс ква агмартши моецевао), досл.: Горемычного камень и на крутом подъёме достигнет; უბედურ კაცს (убэдур кацс) – точный перевод „несчастливого человека” в русском варианте точнее передаётся субстантивированной семой –”горемычного”- р.п. ед. ч.; но также (უკუთქმით-укуткмით) отрицательной формой: ცალი ხელით ტაში არ დაიკვრებაო (цали хелит таши ар даикврэбао) дословно: Одной рукой **не** захлопаешь в ладоши, (**не** зааплодируешь). В грузинском варианте предикат передаётся потенциалисом с отрицательной частицей „არ” -русск. „не”, а в русском переводе – предикатом в 3-ем лице ед.ч. Отметим, что, несмотря на разные формы, в обоих языка предикаты подчёркивают характерную черту паремии – семантически обобщённую коннотацию.

Но не во всех случаях достигается соответствующий перевод. Например: „Только бы помолодеть, а там, пожалуй, хоть умереть”. В грузинском переводе нет необходимости употребления потенциалиса. Скорее всего форма потенциалиса не сможет передать семантику данной пословицы. „Только бы помолодеть” – „ნეტა გავახალგაზრდავებუიკავი”, „хоть умереть” - „ту გინდა მოვმკვდარიკავი” желательное наклонение, категория оптатива, переводится дословно (ნეტა გავახალგაზრდავებუიკავი და მერე თუ გობდა მოვმკვდარიკავი) „ნეტა გავახალგაზრდავებუიკავი და მერე თუ გინდა მოვმკვდარიკავი”. Несмотря на то, что в грузинском варианте используется желательная частица „ნეტა” предикат передан I серией, полноаспектным будущим временем с вопросом „чтобы сделал?”.

Исследуя более сотни паремий как в грузинском, так и в русском языках, мы пришли к выводу, что переводы потенциалиса оптативной формой и, наоборот, в процентном соотношении не превышают 7-8 %-ов.

Заключение

Русские оптативные формы можно считать одним, но не единственным, способом для перевода грузинской категории потенциалиса. Также категория потенциалиса не всегда является оптимальным вариантом в переводе.

Выводы

1. Буквальный перевод не всегда может передать самую точную семантическую суть паремий, он характеризует национальное сознание, менталитет. Перевод может не передавать самого главного, заложенного в контексте, при этом часто теряется экспрессивность и образность.
2. Структурно-семантическое своеобразие паремий каждого языка не всегда даёт возможность сохранить в переводе субъективную оценочную модальность.

Аннотация

Сопоставительное исследование двух разноструктурных языков дает возможность выявить в них алломорфоз и изоморфоз, помогает глубже проникнуть во внутренний механизм каждого из сопоставляемых языков и понять их национальную специфику. Предметом нашего сопоставительного исследования являются категории потенциалиса и оптатива в разноструктурных языках – грузинского и русского, их использование в переводе паремий.

Использованная литература:

1. Гоголашвили Г. [2011]., (общая редакция)., Морфология современного грузинского языка., Тбилиси.
2. Давитиани А. [1973]., Синтаксис грузинского языка, ч.1 Издательство Тбилиси .
3. Сахокия Т. [1968]., Грузинские пословицы. Издательство „Ганатлеба” Тбилиси.
4. Кизирия А. [1959]., Грузинский язык 1, Практикум фонетики и морфологии. Тбилиси.
5. Лежава Л. [1959]., „Язык грузинских пословиц” в сборнике „Вопросы структуры картвельских языков” Т.1 Издательство Грузинской научной академии Тбилиси.
6. Шанидзе А. [1973] Основы грамматики грузинского языка.Тбилиси.
7. Шерозия Р. [1980] Категория потенциалиса и связанные с ним некоторые вопросы в картвельских языках, в книге „Очерки морфологии иберийско-кавказских языков”. Издательство „Мецниереба”, Тбилиси.
8. Чикобава А. [1984] Грузинский язык, ЕИКЯ, XI, Тбилиси.
9. Горшкова К.В.,Хабургаев Г.А. [1981]., Историческая грамматика русского языка. М. „Высшая школа”.
10. Даль В. И. [1984]., Пословицы русского народа. СПб. – М.: 1-2 т.
11. Жолобов О.Ф. [2013]., Презенс-футурум в Троицком сборнике (РГБ, ТР.) Научная статья по специальности „Языкознание”, Учёные записки казанского университета,Том 155, кн. 5 Гуманитарные науки <http://cyberleninka.ru/article/n/prezens-futurum-v-troitskom-sbornike-rgb-tr-12>.

Some Occurrences of Potentialis and Optative Mood in Paremies (based on Georgian and Russian sources)

Abstract: The contrastive analysis of two languages with different structural systems enables us to find out the existing isomorphisms and allomorphisms inherent in them. It also helps us to deeply study the inner structure of both languages and learn more about their national characteristic traits. The aim of our contrastive analysis is to define how the categories of potentialis and optative mood are used when translating Georgian and Russian paremies.

Keywords: potentialis, optative mood, paremy, translation, mood.

Michał Sobczak
Emilia Pankanin

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego Bydgoszcz

Rewolucja w *Przepisach gry w piłkę nożną* z perspektywy przekładowej

Mistrzostwa Europy w Piłce Nożnej, które w czerwcu i lipcu 2016 roku odbyły się na stadionach we Francji, przyniosły nie tylko największy w historii tej imprezy sukces reprezentacji Polski (awans do ćwierćfinału rozgrywek), lecz były także pierwszym turniejem rozgrywanym według nowych zasad, stanowiących skutek największej w dziejach futbolu reformy *Przepisów gry w piłkę nożną* (dalej: PG).

Organem przygotowującym PG jest powstała 2 czerwca 1886 roku z inicjatywy Angielskiego Związku Piłki Nożnej International Football Association Board (IFAB). Gremium to od ponad stulecia monitoruje i analizuje PG, rewidując ich zapisy i dostosowując je do trendów taktycznych oraz osiągnięć technologicznych. Do tej pory najistotniejsze modyfikacje dotyczyły przepisu o spalonym (np. na początku zawodnik, który znajdował się przed piłką, był uznawany za naruszającego tę regułę, podczas gdy dziś regulacje w tym zakresie są dużo bardziej złożone) oraz gry bramkarza (w 1912 roku zakazano im zagrywania piłki ręką poza polem karnym, u schyłku zaś XX wieku – w roku 1990 – za nieprzepisowe uznano zagrywanie przez bramkarzy piłki rękoma po rozmyślnym podaniu od współpartnera). Rok 2010 przyniósł zgodę IFAB na wdrożenie systemu GLT¹, który dzięki czujnikom zainstalowanym na linii bramkowej przekazuje sędziemu komunikat, że piłka znalazła się w bramce². Wprowadzono również tzw. dodatkowych sędziów asystentów wspomagających pracę arbitra głównego w zakresie oceny zdarzeń w obrębie pola karnego. Trzy miesiące przed rozpoczęciem Euro 2016 IFAB uchwaliła – jak czytamy we wstępie do PG – „największe zmiany w historii”³.

¹ Goal Line Technology.

² Wprowadzenie tego systemu okazało się konieczne, ponieważ często dochodziło do sytuacji, gdy sędziowie i sędziowie asystenci, z uwagi na siłę strzału i prędkość lotu piłki, nie byli w stanie ocenić, czy piłka, np. po odbiciu się od poprzeczki, przekroczyła linię bramkową.

³ PG, s. 3.

Zespół opracowujący nowe PG, w skład którego weszli byli sędziowie międzynarodowi oraz wysocy rangą przedstawiciele organizacji i federacji piłkarskich z Europy⁴, określił następujące cele wdrażanych modyfikacji:

- opracowanie przejrzystej struktury (wcześniej PG składały się z trzech części – przepisu głównego, interpretacji FIFA oraz postanowień federacji narodowych, co utrudniało odnalezienie poszczególnych zapisów),
- dostosowanie regulacji do realiów nowoczesnej piłki nożnej, np. w zakresie dozwolonej liczby wymian zawodników oraz nomenklatury stosowanej w niektórych artykułach – np. zmiana nazwy artykułu VI z „Sędziowie asystenci” na „Pozostali sędziowie” związana ze wspomnianym wcześniej wprowadzeniem dodatkowych arbitrow w wybranych rozgrywkach od 2012 roku⁵.

Istotne zmiany miały jednak również znaleźć swoje odzwierciedlenie na płaszczyźnie językowej. Zespół redakcyjny przekonuje bowiem, że:

Usunięto niepotrzebne słowa i doprowadzono do większej konsekwencji w użyciu słów oraz związków frazeologicznych, tym samym doprowadzając do tego, że Przepisy stają się czytelniejsze. Dodatkowo ułatwi to przekłady Przepisów, zmniejszy dwuznaczności i nieporozumienia. Sprzeczności i niepotrzebne powtórzenia zostały usunięte⁶.

Celem niniejszego tekstu jest zbadanie, jak nowe regulacje zostały oddane w przekładzie angielskiej wersji PG⁷ na język polski i czy sformułowane zapisy są transparentne i umożliwiają ich jednoznaczną interpretację. Problem translacji PG został już podjęty w kilku artykułach Michała Sobczaka⁸. Ustalono, że w składzie zespołu tłumaczeniowego znalazły się tylko osoby (specjaliści) ze środowiska sędziów piłkarskich⁹, niedysponujące jednak wykształceniem filologicznym bądź prawniczym, co negatywnie wpłynęło na jakość przekładu wcześniejszych wydań PG i nie zabezpieczyło tzw. kompetencji tłumaczeniowej¹⁰. Zaproponowano również, by PG

⁴ Utworzyli oni tzw. Podkomitet Teczniczny (ang. Technical Subcommittee).

⁵ Ibidem, s. 5.

⁶ Ibidem.

⁷ Ang.: Laws of the Game; materiał czerpiemy z oficjalnego tekstu opublikowanego na stronie internetowej IFAB (http://static-3eb8.kxcdn.com/documents/60/Laws%20of%20the%20Game_16-17_Digital_Eng.pdf, dostęp: 16.07.2016).

⁸ M. Sobczak, *Deliberate save a rozmyślna parada obronna – kilka uwag o tłumaczeniu przepisów gry (w piłkę nożną)*, „Journal of Education, Health and Sport”, 11, 2015, s. 678-684; M. Sobczak, *O potrzebie podjęcia badań prawnno-językoznawczych poświęconych tekstom regulującym zasady gier sportowych*, „Studia z Zakresu Prawa, Administracji i Zarządzania Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy”, 8, 2015, s. 129-136; M. Sobczak, *Tłumaczenie Przepisów gry w piłkę nożną pod lupą sędziogoneofilologa*, [w:] *Komunikacja międzykulturowa w świetle współczesnej translacji. T. 5: Język przekładu i komunikacji międzykulturowej*, pod red. K. Kodeniec i J. Nawackiej, Olsztyn 2016, s. 93-103.

⁹ Przekład najnowszej wersji PG na język polski wykonali Damian Picz, Zbigniew Przesmycki, Piotr Tenczyński i Maciej Wierzbowski – byli sędziowie piłkarscy, obecnie działacze i pracownicy Polskiego Związku Piłki Nożnej.

¹⁰ Szerzej o czynnikach determinujących kompetencję tłumaczeniową por. K. Hejrowski, *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Warszawa 2014, s. 154.

– m. in. z uwagi na cechy strukturalne, formalne i językowe – traktować jako *quasi-akty prawne*¹¹.

Przed prezentacją zgromadzonego materiału empirycznego wyekscerpowanego z artykułów I-VI polskiej wersji PG, chcielibyśmy skupić się na właściwościach analizowanego źródła, które – w naszym odczuciu – pozwalają konstatować, iż jest to tekst specjalistyczny. Wyodrębniane przez polskich, niemieckich i angielskich¹² badaczy cechy tego rodzaju tekstów postaramy się krótko podsumować oraz odnaleźć w PG.

Syntezę badań polskich lingwistów nad językami specjalistycznymi przedstawia w swoim artykule Agnieszka Sawicka¹³. Analizując poglądy tak uznanych językoznawców, jak m. in. Franciszka Gruczy, Sambora Gruczy czy Jerzego Pieńkosy, wśród cech charakterystycznych dla języków specjalistycznych wymienia ona: zwięzłość, precyzję, depersonalizację autora wypowiedzi, substancywizację, rozbudowaną warstwę leksykalną (pokrywającą się ze słownictwem języka ogólnego, lecz często mającą inne, nowe znaczenie), monoreferencyjność (tj. określanie ścisłych związków między pojęciem a jego nazwą przyczyniające się do kontrolowania zjawiska polisemii i homonimii oraz usuwania synonimów, co z kolei prowadzi do tworzenia się systemu pojęć), tendencję do używania skrótów oraz obecność zapożyczeń z łaciny i języków nowożytnych. Języki specjalistyczne, jak konstatuje badaczka, różnią się od języka ogólnego funkcją oraz słownictwem, w mniejszym zaś stopniu ich odmienność odzwierciedla się na poziomie składni, morfologii, słowotwórstwa i semantyki¹⁴.

Niemiecki lingwista, Hans Ulrich Schmid, zauważa, że nie istnieje jednoznaczne kryterium, które byłoby konstytutywne dla wszystkich języków specjalistycznych. Badacz dostrzega, iż ich determinantą może być odniesienie do pewnego wycinka rzeczywistości postrzeganego przez uczestników komunikacji (tu: fachowców, specjalistów w danej dziedzinie) jako obszar ich działalności zawodowej¹⁵. Zasięg terminu język specjalistyczny jest jednak – jego zdaniem – szerszy i poza komunikacją między ekspertami obejmuje także teksty, które np. dokumentują procedury wewnątrz zakładu pracy oraz ustalają i regulują relacje zawodowe¹⁶. Schmid podkreśla również, że nie istnieje klarowne rozgraniczenie między językiem specjalistycznym a językiem środowiskowym (czy nawet ogólnym), argumentując to faktem, że wyrazy z języka ogólnonarodowego mogą być adaptowane – ze szczególną semantyką – przez subjęzyki specjalistyczne. Następnie określenia takie stają się nierzadko cechą

¹¹ M. Sobczak, *Tłumaczenie...*, s. 95-97.

¹² W tym także amerykańskich.

¹³ A. Sawicka, *Krótką charakterystyka języków specjalistycznych*, „Komunikacja Specjalistyczna”, 2, 2009, s. 188-198.

¹⁴ Ibidem, s. 196-197.

¹⁵ H.U. Schmid, *Historische deutsche Fachsprachen. Von den Anfängen bis zum Beginn der Neuzeit. Eine Einführung*, Erich Schmidt Verlag Berlin, 2015, s. 12.

¹⁶ Ibidem, s. 13.

identyfikującą ich użytkowników z określoną grupą społeczną, co każe traktować je jako jednostki subjęzyka środowiskowego¹⁷. Lech Zieliński konstatuje, że podobne zjawisko można zaobserwować w wypadku PG, słusznie wskazując, że wraz z ich powstaniem w drugiej połowie XIX wieku zostały powołane do życia pierwsze terminy specjalistyczne. Pojęcia te tworzyły wyrazy języka ogólnego, otrzymując nowe, „piłkarskie” znaczenie¹⁸. Poszukując cech tekstów specjalistycznych – na gruncie językoznawstwa germanistycznego – warto się ponadto odwołać do leksykonu autorstwa Hadumod Bußmann. W swoim opracowaniu badaczka wskazuje na takie właściwości języka specjalistycznego, jak: rozbudowane, nacechowane terminologicznie słownictwo, używanie jednostek języka ogólnonarodowego w innym niż standardowe znaczeniu, dokładność i precyzja, stosowanie określonych struktur gramatycznych (w języku niemieckim np. kilkuczłonowych złożeń), przewaga stylu nominalnego i konstrukcji bezosobowych¹⁹.

Na podstawie lektury angielskojęzycznej literatury przedmiotu można dojść do wniosku, że języki specjalistyczne (rozumiane jako *specialized languages*, *special languages* lub *Languages for Specific Purposes*²⁰), znajdują zastosowanie w konkretnych sferach działalności człowieka. Użytkownikami tych języków są przede wszystkim osoby wyspecjalizowane w danej dziedzinie, które posługują się terminologią specjalistyczną, niezrozumiałą dla odbiorców nienależących do danego grona profesjonalistów. Jako że języki specjalistyczne posługują się w pewnym stopniu gramatyką i leksyką języka ogólnego, uznawane są za jego podsystemy (*subsystems*)²¹. Według Jana Engberga, autora jednego z artykułów zebranych przez Keitha Browna w opracowaniu „Encyclopedia of Language and Linguistics”, termin LSP można interpretować dwojako. Pierwsza koncepcja wiąże się z nauczaniem języków specjalistycznych. Głównym założeniem badaczy LSP skoncentrowanych wokół tego założenia jest stworzenie bazy wiedzy na temat konkretnych potrzeb uczniów i studentów, którzy danym językiem będą się posługiwać w szkole lub w pracy. Druga z koncepcji odnosi się do niemieckiego terminu *Fachsprache* i opiera się na badaniu wyspecjalizowanych znaczeń, związków znaczeniowych oraz wyborów językowych dokonywanych przez użytkowników języków specjalistycznych. Jan Engberg zauważył również, że języki specjalistyczne należy rozumieć w kontekście zarówno obszaru komunikacji zawodowej, jak i pozazawodowej²². Podobny pogląd repre-

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ L. Zieliński, *Einige Anmerkungen zum Einfluss der Fußballsprache auf die Standardsprache im Deutschen und Polnischen*, [w:] *Sprache und Fußball im Blickpunkt linguistischer Forschung*, pod red. J. Taboraka, A. Tworka i L. Zielińskiego, Verlag Dr. Kovac Hamburg 2012, s. 153.

¹⁹ H. Bußmann, *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Alfred Kröner Verlag Stuttgart 2002, s. 211.

²⁰ LSP.

²¹ L. Wille, *On controversions around Specialist Languages* [w:] *Specialist Languages in Use and Translation* pod red. L. Wille i Marty Pikor-Niedziałek, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2014, s. 11-12.

²² J. Engberg, *Languages for Specific Purposes* [w:] *Encyclopedia of Language and Linguistics* pod red. Keitha Browna Tom 6. Elsevier, wyd. drugie, 2006, s. 679-681.

zentuje David Crystal, brytyjski językoznawca i autor encyklopedii języka angielskiego *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Według niego pojęcie odmiany zawodowej języka obejmuje nie tylko takie sfery, jak polityka, religia, czy media, ale również dyscypliny sportowe, różnorodne gry i hobby²³. Próbę zdefiniowania języka specjalistycznego podjęły także Lynne Bowker i Jennifer Pearson. Wyodrębnione przez autorki różnice pomiędzy językiem specjalistycznym a językiem ogólnym dotyczą głównie używanych kolokacji, terminologii specjalistycznej i stylistyki²⁴.

Podsumowując przywołane wyżej poglądy polskich, niemieckich i angielskich badaczy, trzeba stwierdzić, że definicja terminu język specjalistyczny nie jest jednoznaczna. Sądzymy, że słuszne są tezy przedstawiające język specjalistyczny jako subsystem języka ogólnego i charakteryzujący się przede wszystkim takimi właściwościami, jak: stosowanie jednostek języka ogólnego w innym, nacechowanym terminologicznie znaczeniu, zwięzłość, monoreferencyjność, precyzja, depersonalizacja autora wypowiedzi, przewaga stylu nominalnego oraz występowanie zapożyczeń. Wszystkie z wymienionych cech odnajdujemy w tekście PG. Dla przykładu, przymiotnik *nierozważny* używany jest w języku ogólnym do określenia osoby, która 'działa bez rozważań, namysłu'²⁵, podczas gdy – w świetle definicji zawartej w PG – piłkarz postępujący nierozważnie „nie zważa na bezpieczeństwo przeciwnika lub konsekwencje swojego działania”²⁶. Wśród zapożyczeń można wskazać na wspomniany już skrótowiec GLT oraz nazwy testów przeprowadzanych w celu kontroli właściwości fizycznych piłek (np. FIFA Quality Pro²⁷). Precyzja widoczna jest w zapisach regulujących wymiary pola gry²⁸, a depersonalizacja autora wypowiedzi w sformułowaniach typu: „zarządza się rzut wolny bezpośredni”²⁹.

W dalszej części artykułu prezentujemy kilka przykładów – w naszym odczuciu – błędnego tłumaczenia PG na język polski, które mogą mieć bezpośredni wpływ na przebieg i organizację zawodów piłkarskich oraz powodować trudności interpretacyjne wśród prowadzących je sędziów. W analizie skupiamy się na błędach rzeczowych, pomijając kwestię poprawności zapisu ortograficznego (stosujemy pisownię oryginalną).

²³ D. Crystal, *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*, Cambridge University Press, 2009, s. 370.

²⁴ L. Bowker, J. Pearson, *Working with Specialised Language: A Practical Guide to Using Corpora*, Routledge, Londyn 2002, s. 39.

²⁵ Definicja na podstawie korpusu internetowego *Słownika języka polskiego PWN*, por. <http://sjp.pwn.pl/szukaj/nierozwa%C5%BCny.html>, dostęp: 19.07.2016.

²⁶ PG, s. 44.

²⁷ Ibidem, s. 13.

²⁸ Por. np. „Odległość pomiędzy wewnętrznymi krawędziami słupków bramkowych wynosi 7,32 m (8 jardów), a odległość od dolnej krawędzi poprzeczki do podłoża wynosi 2,44 m (8 stóp)”, ibidem, s. 12.

²⁹ Ibidem, s. 53.

Przykład 1.

Tekst angielski: No form of commercial advertising, whether real or virtual, is permitted on the field of play, on the ground within the area enclosed by the goal nets or the technical area, or on the ground within 1 m (1 yd) of the boundary lines.

Tekst polski: Żaden rodzaj reklamy, stałej lub świetlnej, nie może być umieszczany na polu gry, siatkach bramkowych i powierzchniach ograniczonych siatkami bramkowymi, w obrębie strefy technicznej lub w odległości od 1 metra (1 jarda) od linii bocznej poza polem gry.

Komentarz: Wątpliwość dotyczy sformułowania „od 1 metra (1 jarda) od linii bocznej poza polem gry”. Tak sformułowany przekład sugeruje, że wyświetlanie oraz ustawianie reklam w odległości mniejszej niż 1 metr od linii bocznej boiska jest dozwolone. Poza tym w wersji polskiej niepotrzebnie dodano człon „poza polem gry”, gdyż już na początku zdania wyrażono całkowity zakaz umieszczania reklam na boisku. Sądzimy także, że lepiej byłoby zastąpić użyty w przekładzie spójnik *lub*, gdyż może on implikować znaczenie wymienności, alternatywy. Propozycja optymalnego przekładu: (...) w obrębie strefy technicznej oraz w odległości do 1 metra od linii bocznych pola gry. Na marginesie trzeba zauważyć, że zbędne jest podawanie w nawiasie anglosaskich jednostek miary³⁰.

Przykład 2.

Tekst angielski: If the competition rules state that all players and substitutes must be named before kick-off and a team starts a match with fewer than eleven players, only the players and substitutes named in the starting line-up may take part in the match upon their arrival.

Tekst polski: Jeżeli regulaminy rozgrywek określają, że wszyscy zawodnicy i zawodnicy rezerwowi muszą zostać zgłoszeni przed rozpoczęciem gry, a drużyna rozpoczyna grę z mniejszą liczbą zawodników niż 11, skład drużyny może być uzupełniony do 11 zawodników jedynie zawodnikami, którzy są wpisani do podstawowego składu w protokole z zawodów.

Komentarz: Błędnie przełożono ostatnią część omawianego zapisu, tj. „jedynie zawodnikami, którzy są wpisani do podstawowego składu w protokole z zawodów”. Trzeba zaznaczyć, że użycie w wersji angielskiej wyrazu *line-up*, dodatkowo z określeniem *starting*, jest niejednoznaczne i utrudnia przekład, ponieważ źródła słownikowe poświadczają znaczenie tej jednostki zarówno jako ‘skład wyjściowy, zawodnicy wybrani do rozpoczęcia meczu’³¹, jak i ‘zawodnicy biorący udziału w meczu’³². Z tego

³⁰ Uwaga ta dotyczy nie tylko omawianego przykładu, lecz wszystkich zapisów PG określających wymiary pola gry i jego części.

³¹ *The American Heritage Dictionary of the English Language*: <http://www.yourdictionary.com/lineup#mkd23FpTy9m5WEK0.99>, dostęp: 18.07.2016 r.

³² *Merriam Webster Dictionary*: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/lineup>, dostęp: 18.07.2016 r.

względu nie jest jasne, czy chodzi o wszystkich zawodników wpisanych do składu drużyny, czy tylko o graczy wybranych do składu podstawowego. Wskazówkę, która powinna pomóc zespołowi tłumaczeniowemu w rozstrzygnięciu tego problemu, stanowi rzeczownik substitutes (zawodnicy rezerwowi) – jest bowiem logiczne, że rezerwowi nie mogą być w składzie wyjściowym. Propozycja modyfikacji przekładu: (...) jedynie zawodnikami, którzy są wpisani do składu drużyny w protokole z zawodów.

Przykład 3.

Tekst angielski: If play is stopped and the interference was by: - a team official, substitute, substituted or sent off player, play restarts with a direct free kick or penalty kick; - an outside agent, play restarts with a dropped ball. If a ball is going into the goal and the interference does not prevent a defending player playing the ball, the goal is awarded if the ball enters the goal (even if contact was made with the ball) unless the ball enters the opponents' goal.

Tekst polski: Jeżeli gra została przerwana, a osobą, która wpływała na przebieg gry była: - osoba funkcyjna, zawodnik rezerwowi, wymieniony lub wykluczony – sędzia wznowi grę rzutem wolnym bezpośrednim lub rzutem karnym; - osoba niepożądana – sędzia wznowi grę rzutem sędziowskim. Jeżeli piłka zmierza w kierunku bramki, a działanie takiej osoby nie ma wpływu na możliwość zagrania piłki przez zawodnika drużyny broniącej, to taka bramka jest uznana, jeżeli piłka wpadnie do bramki (nawet jeżeli piłka została zagrana przez osobę, która weszła na pole gry), chyba że piłka wpadła do bramki drużyny przeciwnej, niż osoba, która weszła na pole gry.

Komentarz: Wyjaśnić trzeba, że omawiany przepis znalazł się w artykule trzecim PG („Zawodnicy”) i dotyczy sytuacji, gdy osoba funkcyjna (np. trener, masażysta), nieuprawniony zawodnik lub osoba niepożądana (np. kibic, chłopiec do podawania piłek) wejdzie na boisko i swoim działaniem wpływa na grę. Zapis ten jest nowy, rewolucjonizuje postępowanie sędziego oraz zaostrza stosowane przez niego sankcje w takim wypadku, dlatego niezwykle ważne jest jego precyzyjne sformułowanie. Duża wątpliwość dotyczy jednak ostatniego zdania analizowanej regulacji, tj. „chyba że piłka wpadła do bramki drużyny przeciwnej, niż osoba, która weszła na pole gry”. Sformułowanie to stanowi – według nas – błędne rozszerzenie wersji angielskiej o człon „niż osoba, która weszła na pole gry”. Rodzi się bowiem pytanie, czy podejmując rozstrzygnięcie, sędzia powinien rozważyć, do której spośród uczestniczących w meczu drużyn należy zakwalifikować wchodzącą na pole gry osobę niepożądaną, np. kibica. Jest to z oczywistych względów niemożliwe i nielogiczne, co więcej – nie znajduje uzasadnienia w wersji angielskiej. Tak więc właściwym, adekwatnym przekładem byłoby: (...) chyba, że piłka wpadnie do bramki drużyny przeciwnej. Dobrane w ten sposób słowa wyrażają odniesienie do osób funkcyjnych oraz zawodników, a nie osób niepożądanych, niebędących oficjalnymi członkami żadnego z zespołów³³.

³³ Choć na marginesie trzeba przyznać, że najlepszym rozwiązaniem, rozwiewającym wszelkie wątpliwości, byłoby doprecyzowanie zarówno angielskiego, jak i polskiego tekstu PG.

Przykład 4.

Tekst angielski: Other match officials (two assistant referees, fourth official, two additional assistant referees and reserve assistant referee) may be appointed to matches.

Tekst polski: Pozostali sędziowie (dwóch sędziów asystentów, sędzia techniczny, dodatkowi sędziowie asystenci oraz rezerwowi sędzia asystent) mogą zostać wyznaczeni do prowadzenia zawodów.

Komentarz: W tłumaczeniu pominięto liczebnik *two* wskazujący na liczbę dodatkowych sędziów asystentów. Tak przełożony zapis sugeruje, że nie ma ograniczeń w zakresie ich delegowania. Ponadto wątpliwość dotyczy sformułowania „wyznaczeni do prowadzenia zawodów”. Z PG wynika, że rezerwowi sędzia asystent nie uczestniczy w prowadzeniu meczu, lecz „jego jedynym zadaniem jest zastąpienie sędziego asystenta lub sędziego technicznego, który nie jest w stanie kontynuować zawodów”³⁴. Z tego powodu właściwym tłumaczeniem angielskiego czasownika *to appoint* byłby polski *delegować* lub *wyznaczyć* (na zawody) – z pominięciem elementu „do prowadzenia”.

Z przeprowadzonej analizy czterech przykładów wyekscerpowanych z artykułów I-VI polskiej wersji PG wynika, że zespół wykonujący tłumaczenie popełnił kilka istotnych błędów, które mogą mieć bezpośredni wpływ na organizację i przebieg meczów piłki nożnej. Z uwagi na fakt, że – jak dowiedliśmy – badany tekst charakteryzuje się właściwościami tekstu specjalistycznego, sądzimy, że w proces translacji należy włączyć nie tylko fachowców reprezentujących środowisko sędziowskie, lecz również osoby dysponujące innymi elementami składającymi się na kompetencję tłumaczeniową, czyli m. in. biegłą znajomością pary języków, wnikliwością w dążeniu do sensu oraz orientacją w teorii przekładu. Michael Hahn słusznie bowiem zauważył, że w wypadku tłumaczenia specjalistycznego najważniejsze jest osiągnięcie pełnej precyzji (w przeciwieństwie np. do tłumaczeń literackich), a nawet najmniejszy błąd może skutkować niezrozumieniem tekstu lub jego niewłaściwą interpretacją³⁵. Podejmując decyzje przekładowe oraz dobierając skład zespołu translatorskiego, trzeba pamiętać, że piłka nożna jest dyscypliną sportową o ogromnym znaczeniu społecznym, ekonomicznym, a nawet politycznym, co powoduje, że obowiązujące w niej regulacje muszą być przejrzyste i klarownie sformułowane. Jako puentę przywołajmy słowa Haralda Dankerta zawarte we wstępie do jego monografii poświęconej językowi sportu i komunikacji:

Größe sportliche Ereignisse werden nicht selten leidenschaftlicher und ausgiebiger diskutiert als politische Entscheidungen; die fest fixierten und über national Grenzen verbindlichen Regeln des Sports sind oft bekannter als die Spielregeln der Politik³⁶.

³⁴ PG, s. 31.

³⁵ M. Hahn, *The Key to Technical Translation*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 1992, s. 7.

³⁶ H. Dankert, *Sportsprache und Kommunikation. Untersuchungen zur Struktur der Fußballsprache und zum Stil der Sportberichterstattung*, Tübinger Vereinigung für Volkskunde Tübingen 1969, s. 1.

(Wielkie wydarzenia sportowe są nierzadko bardziej żywiolowo komentowane niż decyzje polityczne. Ustalone, obowiązujące w świecie zasady rozgrywania gier sportowych są lepiej znane niż reguły gry politycznej – przykład: M.S.).

BIBLIOGRAFIA

1. Bowker L., Pearson J., *Working with Specialised Language: A Practical Guide to Using Corpora*, Routledge 2002.
2. Bußmann H., *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 2002.
3. Crystal D., *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*, Cambridge University Press 2009.
4. Dankert H., *Sportsprache und Kommunikation. Untersuchungen zur Struktur der Fußballsprache und zum Stil der Sportberichterstattung*, Tübinger Vereinigung für Volkskunde, Tübingen 1969.
5. Engberg J., *Languages for Specific Purposes*, [w:] K. Brown (red.), *Encyclopedia of Language and Linguistics*, Tom 6, Elsevier, wyd. drugie, 2006, s.679-683.
6. Hahn M., *The Key to Technical Translation*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 1992.
7. Hejwowski K., *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.
8. PG - *Przepisy gry w piłkę nożną 2016/2017*³⁷, Warszawa 2016.
9. Sawicka A., *Krótką charakterystyka języków specjalistycznych*, „Komunikacja Specjalistyczna”, Numer 2, 2009, s. 188-198.
10. Schmid H.U., *Historische deutsche Fachsprachen. Von den Anfängen bis zum Beginn der Neuzeit. Eine Einführung*, Erich Schmidt Verlag, Berlin 2015.
11. Sobczak M., *Deliberate save a rozmyślna parada obronna – kilka uwag o tłumaczeniu przepisów gry (w piłkę nożną)*, „Journal of Education, Health and Sport”, Numer 11, 2015, s. 678-684.
12. Sobczak M., *O potrzebie podjęcia badań prawno-językoznawczych poświęconych tekstom regulującym zasady gier sportowych*, „Studia z Zakresu Prawa, Administracji i Zarządzania Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy”, Numer 8, 2015, s. 129-136.
13. Sobczak M., *Tłumaczenie Przepisów gry w piłkę nożną pod lupą sędziego-neofilologa*, [w:] K. Kodeniec, J. Nowacka (red.) *Komunikacja międzykulturowa w świetle współczesnej translatologii. T. 5: Język przekładu i komunikacji międzykulturowej*, Katedra Filologii Angielskiej UWM Olsztyn 2016, s. 93-103.
14. Wille L., *On Controversions around Specialist Languages*, [w:] L. Wille, M. Pikor-Niedziałek (red.), *Specialist Languages in Use and Translation*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2014, s. 11-21.
15. Zieliński L., *Einige Anmerkungen zum Einfluss der Fußballsprache auf die Standardsprache im Deutschen und Polnischen*, [w:] J. Taborek, A. Tworek, L. Zieliński (red.), *Sprache und Fußball im Blickpunkt linguistischer Forschung*, Verlag Dr. Kovac, Hamburg 2012, s. 153-174.

³⁷ Na stronie tytułowej PG brakuje informacji o zespole redakcyjnym i domu wydawniczym

NETOGRAFIA

1. *Laws of the game 2016/2017*, http://static-3eb8.kxcdn.com/documents/60/Laws%20of%20the%20Game_16-17_Digital_Eng.pdf [dostęp: 15-19.07.2016 r].
2. *Merriam Webster Dictionary*, <http://www.merriam-webster.com/dictionary>, [dostęp: 18.07.2016 r].
3. *Słownik języka polskiego PWN*, <http://sjp.pwn.pl>, [dostęp: 19.07.2016 r].
4. *The American Heritage Dictionary of the English Language. Youdictionary*, <http://www.yourdictionary.com/lineup#mkd23FpTy9m5WEK0.99>, [dostęp: 18.07.2016 r].

Revision of the Laws of the Game from the Perspective of Translation Studies

Abstract: The article *Revision of the Laws of the Game from the Perspective of Translation Studies* deals with selected translation problems of *The Laws of the Game* from English into Polish. The updated edition of *The Laws of the Game* published by International Football Association (IFAB) contains, as emphasized by the authors in the introduction, 'the most comprehensive revision of the Laws of the Game in The IFAB's history'. However, the changes introduced do not concern only the rules that have to be respected on the playfield, but also the language. The authors have stated that the language used in *The Laws of the Game* may be regarded as a specialized language. Therefore, the authors discussed salient characteristics of Languages for Special Purposes (LSP) by taking into account several theories of Polish, English and German scholars. The aim of this article is the analysis of translation of the updated edition of *The Laws of the Game* into Polish. The authors have proved that some expressions used by the Polish non-professional translators seem to be ambiguous and not transparent.

Keywords: Laws of the Game, Languages for Special Purposes, translation, football

Ewelina Maria Popielarz-Zajdel
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

***Sacrum* we współczesnej refleksji kulturowej**

Istnieje wiele definicji *sacrum*. Każde z tych pojawiających się wyjaśnień ma jedną wspólną cechę – przeciwstawia *sacrum* (świętość) częście *profanum* (powszechność, świeckość). Termin *sacrum* wywodzi się z łacińskich terminów *sacer* oraz *sanctus*¹, a pojęcie to uwidacznia podział świata na obszary, które pozostają w stosunku heterogeniczności. *Sacrum* i *sanctum* znajdują jednak odpowiednik w polskiej „świętości”.

Sacrum to przede wszystkim koncentracja na przeżyciach religijnych, na obrzędach, na czymś, co nie jest związane z codziennością. *Sacrum* i *sacer* to ta sama kategoria semantyczna, toteż wsparcia terminologicznego w rozróżnieniu *sacrum* i *sanctus* należy poszukiwać w nieco odleglejszych etymologiach. Takiego zastanowienia dokonuje Władysław Stróżowski, który zauważa, że *sacer* i *sanctus* wyłaniają się z tego samego rdzenia, ale w pewnym momencie ich różnica znaczeniowa się zaznacza:

sanctus nabrało konotacji wyłącznie pozytywnych i stąd później to właściwe słowo zostało zastosowane przez chrześcijaństwo w liturgii jako imię Boga. Natomiast *sacer* jest ambiwalentny znaczeniowo i aksjologicznie, dlatego że z jednej strony znaczy: poświęcony, poświęcony bogom, ale także: poświęcony bogom podziemnym, przeznaczony na śmierć, przeklęty, ohydny, sromotny, haniebny, bezecny².

Ta dwuznaczność okazuje się być bardzo ważna w dzisiejszych badaniach, szczególnie zaś przy odczytywaniu świadectw kultury chrześcijańskiej. Ryszard Strzelecki pisze na ten temat bardzo ważne słowa: „obok *sanctus* (świętości) Boga bezwarunkowej i nieredukowalnej, pojawia się mnogość zjawisk, określanych mianem *sacrum*, zarówno osobowych, jak i nieosobowych, różnej proveniencji. (...) *Sacrum* stawiane jest często powyżej świętości, jakby w wyniku utraty zaufania do konkretnej „bli-

¹ Rozróżnienie to pojawia się w polskiej terminologii za sprawą S. Cieślaka (zob. S. Cieślak, *Sacrum bez Boga?*, „Życie i Myśl” 1978, nr 4).

² W. Stróżowski, *O możliwości *sacrum* w sztuce*, [w:] *Sztuka i sacrum*, Kraków 1989, s. 24.

skiej” człowiekowi, intymnej i jedynie osobowej istności Transcendencji”³. Dzisiejszy świat kieruje się podobnymi intencjami. Boskiego wymiaru poszukujemy ponad lub nawet poza skonkretyzowaną postacią Boga, jakiego poznajemy w *Biblii*, szukamy go w przestrzeni, która nam odpowiada. Transcendencję odnajdujemy tam, gdzie jest w stanie nam ona zrekompensować nasze postmodernistyczne doświadczenia egzystencjalne. „Bóg postmodernistów nie osiąga miary *sanctum* – cechuje się immanencją, nieokreślonością, pozostaje w zasięgu transgresyjnych procesów, dotykających wszystkiego, co istotne w kulturze”⁴.

Ta różnica pojęciowa nabiera jeszcze nieco większego kontrastu, gdy zaczynamy rozumieć *sanctum* jako święte, bezwarunkowo pozytywne, dobre, wyznaniowe, a *sacrum* jako święte doświadczenie ukazujące akty czci czy świadectwa⁵. Istnieją – a nawet współistnieją – obok siebie w całej swojej niejednorodnej duchowości.

Profanum, stojące w opozycji do tego, co sakralne, nastawione jest na codzienność. Oba te pojęcia łączą się ze sobą i zdaje się, iż jedno nie może istnieć bez drugiego. Pewnym jest jednak, iż zjawisko to dokonuje się nieustannie w historii, a dokładniej *sacrum* objawia się w pewnej sytuacji historycznej⁶, czyli najbardziej transcendentne przeżycia zawsze noszą znamiona danego momentu historycznego. Świętość przejawia się dlatego, że jest całkowicie inna od tego, co znamy, co jest świeckie. Takie pojawienie się świętości nazywamy hierofanią. Niezależnie od tego, gdzie znajduje się na swojej drodze *homo religiosus*, on zawsze wierzy, że istnieje coś absolutnego, jak *sacrum* transcendujące świat. Jednakże obawia się tego świata, uświęca go i sprawia, że pojawia się on w rzeczywistości. Jaki wpływ może mieć zatem *sacrum* na ludzi zgoła przeciwnych – areligijnych? Współczesny człowiek często nie chce mieć nic wspólnego z sytuacją religijną. Uważa, że ona go nie dotyczy i nie pozwala kierować jej swoim życiem. Desakralizuje siebie i świat, tworzy sam siebie, a *sacrum* zniewala przecież jego drogę do wolności. Niczym nieskrępowana wolność jest dla niego najważniejszą z wartości. Ten człowiek zrodził się jednak z *homo religiosus*, powstając na drodze ewolucji z sytuacji, w których istnieli jego przodkowie.

To jednak oznacza, że człowiek areligijny powstał w opozycji do swych przodków, że zrodził się z dążenia do „wypróżnienia się” z wszelkiej religijności, wszelkiego nadludzkiego znaczenia. (...) Innymi słowy: człowiek świecki, niezależnie od tego, czy chce tego czy nie i tak zdradza ślady zachowania człowieka religijnego, tyle że są one pozbawione swego religijnego znaczenia⁷.

³ R. Strzelecki, *Sacrum w kulturze współczesnej*, [w:] *Idee i wartości w języku i kulturze*, red. I. Matusiak-Kempa, A. Naruszewicz-Duchlińska, Olsztyn 2015, s. 96.

⁴ Ibidem, s. 97.

⁵ R. Strzelecki, *Kategorie sakrologiczne w badaniach literackich i teatralnych*, [w:] *Dramat i teatr religijny. Wyróżniki i paradygmaty. W stulecie urodzin Profesor Ireny Sławińskiej*, red. W. Kaczmarek, J. Michalczyk, Lublin 2014, s. 44-46.

⁶ Por. M. Eliade, *Traktat o historii religii*, Warszawa 2000, s. 19-23.

⁷ Idem, *Sacrum i profanum. O istocie religijności*, Warszawa 1999, s. 169.

Człowiek całkowicie areligijny, nawet w najbardziej zdesakralizowanej rzeczywistości, to zjawisko naprawdę rzadkie. Większość „niereligijnych” w swoim zachowaniu nadal przejawia zachowania religijne, nawet nie mając świadomości tego postępowania.

Kategoria *sacrum* jest jednym z podstawowych wyróżników rzeczywistości kulturowej. Mircea Eliade stwierdza, iż nie ma możliwości by istniała „doskonale świecka egzystencja”⁸. Nawet bowiem najbardziej odległe od religii egzystencje wskazują znamiona elementów zaczerpniętych ze świata sakralnego. Jest to zatem kategoria silnie zakorzeniona w naszym świecie, a najłatwiej jest dostrzec ją w opozycji do *profanum*. *Sacrum* implikuje w sobie nie tylko to, co „święte”, ale także i to, co „sakralne”, a owa wieloznaczność łączy w sobie formy, rytuały i magię, które można włączyć w *sacrum*. Za sprawą takiej wielości rozróżniamy także rozmaite sposoby eksponowania postaw człowieka wobec sakralności, co z kolei wiąże się z tym, że różne kultury mają swoje specyficzne eksponenty *sacrum*. Kulturę określaną jako tradycyjną dodatkowo wyróżnia specyficzny typ pobożności – pobożność ludowa. Zmieniają się jednak formy wyrażania owej pobożności.

Sanctus od *sacer* różni przede wszystkim to, iż pierwsze nie jest stanem naturalnym. *Sanctus* ukształtowane zostało z pomocą wyboru człowieka, który określa, co jest wartościowe.

Jeśli (...) pokusimy się o zdefiniowanie tego, co wyróżnia *sacer* od *sanctus* możemy rzec, iż jest to różnica pomiędzy świętym *implicite*: *sacer* i świętym *explicite*: *sanctus*. Tym samym *sacer* posiada istotną wartość tajemnicy. *Sanctus* zaś jest rezultatem zakazu, za który odpowiedzialni są ludzie, przepisu, który wspomaga prawo⁹.

Początkowa różnica znaczeniowa, o której czytamy powyżej, z biegiem lat przestaje istnieć i obecnie posługujemy się już wyłącznie kategorią *sacrum*. „Pojęcie *sacrum* łączy w sobie zatem terminy *sacer* – jako czegoś jakościowo innego oraz *sanctus* – wiążącego się z tworzeniem pewnych norm”¹⁰, ponieważ *sanctus* otrzymuje moc stawiającą go jako pośrednika między człowiekiem a Transcendentem. Podwójna proveniencja tego pojęcia niesie za sobą dwa nurty potrzebne do odpowiedniego jego zdefiniowania – fenomenologicznego, kładącego nacisk na ontologiczną odmienność oraz socjologicznego, który wskazuje na funkcje integrujące oraz normotwórcze pojęcia.

Emile Durkheim twierdzi, iż religia opiera się na podziale świata na dwie strefy – sakralną i profaniczną, które odzwierciedlają zasadniczą dychotomię pomiędzy

⁸ Ibidem, s. 5-13.

⁹ Cyt. za: M. Koza-Granosz, *Analiza pojęcia sacrum w sytuacji współczesnej sekularyzacji*, „Kultura i Historia” 2009, nr 16. [Dostępne na WWW: <http://wiedzaiedukacja.eu/archives/28706> Dostęp 1.11.2015, godz. 20:30] E. Benveniste, *Pouvoir, droit, religion*, [w:] *Le vocabulaire des institutions indo – européennes*, Paryż 1969, s. 191.

¹⁰ M. Koza-Granosz, *Analiza pojęcia sacrum w sytuacji współczesnej sekularyzacji*, „Kultura i Historia” 2009, nr 16. [Dostępne na WWW: <http://wiedzaiedukacja.eu/archives/28706> Dostęp 1.11.2015, godz. 20:30].

tym, co jest społeczne a co dotyczy jednostki. Dla niego „religia jest systemem powiązanych ze sobą wierzeń i praktyk odnoszących się do rzeczy świętych, to znaczy wyodrębnionych i zakazanych, wierzeń i praktyk łączących wszystkich wyznawców w jedną wspólnotę moralną”¹¹. Według tego to, co jest sakralne odpowiada obecnym potrzebom społecznym, a wytwarzanie takich potrzeb i następnie ich spełnianie to podstawowa zasada budowania więzi społecznych. Powyższa definicja łączy się z poglądami Maxa Webera, według którego religia stanowi najbardziej istotny czynnik w tworzeniu etosu grupy. Jednakże zauważa Weber przy tym bardzo istotną rzecz – pod wpływem pewnego zinstytucjonalizowania, a nawet zbiurokratyzowania religia zostaje racjonalizowana. Takie racjonalizowanie religii miało miejsce jeszcze niedawno, kiedy to mieliśmy do czynienia wyłącznie ze społeczeństwami związanymi pod względem przemysłowym, w których nie ma miejsca na jakąkolwiek nieracjonalność. Tak więc paradoksalnie rozwój systemów religijnych, ich zakorzenienie w świecie i budowanie instytucji kościelnych prowadziło do włączania religii w sferę irracjonalności, a tradycja i moralność stały się narzędziami dywagacji oraz roszczeń, które każdy mógł i może dowolnie interpretować. Obecnie racjonalizowanie religii, o którym pisze Weber, staje w sprzeczności z postmodernizmem, który jest przecież irracjonalny.

Wedle Webera religia odgrywała w dziejach ludzkości zasadniczą rolę. Ale jej rozwój prowadzi do jej samopodważenia. Im bardziej się rozwija i ewoluuje, tym bardziej zwiększa się napięcie pomiędzy nią a światem i innymi sferami wartości (...) Ostatecznie religijna racjonalność zostaje pokonana przez racjonalność naukową, która z niej samej się wyłania¹².

Jakie zatem pozycje w dzisiejszym świecie przyjmują kategorie *sacrum* i *sanctum*, które – pozornie – wydają się uniwersalne? Jedyna poprawna odpowiedź jest możliwa, jeżeli przyjmiemy nieosobiste a ogólne, współczesne różnicowania, ściślej mówiąc cały zespół uwarunkowań, w ich ogólnych, dominujących cechach, np. nieograniczonej wolności, niemożliwości określenia obiektywnych instancji, krytyki metafizycznego postrzegania świata, pomieszania tradycji religijnych, duchowości New Age, autonomii i suwerenności w duchu ponowoczesnym, braku idei Boga, instrumentalnego traktowania mistyki i wykorzystywanie jej do niereligijnych form kulturowej aktywności. Jak pisze Ryszard Strzelecki przejawy kultury ponowoczesnej „istnieją w jakimś sensie w »naszym« świecie i nieuchronnie problematyzują prywatne doświadczenie duchowości współczesnej”¹³. Zdaje się, iż obecnie najprostszy podział *sacrum* i *sanctum* dotyczy rozróżnienia świętości określanej jako chrześcijańskiej oraz „świeckiego”, kulturowego wyłącznie *sacrum*. W XXI wieku w dobie tzw. „powrotu *sacrum*” (termin Danièle Hervieu-Léger)¹⁴ źródłem doświadczenia sakralnego mogą być wszelkie

¹¹ E. Durkheim, *Elementarne formy życia religijnego*, Warszawa 1990, s. 41.

¹² Z. Krasnodębski, *Max Weber – od politeizmu do postmodernizmu*, „Kultura i Społeczeństwo”, R. XXXVI, nr 4, s. 67.

¹³ R. Strzelecki, *Kategorie sakrologiczne...*, s. 46.

¹⁴ D. Hervieu-Léger, *Religia jako pamięć*, Kraków 1999.

obiekty, o ile są w pewien sposób zdolne, aby wzbudzać owe doświadczenie, choć nie muszą reprezentować określonego pułapu wartości. To po prostu składniki doczesnego życia, które tworzą więzi społeczne. Rolę taką mogą odgrywać zjawiska kultury masowej, zmitologizowane osoby, czy też naród i jego wolność¹⁵.

Ta sama para terminów może być również stosowana, gdy uczestnicy kultury skupiają się na tym, co ostateczne – na Bogu. Jednak w dzisiejszych warunkach idea jednego, dobrego Boga jest wewnętrznie skomplikowana. W ponowoczesnym klimacie postmodernizmu trudno przyjąć ideę osobowego Boga, co może stanowić problem poznawania rzeczywistości. W obecnym świecie kultury problem ten ulega różnym nasileniom, jest to jednak wynik „emancypacyjnych zabiegów i roszczeń ponowoczesnego podmiotu, który bądź w imię suwerenności, bądź dla subiektywnej kompensacji egzystencjalnych zagrożeń pozbawia Boga historycznych i osobowych atrybutów”¹⁶.

O tym, iż mamy do czynienia z „powrotem *sacrum*”, o którym czytamy powyżej, pisze między innymi Peter Berger, wygłaszający w 1999 roku przekonanie, że fałszywym jest twierdzenie, iż świat, w którym żyjemy jest zsekularyzowany – „świat dzisiaj, z małymi wyjątkami, (...) jest bardziej religijny niż kiedykolwiek wcześniej”¹⁷. Omawiany „powrót” nie dzieje się za sprawą powrócenia do odrzuconych wartości w procesie sekularyzacji. To proces, w którym dostosowane zostają elementy sakralne do przestrzeni *profanum*¹⁸. U Janusza Mariańskiego czytamy:

nowoczesne społeczeństwa Europy Zachodniej jeżeli nawet stają się mniej chrześcijańskie, to nie stają się w takiej samej mierze niereligijne (...) tam, gdzie tradycyjne Kościoły chrześcijańskie tracą swoje wpływy rozwijają się nowe ruchy religijne i sekty, a także religijność, którą można nazwać postmodernistyczną (...). Kultury te ujawniają zamęt moralny i intelektualny naszych czasów. Najczęściej stanowią one coś w rodzaju gigantycznej rupieciarni, poskładanej z odłamków dawnych religii, dopasowanych pod gusta współczesnych ludzi¹⁹.

To, co liczy się współcześnie najbardziej, to autonomia jednostki i jej wolność w każdym aspekcie życia.

W koncepcjach religii wykształtowanych na gruncie socjologii wiedzy Peter Ludwig Berger i Thomas Luckmann, odnosząc się do bardziej odległych teorii, opierają się na jednym założeniu, iż w społeczeństwach nieskolonizowanych, takich przede wszystkim, które nie uległy procesowi instytucjonalizacji, wszyscy członkowie danej grupy biorą udział w odnajdywaniu prawd życia i nie ma wśród nich mowy o jakim-

¹⁵ R. Strzelecki, *Kategorie sakrologiczne...*, s. 47.

¹⁶ Ibidem, s. 47.

¹⁷ Wypowiedź P. Bergera z książki *The desekularyzation of the World* cytuję za T. Adamczyk, *Desekularyzacja w warunkach globalizacji*, [w:] *Religia i religijność w warunkach globalizacji*, red. M. Libiszewska-Żółtkowska, Kraków 2007, s. 67.

¹⁸ R. Strzelecki, *Sacrum w kulturze współczesnej...*, s. 92.

¹⁹ J. Mariański, *Globalizacja i Kościoły – sprzymierzeńcy czy konkurenci*, [w:] *Religia i religijność...*, s. 114.

kolwiek rozłączaniu *sacrum* od *profanum*. To nierozzerwalna więź, z której wypływają korzyści dla całego społeczeństwa i jego doświadczania wiedzy. Wyłącznie instytucjonalizacja i zróżnicowanie ról w społeczeństwie współczesnym niesie za sobą rozdzielnie tych dwóch kategorii²⁰. To nasza wiedza kreuje rzeczywistość i ustanawia jej granice, natomiast życie codzienne opiera się głównie na komunikacji językowej, ponieważ język przekazuje to, co jest obecnie dostępne i pożądane. Język ponadto potrafi owe sfery przekraczać i pozwala na wchodzenie w obręb innych rzeczywistości²¹. Obaj autorzy dookreślają swoje późniejsze poglądy i tak Luckmann twierdzi, iż pełna instytucjonalizacja religii doprowadziła do nierówności podziału wiedzy i tak „pewne rodzaje wiedzy będą dostępne tylko społecznie dystyngowanym ekspertom”²², a „ludzie świeccy uczestniczą coraz mniej bezpośrednio w świętym kosmosie”²³.

Religia staje się niejako elementem życia codziennego, w którym zawiera się zarówno kategoria *sacrum*, jak i *profanum*. *Profanum* jako tego, co następuje tutaj i w tym czasie, *sacrum* jako niedościgniony element życia wykraczającego poza „tu i teraz”. Sfera *sacrum* nie jest zatem czymś szczególnym, jest wpisana w życie codzienne i od nas będzie zależało, czy w ogóle i ewentualnie, w jaki sposób będziemy do niej sięgali. Tworzenie instytucji religijnych miało na celu zapewnienie trwałości i stabilności istniejącego porządku społecznego w oparciu o zasady moralne, które miały determinować mentalność i zachowanie. Ten model religii nie wpisał się jednak w powszechny byt społeczeństwa. Luckmann pisze, iż „oficjalny model religii zmienia się w wolniejszym tempie niż obiektywne warunki społeczne, które współdeterminują dominujące, indywidualne systemy znaczeń ostatecznych”²⁴. Jako konsekwencję „kurczącej się odpowiedniości wartości zinstytucjonalizowanych, w religii kościelnej, dla integracji i legitymizacji życia codziennego w nowoczesnym społeczeństwie”²⁵ można zauważyć marginalizację *sacrum*. Dlatego to, co religijne, transcendentne i sakralne, określa się obecnie jako nieprzydatne w życiu codziennym. Gdy zatem wiedza religijna zaczyna być niedostępna dla wszystkich, którzy „ekspertami od religii” nie są, wówczas społeczeństwo się sekularyzuje. U Luckmanna sekularyzacja to nie zanik religii, a jej przekształcenie – przekształcenie i podporządkowanie do własnych potrzeb²⁶.

W opozycji do Luckmanna staje Berger, który *sacrum* wyprowadza z rzeczywistości codziennej, czysto profanicznej. Dla niego bowiem każde doświadczenie religijne związane jest z odczuwaniem wyższego świata niż ten codzienny. W swoich przekonaniach Berger odnosi się do teorii świętości Rudolfa Otto, która jest kategorią *a priori*, będącą doświadczeniem *numinosum*. Jest ono tutaj określane jako coś irracjonalnego, nieobjętego rozumem – to pewna wartość absolutna będąca źródłem

²⁰ P. L. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa 1983, s. 8.

²¹ Ibidem, s. 57.

²² T. Luckmann, *Niewidzialna religia*, Kraków 1996, s. 101.

²³ Ibidem, s. 102.

²⁴ Ibidem, s. 119.

²⁵ Ibidem, s. 73-74.

²⁶ Por. M. Koza-Granosz, op. cit.

wszystkich możliwych wartości²⁷. Według Bergera charakterystyczne dla człowieka jest przeżywanie tej rzeczywistości właśnie jako innej, całkowicie od niego niezależnej, z kolei, jakiej to on jest podporządkowany. W związku z tym autor twierdzi, że dopiero instytucjonalizacja czyni doświadczenie religijne dostępnym dla całego społeczeństwa, bowiem dopiero wówczas możemy ją wpisać w sferę doświadczenia. Berger uznaje, że za sprawą *sacrum* obecne społeczeństwa mogą zjednoczyć się przeciwko panującemu na świecie chaosowi i dlatego pewna grupa określa religię jako tę, która jest przedsięwzięciem skłaniającym do „budowania świata”²⁸. Berger stwierdza, iż w dzisiejszych czasach religijne legitymizacje świata tracą swoją wiarygodność i za sprawą odejścia od tradycyjnego pojmowania świata religii społeczeństwa wyzwalają się spod dotychczasowej dominacji symboli i instytucji religijnych²⁹. Odchodząc od tradycyjnego pojmowania świata, obywatele muszą samodzielnie kreować rzeczywistość, staje się to kwestią wyłącznie wyboru, o którym może decydować chociażby chwilowa moda. Jednakże, jak twierdzi Berger, takie tworzenie „własnego”, mi odpowiadającego, *sacrum* ma niechybnie niepoprawne założenia:

prywatna religijność, jakkolwiek prawdziwa dla jednostki, która ją przyjmuje, nie może na dłuższą metę wypełnić klasycznego zadania religii, a mianowicie budowania wspólnego świata, w którym wszystkie aspekty życia społecznego miałyby swe ostateczne znaczenie wiążące każdego wyznawcę³⁰.

Zgodnie z założeniami cytowanego badacza obecnie obserwujemy sytuację, gdzie model religii uznawany do tej pory za oficjalny nie obowiązuje już na poziomie oczywistości, ponieważ jest wypierany przez inne systemy. Obecna forma *sacrum* nie posiada „ani publicznych reprezentacji, ni dostępnych dla ogółu ceremonii, ni powszechnie zapośredniczonych dogmatów religijnych, ni kolektywnie celebrowanych rytuałów”³¹.

Można wnioskować, iż w ponowoczesnym świecie *sacrum* może być wszystko, co tylko zostanie uznane przez jednostkę za sakralne. *Sacrum* wykształtowane w obecnej dobie pozorowanej sekularyzacji staje się czasem treściowo i strukturalnie nierozpoznawalne jako część religii. Dla Luckmanna sekularyzacja wiąże się z kreowaniem jej przez autonomiczne jednostki, która za sprawą swoich wyborów sama określa dla siebie istotny zestaw znaczeń transcendentnych.

Kwestie, w których mieliśmy kiedyś zaakceptować decyzje autorytetu, teraz musimy przemyśleć sami. Współczesna wolność i autonomia odsyłają nas do nas samych, a ideał autentyczności wymaga, byśmy odkryli i wyartykułowali własną tożsamość³².

²⁷ P. L. Berger, *Święty baldachim*, Kraków 1997, s. 57-58.

²⁸ Ibidem, s. 60.

²⁹ M. Koza-Granosz, op. cit.

³⁰ P. L. Berger, op. cit., s. 181.

³¹ T. Luckmann, op. cit., s. 37.

³² Ch. Taylor, *Etyka autentyczności*, Warszawa 1996, s. 66.

Idąc w ślad za twierdzeniami Bergera, możemy określić, iż *sacrum* jest czynnikiem tworzącym społeczeństwo, kategorią odróżniającą rzeczywistość od codziennego życia, a tym, co konstytuuje owe *sacrum* jest związana z nim obrzędowość oraz swoistość wspólnoty światopoglądowo-obyczajowej³³. Rytuał tworzący *sacrum* jest więc

usiłowaniem człowieka, który za pomocą podstawowych czynności fizjologicznych, przekształconych przez siebie w ceremonie, stara się wkroczyć w rzeczywistość *sacrum*³⁴.

Rytuał zatem możemy określić też jako pewne niecodzienne działanie zbiorowości, które za zadanie ma dotarcie do tajemnicy *sacrum*, czyli wyjścia poza sferę rzeczywistości, za pomocą działań symbolicznych. Takich symbolicznych rytuałów doświadczamy w szczególnych przestrzeniach. Przestrzenie bowiem charakteryzują wartość *sacrum*, a *sacrum* waloryzuje przestrzeń. Nic więc dziwnego, że w większości kultur już samo przekroczenie granic świątyni wiąże się z oddawaniem czci transcendentnemu. To przestrzeń lokuje człowieka w określonej hierarchii bytu, tym samym zachęcając do celebracji. Powtarzając zaś pewne archetypowe gesty człowiek włącza się w mityczność trwającą od wieków i stwarza siebie w czasie sakralnym³⁵ „wprowadzającym szczeliny i pozorne sprzeczności do świeckiego porządku temporalnego”³⁶. Kluczową rolę w „powrocie *sacrum*” odgrywają zorganizowane ruchy „spirytualistyczne”, „ezoteryczne” czy „neognostyckie”, które organizują się, aby zwrócić się ku wybranej przez siebie „boskości”. Pluralizm, rozproszenie i pomieszanie w sferze społeczno-religijnej ma swój odpowiednik w podejściu do życia, współczesnego społeczeństwa, świata mediów, masowego odbiorcy literatury, filmu czy teatru. „*Sacrum* może przejawiać się wszędzie – zauważa Strzelecki – decyduje o tym swobodne przemieszczanie chrześcijańskiej symboliki po różnych zakamarkach kultury, jej refunkcjonalizacja i dehierarchizacja; wartość sakralna, *numinosum* może rozbłysnąć nieoczekiwanie poza religią i kultem w dowolnym obiekcie kulturowego uniwersum”³⁷.

Czynione dotąd rozróżnienia upoważniają do pewnej klasyfikacji i wyróżnienia opozycji – pomiędzy chrześcijańskim *sanctum* a określoną sferą znaków czy wartości, które można wpisać w kulturowe *sacrum*. Wyróżnione tu kategorie są oczywiście tylko jednymi z całej gamy możliwych rozróżnień, ale wydają się być najbardziej cenne dla tego artykułu. Na potrzeby wybranej opozycji należy nawiązać do badań Ericha Fromma, według którego *sacrum* jest wszechobecne i uniwersalistyczne, ponieważ „człowiek może czcić zwierzęta, drzewa, bożki ze złota lub kamienia, niewidzialnego boga, świętych lub diabolicznych wodzów; może czcić swych przodków, naród, klasę społeczną lub partię, pieniądze bądź sukces

³³ M. Koza-Granosz, op. cit.

³⁴ M. Eliade, *Traktat o historii religii...*, s. 49.

³⁵ Zob. M. Eliade, *Sacrum, mit, historia*, Warszawa 1993, s. 53-124.

³⁶ Ch. Taylor, *Współczesność a czas świecki* [w:] *Koniec tysiąclecia. O czasie i drogach nowożytności: Rozmowy w Castel Gandolfo*, Kraków 1999, s. 36.

³⁷ R. Strzelecki, *Sacrum w kulturze współczesnej...*, s. 93.

życiowy³⁸. Za sprawą takiego pojmowania pojawiają się różnego rodzaju religie, które łączą te same jednak cechy, czyli oparcie na zasadzie wolności, miłości i odpowiedzialności. Takie wytworzone przez społeczeństwo *sacrum* w całej swojej wielorakości przenika *sacrum* chrześcijańskie, które w tej sytuacji staje się tylko częścią, elementem włączonym w ogólne rozumienie, na tle tradycyjnej religii chrześcijańskiej³⁹. Zmiany, które zaszły Fromm nazywa nawet bałwochwalstwem wskazując, iż postać nowoczesnego bałwochwalczego *sacrum* możemy zauważyć obecnie w kulcie władzy, sukcesu życiowego i autorytetu rynku⁴⁰.

Pod skórą nowoczesnego człowieka odkrylibyśmy wielość zindywidualizowanych form prymitywnej religijności. Wiele z nich określamy mianem nerwic, równie dobrze jednak można mówić o nich, używając słów stosownych dla opisu religii: kult przodków, totemizm, fetysyzm, rytualizm, kult czystości i tak dalej⁴¹.

Fromm w analizach psychologiczno-antropologicznych skutecznie diagnozuje obraz przemian w społeczeństwie XXI wieku i jego sakralnych aspiracji.

W przeciwieństwie do Fromma i jego określenia współczesnych elementów składających się na *sacrum* jako bałwochwalcze pojawia się Eliade, który takie powroty do prymitywnych, bo w pewien sposób pierwotnych cech sakralnych, określa jako jedyną okazję do przywrócenia głębokiej duchowości w nowoczesnym człowieku⁴².

Przy definiowaniu kategorii *sacrum* musieliśmy posłużyć się także rozróżnieniem na *sanctum*. Warto zaznaczyć, iż dokładniejsze określanie tej kategorii nie odgrywało nigdy znaczącej roli w badaniach nad *sacrum*. Jest to spowodowane faktem, iż różnice pomiędzy jednym a drugim są niemal niewyczuwalne w powszechnym rozumieniu i zastosowaniu. Przypomnienie dychotomii między jednym i drugim terminem miało na celu udoskonalenie narzędzi analizy w badaniach nad religią i interpretacją rozległych przestrzeni kulturowych i myślowych.

W tym szkicu staraliśmy się nie powracać nazbyt często do terminologii opozycji *sacrum/profanum* z racji tego, iż obecnie w świecie dochodzi do nagromadzenia zjawisk sakralnych i ich oddziaływania na sferę kultury. To, co dla jednych może być sakralne, dla innych jest aktem profanacji. Nawet w sferze religijności wyznaniowej mogą pojawiać się formy odbiegające od tych, które są określane przez chrześcijańskie *credo*. Używając wyłącznie tych dwóch kategorii do opisu rzeczywistości religijnej, dokonuje się spłaszczenia pewnych procesów sakralnych, a nawet jak twierdzi Ryszard Strzelecki „deformuje się obraz tych procesów, co ma niebagatelny wpływ na fortunność interpretacji”⁴³.

³⁸ E. Fromm, *Analiza niektórych rodzajów doświadczenia religijnego*, Poznań 2000, s. 59-60.

³⁹ Ibidem, s. 62.

⁴⁰ Ibidem, s. 62-63.

⁴¹ Ibidem, s. 63.

⁴² R. Strzelecki, *Kategorie sakrologiczne...*, s. 48-49.

⁴³ Ibidem, s. 57-58.

Profanum jest ukazywane szerokim masom społeczeństwa za sprawą sztuki. Często cenzurowany smak został zastąpiony przez niesmak. Wystawiamy na pokaz i bezcześnieśmy ciało, poniżamy nasz wygląd i funkcje życiowe, ośmieszamy się wydzielinami, dokonujemy samookaleczenia po to, by sztuka mogła oddać się obrzędowi. Tak jak odeszliśmy od życia według zasad pasujących do wyznawanej wiary, tak i zeszliliśmy w strefę profanacji wszystkiego, co nas otacza, jak czytamy u Jeana Clair'a „od idealnego Platońskiego piękna przeszliśmy do tego, co można by nazwać – od *aisthesis*, doznanie i *stercus*, ekskrementy – estetyką *stercoraire*, skatologiczną. Taką ewolucję zapowiadały już teksty Bataille'a i Sartre'a z lat trzydziestych, umieszczone pod znakiem dwuznacznego *sacer*”⁴⁴. Profanacja pewnych, uznawanych za święte kategorii i wprowadzanie ich w sferę nieczystości stała się uprzywilejowaną wartością w dzisiejszym świecie, a przede wszystkim zaś w sztuce. Mamy zatem obecnie do czynienia z faktem, iż jedność, której doświadczyliśmy za sprawą religii teraz możemy odczuwać dzięki przeciwstawianiu się określonym normom i zachowaniom. Fascynuje to, co opiewa grozą i co – w konfrontacji z religijnymi przykazaniami – budzi niechęć społeczeństwa religijnego. Przyczyny takiego stanu rzeczy należy się doszukiwać w braku jedności religijnej i stałości w jej poglądach przede wszystkim duchowych. Tę zatraconą jedność i spójność można obecnie odnaleźć w publicznym manifestowaniu i celebrowaniu profanacji, która sprawdza się dużo lepiej niż np. publiczne rytuały.

Takie działania posiadają bardzo znaczącą cechę mającą znamieny wpływ na kształtowanie się ludzkiej samoświadomości, ponieważ dopóki nie staniemy na przeciw odmiennej od nas grupy, dopóty nie uświadomimy sobie własnej hierarchii wartości.

Koncepcje świata oparte na religii często zakładają istnienie dwóch różniących się od siebie kategorii *sacrum* i *profanum*. Z jednej strony mamy do czynienia z rzeczywistością, w której „wierny” swobodnie zajmuje się swoim życiem i działa w sposób przez nic nieograniczony, nie poddając się regułom i narzuconym normom, z drugiej natomiast mamy tego, który poświęca się tylko i wyłącznie działalności, która będzie miała zasadniczy wpływ na jego zbawienie, a trwoga oraz nadzieja napawają go poczuciem raz beznadziejności, a innym razem egzaltacji. Współczesny człowiek zdaje się być pogubiony w owym rozróżnieniu i najczęściej prezentuje obie te postawy w sposób niebywale skrajany, jednocześnie podkreślający różnice funkcjonujące między jedną stroną a drugą. Jednakże należy przyznać, iż wiek XXI przyniósł za sobą także postawę pośrednią między tymi dwoma skrajnymi. To postawa człowieka, który realizuje prawdy wiary, ale zabezpiecza się poddając krytycznej analizie to, co wokół niego się dzieje, potrafi bowiem zanegować dewocję i zbytnią rozwiązłość. Wypośrodkowanie pomiędzy jedną a drugą postawą niestety jednak nie istnieje, nauka udowodniła, iż nie sposób w takich sytuacjach mówić o czystym, w pełni przemyślanym spojrzeniu na sferę *sacrum* i *profanum* – zawsze będziemy bardziej za jednym bądź za drugim. Taka sytuacja wymaga od nas dostosowania

⁴⁴ J. Clair, *De Immundo. Apofatyczność i apokatastaza w dzisiejszej sztuce*, Gdańsk 2007, s. 8.

narzędzi opisu. Miejsce dobrze znanego podziału na *sacrum* i *profanum* zajmuje kategoria *sacrofanum*, która wyraża przejście, bycie „pomiędzy” jedną a drugą sferą. „Ponieważ człowiek współczesny żyje w *sacrofanum*, sakralizacja i sekularyzacja wzajemnie się przenikają, stanowiąc dwa aspekty jednej rzeczywistości. Cechą *sacrum* jest nieustanna wędrówka jego elementów składowych. Niektóre przedmioty, wcześniej święte, dostają się do sfery *profanum*, natomiast rzeczy wcześniej świeckie zostają uświęcone”⁴⁵.

Świętość jest przypisana pewnym, rzeczom, osobom czy okresom, wszystko zatem może (najczęściej przez pewien czas) być siedzibą świętości. Niech posłuży nam za przykład przestrzeń świątyni lub okres Bożego Narodzenia. Przez pewien czas wspomniane kategorie przepełnione są swoistą dla siebie świętością, *sacrum* tylko dla siebie charakterystycznym. Wówczas w oczach jednostki dochodzi do pewnego prestiżu i chwilowego docenienia owej świętości. Jednak tak szybko jak kończy się Boże Narodzenie lub niszczone zostają przestrzenie świątyni, tak szybko mija świętość w oczach współczesnych ludzi. Rzeczy te bowiem nie posiadają same z siebie świętości, otrzymują ją na jakiejś mocy – często nadanej przez człowieka⁴⁶.

Interesującym jest pytanie, dlaczego współczesny człowiek w ogóle poddaje się sile *sacrum* czy też jego dzisiejszej postaci – *sacrofanum*. Na ile się jej poddaje. Wierzący bowiem oczekuje od *sacrum* pomocy oraz szczęścia. „Skoro już w coś wierzę, to coś mi się od tego Absolutu należy” – myślimy. Czczymy, bo *sacrum* wzbudza naszą ufność, grozę, ale i także nasze oczekiwania. Ponowoczesny człowiek ma swoje powody, aby czcić *sacrum* „i niewielkie znaczenie ma sposób, w jaki wyobraża sobie owo najwyższe źródło łaski bądź życiowych doświadczeń: czy będzie to wszechmocny, powszechny Bóg religii monoteistycznych, bóstwa opiekuńcze miast-państw, dusze zmarłych, czy jakaś rozproszona i nieokreślona moc, która sprawia, iż dany przedmiot funkcjonuje doskonale, że łódź płynie szybko, broń sieje śmierć, a jedzenie jest pożywne”⁴⁷. Niemal zawsze staramy się znaleźć zatem punkt odniesienia, który uzasadni nasze postępowanie.

Pomimo wszechogarniającego ponowoczesny świat marazmu i apatii doświadczenie *sacrum* jest wciąż niezwykle ważnym w życiu człowieka, ponieważ każde istnienie związane jest ze światopoglądem, uznawanymi tradycjami oraz kulturowanymi obyczajami. Ponadto pomimo upływu lat nadal aktualne są słowa Eliadego, który podkreśla, iż przez doświadczenia *sacrum* jesteśmy w stanie uporządkować swoje wartości i w pewnym stopniu – nie wypaczając ich – wybrać i określić te, które mają znaczenie dla naszego życia:

umysł ludzki uchwycił różnicę między tym, co objawia się jako rzeczywiste, potężne, bogate i pełne znaczenia, a tym, co jakości tych nie posiada – to znaczy chaotycznym i nie-

⁴⁵ J. Sieradzan, *Sacrum i profanum czy sacrofanum? Przemiany w rozumieniu sacrum we współczesnym świecie*, „Lud” 2006, t. 9, s. 32-33.

⁴⁶ Por. R. Caillois, *Człowiek i sacrum*, Warszawa 1995, s. 19-21.

⁴⁷ Ibidem, s. 22.

bezpiecznym potokiem rzeczy, strumieniem przypadkowych, pozbawionych znaczenia ich pojawień i zniknięć⁴⁸.

Zdaje się, iż obecnie jest niewiele sytuacji, w których społeczeństwo jest w stanie się jednoczyć przeciwko wciąż narastającemu i wszechogarniającemu chaosowi. Jednym z ostatecznych narzędzi mających wpływ na takie łącznie się grup społecznych jest właśnie doświadczenie *sacrum*, które przenika w obyczajowość ludzi i w pewien sposób determinuje ich postawy. Definiując zatem *sacrum* przez pryzmat socjologii religii, należy uznać, że *sacrum* jest koniecznością ludzkiej egzystencji, ponieważ buduje sferę ważności i organizuje społeczeństwo. Pojęcie to – jak możemy się często przekonywać – niekoniecznie musi odnosić się do wiary w jedynego Boga⁴⁹.

BIBLIOGRAFIA

- ADAMCZYK T., *Desekularyzacja w warunkach globalizacji*, [w:] *Religia i religijność w warunkach globalizacji*, red. M. Libiszewska-Żółtkowska, Kraków 2007.
- BENVENISTE E., *Pouvoir, droit, religion*, [w:] *Le vocabulaire des institutions indo – européennes*, Paryż 1969.
- BERGER P. L., *Święty baldachim*, Kraków 1997.
- BERGER P. L., LUCKMANN T., *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa 1983.
- CAILLOIS R., *Człowiek i sacrum*, Warszawa 1995.
- CIEŚLAK S., *Sacrum bez Boga?*, „Życie i Myśl” 1978, nr 4.
- CLAIR J., *De Immundo. Apofatyeczność i apokatastaza w dzisiejszej sztuce*, Gdańsk 2007.
- DURKHEIM E., *Elementarne formy życia religijnego*, Warszawa 1990.
- ELIADE M., *Sacrum i profanum. O istocie religijności*, Warszawa 1999.
- ELIADE M., *Sacrum, mit, historia*, Warszawa 1993.
- ELIADE M., *Traktat o historii religii*, Warszawa 2000.
- ELIADE M., *W poszukiwaniu historii i znaczenia religii*, Warszawa 1997.
- FROMM E., *Analiza niektórych rodzajów doświadczenia religijnego*, Poznań 2000.
- HERVIEU-LEGER D., *Religia jako pamięć*, Kraków 1999.
- KRASNODEBSKI Z., *Max Weber – od politeizmu do postmodernizmu*, „Kultura i Społeczeństwo”, R. XXXVI, nr 4.
- LUCKAMANN T., *Niewidzialna religia*, Kraków 1996.
- MARIAŃSKI J., *Globalizacja i Kościoły – sprzymierzeńcy czy konkurenci*, [w:] *Religia i religijność w warunkach globalizacji*, red. M. Libiszewska-Żółtkowska, Kraków 2007.
- Sieradzan J., *Sacrum i profanum czy sacrofanum? Przemiany w rozumieniu sacrum we współczesnym świecie*, „Lud” t. 9, 2006.
- STRÓŻOWSKI W., *O możliwości sacrum w sztuce*, [w:] *Sztuka i sacrum*, Kraków 1989.
- STRZELECKI R., *Sacrum w kulturze współczesnej*, [w:] *Idee i wartości w języku i kulturze*, red. I. Matusiak-Kempa, A. Naruszewicz-Duchlińska, Olsztyn 2015.

⁴⁸ M. Eliade, *W poszukiwaniu historii i znaczenia religii*, Warszawa 1997, s. 5.

⁴⁹ Por. M. Koza-Granosz, op. cit.

STRZELECKI R., *Kategorie sakrologiczne w badaniach literackich i teatralnych*, [w:] *Dramat i teatr religijny. Wyróżniki i paradygmaty. W stulecie urodzin Profesor Ireny Sławińskiej*, red. W. Kaczmarek, J. Michalczuk, Lublin 2014.

TAYLOR Ch., *Etyka autentyczności*, Warszawa 1996.

TAYLOR Ch., *Współczesność a czas świecki*, [w:] *Koniec tysiąclecia. O czasie i drogach nowożytności: Rozmowy w Castel Gandolfo*, Kraków 1999.

NETOGRAFIA

KOZA-GRANOSZ M., *Analiza pojęcia sacrum w sytuacji współczesnej sekularyzacji*, „Kultura i Historia” 2009, nr 16, [online],

<http://wiedzaiedukacja.eu/archives/28706> [dostęp: 1.11.2015].

Sacrum in the contemporary cultural reflexion

Abstract: There are many definitions of the sacred. Each of these explanations appear to have one thing in common - opposes the sacrum (holiness) particle profane (commonness, secularism). The term sacrum is derived from the Latin terms sacer and sanctus, and the concept is evident division of the world into areas that are in relation to each other in heterogeneity. This article aims to diagnose of the sacred in the study of postmodernism and to define its concepts. In addition, it shows the perspective of the sanctum and describes the categories of religious, sets up appointments and identifies the major differences between them.

Keywords: sacrum, sanctum, profanum, sacer, Postmodernism, contemporaneity, religion, culture, God.



Przemysław Ziółkowski
University of Economy in Bydgoszcz

Methods and techniques of teaching english applied in the kindergarten and in the primary school

1. Introduction

The effective teaching of foreign languages to kindergarten and primary school children is currently the educational priority of the modern societies in Europe and in the world. In many countries special conditions are created to familiarize pupils with language and cultural diversity in Europe and work is undertaken to provide the continuity in language learning during the whole process of teaching at school. Also in Poland, the compulsory teaching of English was introduced to the core curriculum 3 years ago and it starts from the stage of kindergarten and primary school education.

However, in order to effectively implement teaching English at such early stages of education, it is worth remembering that the teachers providing instruction or the ones who would like to teach children English should realize which most effective methods they should apply and which difficulties they can encounter at work, because teaching children is only effective when it takes into account their developmental characteristics.

Children learn in a different way than older learners, their contact with a foreign language should be perceived by them as a fantastic adventure in which they would like to participate. All forms connected with movement such as rhymes, songs, play, language and movement games, roleplays during which drawings or mascots can be used are the most effective forms of teaching from child's point of view.

2. Working with pre – school children

Defining this stage of child's development as the time of very dynamic simultaneous transformations is in favour of starting foreign language instruction

at earlier age. Stimulating the development is the biggest task of the environment where the child spends time. It mainly refers to the school environment where providing children with knowledge and language skills increases memory capacity, influences the development of cognitive processes whereas the suitable methods and techniques and the influence on many senses support motor development and stimulate sensory perception of a child ¹.

Pre-school children undergo enormous transformations in their physical, emotional, social, cognitive and intellectual development. These transformations occur gradually. Within the same age group, there are often significant individual differences concerning the development of particular children. The very important element of these transformations is the period of concentration of a pre-school child, which gradually rises with time. Therefore, the foreign language classes for children aged 3 should only last 15-20 minutes, however in case of 5-year-old children they can be lengthened to 30 minutes².

Introducing elements of a foreign language to a group of children constitutes a great challenge faced by the teacher. However, children learn willingly and in a natural way for them – that is through play. It is commonly known that if learning brings pleasure – and play is such – it becomes more effective. Children are curious about the world and owing to it, they eagerly learn about foreign cultures, about the life of their peers in other countries. They also willingly learn some songs, poems, rhymes and participate in movement games and play. All of these are extremely significant in learning English.

The child cannot motivate itself to learn; therefore there is a need to provide elements which will encourage the child to learn. These are numerous praises, smile and good atmosphere during the classes, great fun, attractiveness of the games and pictures, alternating passive and active forms of activities and also, some kind of exaggeration – singing loudly, pretending by the teacher to be surprised by for example vanishing of the flashcard, funny movements and amusing facial expressions³.

According to Agnieszka Kostrzewska, the most important rules of procedure applied by the teacher during the classes preparing children to use the foreign language are:

- teaching the language always needs to relate to something specific – a subject, a phenomenon or a situation;
- during the process of teaching, the pictures or objects which a child can see, touch or hear at a given moment should be used;

¹ Sikora-Banasik D., *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009, s. 5.

² Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M., *Język angielski w wychowaniu przedszkolnym. Program nauczania 3, 4, i 5-latków*, Oxford University Press, 2014, s. 5.

³ Kostrzewska A., *Teczka materiałów do nauczania języka angielskiego w przedszkolu, zgodna z nową podstawą programową*, Forum, Poznań 2015, s. 1-5.

- case inflection of nouns and verbs at any time is made by example; the child is only given the ready-made sentences, nobody explains why they are formed in one or the other way.

It is important not to impose either repetition or speaking English on children. Every child starts speaking a foreign language when it is ready to do so. At the beginning of working with children, the teacher should restrain himself or herself from correcting mistakes. Only when the group feels more comfortable during the classes containing the elements of a foreign language, may the teacher increase the number of the corrected mistakes. It should be always done with a smile, in a friendly manner, not reprimanding the child but simply showing or submitting the correct form or the way of making the given sentence⁴.

Excessive expectations and requirements, not noticing the child's learning achievements for a longer period of time, unjust punishments and reprimands, forms of pressure, restrictions, too critical or stressing forms of evaluation, negative emotions such as boredom, fatigue, tiredness, anxiousness, fear, anxiety, lack of self-confidence, etc. result in passivity, discouragement, sometimes aggression, and consequently lead to slow disappearance of interest in learning a foreign language⁵.

3. Methods of teaching English used in kindergartens and in early primary school education

Before discussing the best for children methods used to teach English we should pay attention to the fact that people – also children – show various abilities and learn about the reality in the way which is right for them. The ways of learning about the surroundings and everyday functioning of people are reflected in Howard Gardner's concept of eight types of intelligence. From the point of view of a foreign language teacher, the most significant of them all are three: the kinaesthetic, the musical and the visual – spatial ones. It is extremely significant while working with children because these three types of intelligence can be easily distinguished in a group of children and the kind of the dominant ability within the range of these three types of intelligence determines the way how the child learns the best.

For example, children showing the well-developed kinaesthetic intelligence like to be in constant movement, they can be easily distracted, they learn by dancing, physical exercise; they also like mid-class activities in form of rhymes which involve showing. These are the energetic, lively children, eager to participate in the activities on condition that a great number of movement games are provided. Children with the best developed visual and spatial abilities can be characterized by good visual memory. They can be also characterized by sensitivity to colours, number

⁴ Ibidem, Rozdział 1, 1.3, s. 2.

⁵ Iluk J., *Jak uczyć małe dzieci języków obcych?*, Gnome, Katowice 2002, s. 62.

of elements, images and also the particular will to play cards and memory games whereas the children with developed musical intelligence can be characterized as sensitive to sound. Such children like singing songs, playing the musical instruments, rhyming, reading books aloud.

Due to the fact that in case of many people in the kindergaten group it is impossible to determine one dominant type of intelligence during the classes with the elements of English, the task of the teacher is to adapt the course of classes in such a way as to include elements which will encourage each child to participate.

Therefore, every single lesson should contain:

- at least two songs – the welcoming one and the one at the end of the lesson;
- a few rhymes as the mid-class activities;
- movement games or simple physical exercises, f. ex. touching the parts of the body or furniture in the classroom;
- games with the use of picture cards – flashcards, memory games or board games;
- games involving the powers of observation⁶.

4. TPR (The Total Physical Response Method)

The TPR method assumes that the foreign language can be acquired in the easiest way when both hemispheres are simultaneously stimulated – the right one responsible for movement, and the left one – which deals with the language. Stimulating both hemispheres influences the efficiency of language acquisition, and what follows it – carrying out the process of teaching.

Teaching based on TPR consists in the fact that the teacher gives instructions in a foreign language, and the learners respond using body movements or gestures and the teacher reinforces his or her instructions by using body language. The instructions are executed without words. Teacher's enthusiasm and positive reinforcements such as: the presence of numerous praises, smile and positive energy are essential here. Children are mainly supposed to listen and perform teacher's instructions, though they may also give instructions to the rest of the group. This method develops the ability to listen.

5. MSA (The Multi-Sensory Approach)

The multi-sensory approach is not only the way to learn a foreign language but it also supports the general development of a child and teaches in a way that

⁶ Ibidem, s. Rozdział 2 s. 1, 2.

seems to be the most natural for children. Children learn about the environment by using taste, smell and touch, visual and hearing sensations. In this way, each child gets the general information about the world. The multi-sensory approach enables children to use the senses in a conscious way. Owing to it, children are sensitive to such values as beauty, good manners, safety while playing. The child who is taught with the use of all senses extends its concentration span, relaxes and stimulates curiosity about the world. Multi-sensory games to be used during the foreign language classes are:

- Mixed puppet clown: being given a signal by the teacher or one of the children, the rest of the group members touch different parts of the body: they touch the head with their hands and next they touch their fingers with their feet and so on;
- The bag with puzzles – the teacher places different objects learned during the classes in the bag. The child touches the object in the bag and guesses what it is;
- What can you hear? The children's task is to guess the source of the performed sounds;
- Flying figures – children draw a known letter, a geometric figure or a sign in the air or on the back of a classmate being close to them;
- Playing colours – participants of the game stand in a circle, the teacher sets which colour or word is forbidden (and after hearing which a child cannot catch the thrown ball). All children take turns to throw the ball to other participants of the game;
- The game during which children try various tastes, group them, get to know about hard vegetables and fruit, the soft ones, the ones which are juicy or less juicy, the sour or the sweet ones, salty dishes and the ones which are very spicy.

6. CA (The Communicative Approach)

This method uses the natural context for learning the language by the children. It uses the fact that we learn the language the fastest being forced to use it and when we are surrounded by it. This method emphasizes communication with another person, that is the use of expressions in a foreign language on everyday basis, in all social situations which take place during the day. This method promotes speaking in a foreign language, pays attention to the fact that we should not care about the mistakes.

However, we should remember that younger school children love drawing, playing, singing, looking at images and listening to stories. Using these elements in the process of teaching stimulates language development and shows the children the possibility how to immediately use the new language code to perform specific tasks.

It provides the learners with the contact with the authentic language and the language communication situation is similar to the natural one⁷.

While incorporating elements of a foreign language with the use of the communication method, children perform standard tasks and fill out worksheets and the teacher complements these contents by:

- roleplaying, acting out dialogues;
- listening to authentic recordings in a foreign language: radio news, CDs, audiobooks;
- reading books adapted to the age, leaflets, brochures, newspapers;
- starting communication with the children in simple situations which occur on everyday basis: making requests, apologizing, expressing preferences concerning games or food;
- listening to the mother tongue together with the foreign language – ‘hamburger’ technique which consists in saying the expression in English, next in Polish and once again in English: the child knows what the given expression means and at the same time it revises it in English twice;
- ‘playing with a foreign language’ with the use of card games, board games and movement games.

There are a few ways of working with the communication method while teaching the youngest children. These are:

- storytelling (telling stories or reading fairy tales);
- singing rhymes;
- movement games;
- drama forms;
- project work.

7. Audio-lingual Method

Here, the particularly useful thing is repeating after the role model (a teacher or a recording), in group or individually, repeating phrases, words or groups of sentences a few times in order to form some language habits (*drills*) and learning some poems, rhythmical counting games, rhymes (*jazz chants*) and songs by heart. All of it aims at facilitating fluency of speech or the correct pronunciation or intonation. It is the method which facilitates both the ability to listen and speak⁸.

⁷ Pamuła M., *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2004, s. 43.

⁸ Ibidem, Rozdział 2: *Zestawienie metod nauczania języka angielskiego rekomendowanych przez ekspertów*.

8. Forms of work used by the English language teacher in the kindergarten and in the early primary school education

8.1. Global reading

It consists in creating labels for global reading. Children learn how to recognize and read the word on the basis of its global, overall image. In order to use the method of this type, the teacher should prepare labels – the younger the children, the bigger the wording. The teacher together with children may define the objects in the classroom using the labels at the beginning of the school year or as they are introduced; a good idea is also to define chairs and furniture or children's lockers and shelves in the classroom with children's names.

8.2. Games, poems and songs

At this age, it is the main way to remember the language. Children are sensitive to music and rhythm, most of them like singing. Therefore, it is worth using the songs or rhymes (jazz chants) to teach expressions or sentences. Each line of a song should be accompanied by a gesture or a body movement. In order to do so, melody can be combined with movements of fingers, arms, touching, turning around in a circle, jumping, stamping feet or changing places.

Rhyming together is an excellent way to integrate the group. Due to the work with rhymes (jazz chants) and counting games, teachers improve children's language and mathematical skills developing the sense of order and proper sequence; they also exercise their sensitiveness to melody, rhythm, stress as well as the general knowledge about the world.

8.3. Telling stories and reading fairy tales

Telling or listening to fairy tales, stories, etc. in the early childhood positively influences the intellectual development of children and decides about their further success in school education. Fairy tales develop the language, imagination, fantasy, the ability to think and assess.

This form introduces the atmosphere which facilitates focusing attention. Then learners sit in a circle on the floor or the carpet. At the beginning, fairy tales are used to develop the ability of listening and comprehension when it is the teacher who reads or tells the fairy tale. With time, children can be encouraged to get involved in telling stories by using gestures or body movements and also uttering the repeated expressions or words. Listening to fairy tales and looking at pictures make children interested in the books and they get the pleasure from them, whereas the older kindergarten children become gradually interested in reading.

8.4. Drama

This method consists in being involved in a roleplay, acting out scenes, plays and improvisation. The technique which uses the elements of drama is taking advantage of a puppet or a toy to communicate with the children, to introduce new vocabulary or to exercise with it. Drama teaches how to be open-minded and active, to cooperate with others, to communicate and how to work in a team. It also develops imagination, allows children to express emotions and strengthens self-confidence. However, it should be noted here that not all the children willingly perform in front of others and they should not be forced to take part in such performances.

8.5. Visualisation and relaxation exercises

It concerns creating situations when children imagine themselves in other surroundings or in a different place. The teacher describes the children where they are, how they feel in English and children try to imagine it. Next, they draw what they imagined or they give the words which they remember from teacher's description. This type of exercises gives children an opportunity to listen and children develop their imagination. The relaxing atmosphere of such exercises reduces resistance connected with speaking.

8.6. Art classes

Such classes enable integration with the kindergarten classes in accordance with the recommendations of the new core curriculum and they provide an excellent context to learn a language. Activities of such type make an effort to meet the natural activity of children and enable them to learn by performing. Making some art motivates children to talk about their works of art and to listen to others. It is also used to recap new vocabulary and expressions, and due to its attractive form, it helps to memorize them. This method allows the teacher to have individual contact with the learners.

8.7. Play

While playing, children satisfy the natural need to move, they learn how to express their emotions and they develop cooperation with other children. Through play, children learn about the world and develop their imagination. During the play, they learn globally engaging senses, emotions and mind. The play also creates an opportunity to learn actively by performing some activity. These can be the well-

known to children Polish games (then the English language is added to them), authentic games originating from Anglo-Saxon countries or the games adjusted to the aims of teaching foreign languages.

8.8. Music

Music develops sound sensitivity and facilitates remembering sounds. It allows children to learn the correct pronunciation and acquire all expressions in a foreign language. Well-known melodies serve best. Properly selected music also has a calming effect on children, introduces the relaxing atmosphere and changes the mood. In order to apply music, you can use the sounds of nature or instrumental music. Classical music helps to develop sensitivity and creative activity in children. Classical or instrumental music may serve as a background for introducing vocabulary or expressions and listening exercises. Folk music from the English speaking countries enriches movement games and dance. The use of musical instruments in the process of teaching a foreign language is not only a chance to learn their names but also to recognize sounds which are produced by them. Instruments can be additionally used to tap out the syllables or to change the stages of the lesson⁹.

9. Examples of games and plays used in teaching English to pre-school children¹⁰

9.1. Cops and robbers

The teacher divides children into two groups. One group is in the middle of a circle made of a rope on the carpet in the middle of a classroom. The second group is outside the circle keeping the distance from it. The teacher arranges image cards presenting the practised words in different places in the classroom and explains that when he or she says one of the words presented in the cards, 'thieves', that is the children standing in the middle of the circle are to run to the correct card, take it and get back to the circle as quickly as possible. In the meantime, 'policemen' are trying to touch the person holding the card. If they manage to do it before this person gets into the circle, the image card comes back to its place. In both cases, that is if the 'thief' manages to get back to the circle or if 'policemen' take back the card, children have to say what the card presents.

⁹ Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M., *Język angielski w wychowaniu przedszkolnym. Program nauczania 3, 4, i 5-latków*, Oxford University Press, 2014, s. 11, 12.

¹⁰ Ibidem, s. 12-14.

9.2. Spider and flies

The teacher or one of the children plays out the role of a 'spider' and the rest of the children are 'flies'. Flies can 'fly' freely in the classroom (the music can be played in the background). When the teacher or the child who is a 'spider' calls: *Spider catches!*, all other children are to stand still. If any of them moves, the child is caught by the 'spider' and is to answer the question concerning the currently learned vocabulary or expressions in English. If the child answers correctly, it is let free. If not, the 'spider' catches it into its net and it cannot 'fly' any more.

9.3. Hot and cold

The teacher asks one child to go out of the classroom. The other child hides the image card illustrating the learned word. The child who got out of the classroom comes back and looks for the card. All the other children help the child find the card by saying: *It's a ...* silently when the child looking for the card is far away from the card and louder and louder when the child approaches it.

9.4. Simon says...

The image cards illustrating the taught vocabulary are placed on the walls all over the classroom. Children are to run to the right flashcard only when they hear the teacher's instruction *Run to...* which follows the expression: *Simon says...* If the teacher does not say: *Simon says...*, at the beginning, the children are to freeze in their tracks. The other variant of this activity is executing instructions ending in the word *please!* The children only run to the card if the teacher says: *Go to..., please!*

9.5. True/false guessing game

The teacher asks the children to stand one by one in a row. He or she places two cards in one line in some distance from one another in front of the children. One card presents the sign \surd (tick = true), and the second **X** (cross = false). The teacher shows the image cards presenting taught vocabulary and calls it: *It's a...* Children are to jump towards the correct card depending whether the teacher calls the card correctly or not.

9.6. Chinese Whispers

The teacher places various objects which names children are to revise in the corner of the classroom. The children sit in a row facing the objects. The teacher whispers

the name of one object to the first child and the child is to whisper the word to the next child, etc. When the last child hears the word said by a classmate, the child is to run up to the pile of objects in the corner of the classroom and choose the right one. Next, the child comes back to the row with the object and gives it to the previous child saying: *Here you are!* The child who receives the object replies: *Thank you!* and gives it to the next child saying: *Here you are!* This way, the given object gets to the teacher and he or she confirms whether he or she meant this object.

The examples of games and plays, taken from *The portfolio of materials for teaching English in the kindergarten in accordance with the new core curriculum (Teczka materiałów do nauczania języka angielskiego w przedszkolu, zgodnej z nową podstawą programową)*¹¹:

- Acting out roles, theme-oriented games, roleplays – we need objects characteristic of a given situation: animals in the zoo, the sets to play at the doctor's, at the shop or at the marketplace;
- Mysterious box – the element of the classes which appears whenever new vocabulary is introduced can be a box with a flap in such a place where the child is not able to see what is hidden inside. All the children from the group need to touch the objects placed in the box in turn (one object per one child at any one time) and guess what it is by touching the object;
- What is missing? – presentation of a few objects, covering the eyes of the children and taking one of the objects and then asking the children to guess what is missing;
- *What's on my mind?* – the teacher presents a few objects to the children, using words describes one of them in terms of shape, colour, size, taste, etc. The task for the children is to guess which of the objects is being described by the teacher;
- *Skittles* – a game which consists in attaching the pictures to the skittles and the attempts to spike them by children. They can spike the word which the teacher demanded or the other skittles in random, giving the names of the words which they managed to turn down with the skittle;
- Puns – miming the word without the use of speech and guessing by the rest of the children what is presented by a given person. Children can be also divided into two teams;
- *I spy with my little eye...* – the teacher arranges the scattered on the floor cards or objects and the children have to guess which of the elements is being described by the teacher. The teacher describes the object in such a way that it is possible for children to recognize it: *I spy with my little eye... something small and green!*

¹¹ Kostrzewska A., *Teczka materiałów do nauczania języka angielskiego w przedszkolu, zgodna z nową podstawą programową*, Forum, Poznań 2015, Rozdział 3 *Komunikacja z grupą języku angielskim*.

- What fairy tale is it? – the teacher plays a recording of a fairy tale to the children or presents pictures with the characteristic elements one by one. Next, the children give the title (in English);
- The games which children like a lot are card and memory games: memory, bingo, lottery and also *snakes and ladders*. These are the games which are commonly known by the children;
- The game *Let's milk the cow!* – the teacher keeps both hands with widely open fingers in front of him/ her. Each child catches one finger (in case of a numerous group we need to appoint one or two extra 'cows' from among the children). Next he/she says: *Milk is blue / yellow / red...* Nothing happens until the teacher shouts out *white*, then the children leave the fingers and run away and the 'cow' is supposed to chase them. Obviously, the caught child is a 'cow' in the next part of the game.
Apart from revising the colours, any part of vocabulary (toys, food, everyday objects) can be revised in such a way, even some specific sentence constructions;
- Board games known to children in Polish, for ex. Dominoes, *Memory Game*, The Joker. Many of this type of games are available to the learners in a foreign language version and some of them can be prepared by the teacher with just little effort.

10. Teaching English to early primary school children

Talking about the pupils in grades I-III of the primary school, that is children aged 6 – 9, there is a need to characterize their basic behaviour patterns and their ways of learning. The characteristics given below were divided into two groups: constant characteristics (typical of children in grades I, II and III) and the dynamic characteristics (changing in the period from I to III grade)¹². Constant characteristics:

- they perceive the world as a whole – it is also seen in case of language acquisition – they learn whole expressions without analysing their contents and they understand a lot from the context, not necessarily knowing all the words;
- they are curious about the world in a natural way and open to new situations, they are ready to learn a lot of things, including the language;
- they learn by acting – making artistic works, acting out roleplays, having direct contact with nature – engaging all their bodies;
- they have a great need for acceptance and being part of a group.

¹² Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M., *Język angielski w nauczaniu zintegrowanym. Program nauczania języka angielskiego dla klas I-III szkoły podstawowej.*, Oxford University Press, 2009, s. 7.

Dynamic characteristics:

- they are ready to get to know new things and phenomena from the nearest surroundings 'here' and 'now' (grade I); with time, the range of interests is getting bigger and bigger (grades II and III);
- they do not have any restraints from copying the others, speaking, performing and accepting roles (grade I, II);
- they gradually become shy and avoid performing in front of the class and participating in movement activities (grade III);
- due to the fact that the process of mother tongue acquisition has not finished yet, acquiring the second language may in many respects remind acquiring the first language (grade I);
- at first, similarly as in case of the first language, children often need some 'silent period' to listen to real-life language and as preparation for speaking (grade I);
- they are also sensitive to criticism and emotionally instable in the process of shaping their personality, because they have not developed the self-critical thinking ability and the ability to self-assess and to assess others (grade I);
- however with time, they develop the sense of justice and become critical of the teacher and other learners (grades II, III);
- they have short attention span and they are quickly discouraged from longer lasting activities (grade I);
- they gradually extend the concentration span on the performed activity and their perseverance increases (grade II, III);
- at the beginning they are not ready to work in a team and prefer to work on their own or with the teacher (grade I);
- with time, they develop the ability to cooperate (pair work, working in small groups), (grades II, III);
- they quickly learn new words and expressions but they also quickly forget them, although after a longer period of time, they can remind themselves a lot of previously learned things (grade I);
- they do not have the developed habits or learning strategies because they learn unconsciously to a great extent (grade I);
- they start to distinguish the difference between facts and fiction (grades II, III).

The significant thing is also the fact that the teacher of English in the early primary school not only makes pupils sensitive to the language but also to its culture and due to discovering the culture of the other people, pays attention to the child's own culture, the sense of belonging to the same nation or ethnical

identity. The teacher also provides learners with universal values such as friendship or love, for example by selecting books, stories or parts of cartoons¹³.

11. Forms of work used during English classes in the early primary school education

Due to a wide variety of the offered activities during the classes (musical, artistic, movement ones, reading, completing the worksheets, etc.), it is worth arranging the classroom in such a way as to facilitate the organization of classes. The traditional way of desks arrangement is not the best solution. The teacher tends to work with only some part of the group, and the children sitting further away do not fully participate in the lesson; it is difficult to run the movement game because of the lack of space and listening to a fairy tale or a story sitting at desks becomes an activity of little attractiveness. Because of that, arranging desks in a horseshoe or in groups of desks seems to be the most effective solution.

Young learners do not only need new incentives, movement and changes but also something totally the opposite: stability as well as the common procedures which will make them feel confident and safe. There is a need to introduce poems which will start and finish the language classes. Apart from the routine poems commencing and finishing the lesson, the teacher should also take care of other permanent components which will indicate some frames of the lesson. They will be as repetitive as not to bore the learners but rather to make the children feel stable and safe. Routines are formed in order to ensure time – space orientation for the pupils and to reduce stress connected with a new situation in which the communication tool is the language incomprehensible to the child¹⁴.

Drawing, painting, making plasticine figures or modelling are the activities often used during the language classes. Also, the musical activities well settled during many language classes.

Games and fun activities are a significant moment in foreign languages teaching. During this form of activity, thinking, perceptiveness, the ability to focus attention or to solve problems as well as the ability to work in a group are developed. Games and fun are also of therapeutic function. Participating in a game reduces tensions, allows the children to release stress and deal with the failures, facilitates adaptation to new conditions which are created by school, supports other teacher's activities undertaken in order to reduce child's developmental deficits. Games and fun activities carried out in a natural way during the classes become some kind of a bridge between childhood and school¹⁵.

¹³ Pamuła M., *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2004, s. 62.

¹⁴ Ibidem, s. 61-63.

¹⁵ Ibidem, s. 89.

Magdalena Szpotowicz and Małgorzata Szulc-Kurpaska write in their English language curriculum for primary school learners in grades 1-3 that most of the groups of learners, especially the ones learning at state schools are diversified in many terms. Therefore, it is essential for the teacher to skilfully assess the individual differences concerning the language level of particular learners and properly react to it. The diversification of learners in a group should be followed by the individual style of teaching:

- the teacher plans activities in two phases (the easier part is for all and the more difficult one for the more gifted learners or the ones who know the language better);
- the teacher prepares two versions of the same activity;
- the teacher assigns children different roles and tasks depending on their abilities, interests or predispositions;
- learners who are faster or better can be encouraged by the teacher to help other learners after finishing their work;
- the silent period can last longer in case of learners who are not still ready to speak¹⁶.

12. Examples of games and fun activities in English for children in the early primary school

12.1. King of the beasts

One child becomes King of the Beasts. The other ones receive cards with numbers or pictures of the animals (5-7 the same repeated animals). Being given a signal, children disperse all over classroom and hide. The King calls some number. The child called answers with the sound uttered by the animal whose picture the child received. The King needs to guess what kind of animal it is. If the King guesses – the child gets out of the hiding place and becomes the King, if not – the King calls another number.

12.2. Treasure chest (*Word Bank*)

Learners are encouraged to make their own 'treasure chests'. Every time a new word appears – they write it down on a piece of paper and draw a picture to accompany it. Children can collect the words in envelopes or boxes. Then, they often look at them and at the same time they refresh the vocabulary.

¹⁶ Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M., *Język angielski w nauczaniu zintegrowanym. Program nauczania języka angielskiego dla klas I-III szkoły podstawowej*, Oxford University Press, 2009, s. 16.

12.3. Rhyme Time

It is enough to give the word and ask the learners to list the words rhyming with the initial word, for example *cat: fat, that, mat, pat, hat*, etc. We can also give learners the riddle the answer to which will be the correct rhyme, f. ex. *What do you read that rhymes with cook?, What do you wear that rhymes with cat?, What fruit do you eat that rhymes with hair?, Where do you sleep that rhymes with red?* Asking questions, the teacher needs to use gestures to make it easier for the learners to understand the questions.

12.4. Crazy Dancer

If the children start to fidget and are restless during the lesson, let us take a short break for physical exercises. The teacher turns on rhythmic music and gives some commands like: jump, run, stretch, clap your hands, etc. Such an exercise becomes a great time – filler activity. It prevents fatigue and boredom.

12.5. Mirrors

Before the game, the teacher explains to children in Polish that they are to change into mirrors in the game. The teacher performs some activity or points at some part of the body; he or she may also pull a funny face (sad, cheerful, etc.). While doing so, the teacher repeats the name of the activity, chanting the name of the part of the body, etc. Children repeat the movements after the teacher; however they cannot say anything because mirrors do not speak. This game can be also played in pairs. The teacher explains the rules of the game in Polish. He or she says that the task for the children is to touch each other with the part of the body which is said by the teacher. The teacher tells the name of the part of the body in a foreign language a couple of times.

12.6. Look at me

The game consists in repeating the sequence of movements copying the teacher or the appointed child. The teacher says: *'Look at me! I'm (a lion)'*. The teacher turns into the given animal, repeating its name all the time. Being signalled by the teacher – *Now you!* or *Join in!* – children start copying the teacher and repeat the given word¹⁷.

¹⁷ Kotarba-Kańczugowska M., *Gry i zabawy (z) językiem obcym, czyli kilka słów o tym, jak unikać monotonii metodycznej* [W:] Sikora-Banasik D. (red. nauk.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009, s. 205-212.

13. Techniques and materials used to teach English in the kindergarten and in the primary school education

Below there are listed the teaching techniques described by Magdalena Szpotowicz and Małgorzata Szulc-Kurpaska in their co-written syllabuses: *The English language in the kindergarten. The syllabus for 3-, 4- and 5-year old children* and *The English language in the integrated teaching. The syllabus for teaching English to the primary school learners in grades I-III*. Some of the techniques for teaching vocabulary, pronunciation, listening and speaking are the same in case of the kindergarten children and learners in grades I-III. The remaining techniques, only typical of the kindergarten or the primary school were given below the ones which are common to all children. The techniques were arranged starting from the easiest to the more complex ones or the ones used at the further stages of education in the kindergarten or at school.

Techniques for teaching vocabulary:

- presenting words with the use of audio-visual aids (cards, boards, posters, photographs, everyday objects used in the kindergarten or at school – it is important for them to be colourful and to look attractive; these can be also toys in the kindergarten);
- storing the newly learned vocabulary by the children in dictionaries (pictures or stickers glued in the special notebook);
- frequent asking children questions about the earlier learned words with the use of pictures, photographs, flashcards or additionally in the kindergarten – toys or other objects;
- the use of the known words in new language contexts, f. ex. in new structures or functions;
- introducing new vocabulary while reading, listening or discussing fairy tales or stories;
- expanding vocabulary from a particular theme;
- the use of memory games such as *chain drill*, f. ex. *I like bananas and...* (each child repeats the products mentioned by previously speaking children and adds own product at the end).

In the kindergarten, the additional technique for teaching vocabulary is storing objects found or brought by the children from home in the baskets or boxes (in order to revise vocabulary, recognize and name objects).

Pronunciation teaching techniques:

- repeating one word a couple of times after the recording or the teacher (in the kindergarten – the hand puppet);
- repeating the expression or the sentence (to record the right intonation);

- showing the words which rhyme to the children and teaching them the words which rhyme and encouraging them to look for such pairs of words.

In the kindergarten, the lyrics of songs and poems are additionally repeated, sung and learned by heart by the children (practising intonation and pronunciation). However, at school teachers practise recognizing individual sounds in words with children).

Techniques used for teaching listening:

- listening and following teacher's instructions;
- listening to fairy tales, recordings which accompany picture stories or songs and answering teacher's questions;
- encouraging learners to predict the content of the listening text;
- listening for general understanding of a fairy tale or a story.

At school, the technique of listening for detailed information is also used.

Techniques applied to teaching speaking:

- repeating the sentences after the role model (a teacher or a recording);
- asking other participants questions while working in a group.

In the kindergarten, speaking is taught by singing songs and reciting poems as well as answering routine questions asked by the teacher. Whereas at school, the following techniques are additionally used:

- using set phrases and expressions on students' own during group work in order to get true information, f. ex. *What's your name?*;
- talking about yourself;
- describing pictures;
- telling a story on the basis of the series of pictures;
- telling or summarizing a fairy tale or a story.

In the primary school, grammar, reading and writing in English are also taught. Pre-school children are too little to practise these skills.

Techniques used for teaching grammar:

- frequent repetition of the set phrases and language expressions, f. ex. in poems, in rhyming activities (*chants*), stories;
- stimulating with the use of pictures, colours (f. ex. highlighting parts of the sentences with different colours);
- rearranging jumbled words to make sentences.

Techniques used for teaching reading:

- reading single words aloud by recognizing the written form of the word and associating it with its sound equivalent;
- reading roles in a picture story aloud;
- reading a short text aloud;
- silent reading for comprehension and answering questions connected with the text.

Techniques used for teaching writing:

- writing by tracing lines (grade I) starting from single letters;
- word spelling games;
- rewriting words and simple sentences;
- describing pictures with the use of single words;
- doing filling in the gaps exercises (filling in separate words, expressions and sentences);
- writing short texts on the basis of a given model.

Preparing children to be self-reliant as far as foreign language learning is concerned seems to be particularly important. Therefore, even at the first stage of learning in the kindergarten and later at school, it is recommended to develop certain self-study habits which will be developed at later stages of education. The technique facilitating the development of self-study skills which is applied both in the kindergarten and at school is starting and keeping own dictionaries (the picture ones in the kindergarten in case of 5- or 6- year - old children) and vocabulary notebooks. In the primary school, the other techniques for developing self-study skills are:

- mutual checking of exercises and comparing answers;
- asking each other about the newly learned words;
- using picture dictionaries;
- reading graded readers on pupils' own (for volunteers);
- play areas for mastering language skills;
- planning own work (f. ex. choosing one's homework).

Children attending kindergarten like playing and running around the classroom, however they can be easily distracted while performing the task together with others and they stop participating in the classes. In order to help children focus and keep up with the tasks, the teacher may introduce the following techniques disciplining children and focusing attention (kindergarten):

- creating a contract between the teacher and the pupils which will define the code of conduct during the classes. In order to do this, children's handprints

or fingerprints are used under the captions or pictograms presenting the list of rules. When the child breaks one of the rules, the teacher immediately reacts reminding the child of violating the rules and showing the child's 'signature' on the contract;

- sad or smiling faces can be awarded to a child on a special board exclusively used during English classes and the type of face depends on child's behaviour;
- when the children are to finish working in groups or pairs and become quiet, the teacher raises his or her right arm and makes a gesture imitating zipping the mouth. Then, all children raise their right arms up;
- the teacher creates the mysterious atmosphere to make children interested in the new exercise (makes a mysterious face expression, whispers: *Listen!*, touches the ear with the hand, shows a new object, f. ex. the closed box, pretends to cast spells, etc.);
- the teacher uses the sound signal (bell, musical instrument);
- the teacher changes the type of activity (movement, static and movement activities in turn);
- the teacher uses short, routine songs, signals, poems, f. ex. to make children quiet, to make them sit in the circle on the floor or at the table. At the beginning of a lesson children may for instance queue to board the plane in order to fly to the land of English. When they are to sit at the tables, they may form a train – in order to get on it to get to the tables.

Techniques used to develop cognitive predispositions and abilities (primary school):

- grouping objects according to colour, shape, size and semantic group;
- arranging in a sequence: days of the week, months of the year, seasons of the year, daily activities; sizes: big, medium, small; numbers 1 to 10;
- finding shapes (circle, square, rectangle, wheel) in the picture;
- drawing mirror reflections of for instance a butterfly, an apple, a heart;
- matching pairs, f. ex. animals (mother and baby animals), words of the opposite meaning, flashcards and wordcards;
- finding cause and effect connections, f. ex. arranging pictures from a story in the right sequence;
- exercising memory, f. ex. memory games;
- creative thinking, f. ex. drawing the playground where the given play stations are made from school equipment;
- analysis and synthesis, f. ex. analysis: exercises like find the object which is the odd one out, synthesis: exercises like: arrange puzzles and name what they present.

14. Materials for teaching English in kindergartens and in early primary school education

Teaching aids used in the process of foreign language teaching serve different functions. The most important of them can be the motivational one, that is arousing curiosity, interest, willingness and readiness to learn. Moreover, teaching aids move the child closer to the experienced new reality due to which they are of cognitive character. The educating function of teaching aids contributes to developing cognitive abilities in children and it supports both solving theoretical and practical problems by them and applying the acquired knowledge in practice. Teaching aids shape suitable attitudes, opinions and views and owing to it, they play the educational role. On the other hand, due to the controlling function they enable teachers to verify knowledge and assess the level of the acquired respective abilities¹⁸. Therefore, the key task of the visual aids is make it easier to experience reality, make the process of teaching more attractive and improve it.

At the stage of teaching in the kindergarten or in the early grades of a primary school, the use of teaching aids is necessary due to specific and imaginary thinking of children at that age. The educational content of the modern language course for children is rich and consists of¹⁹:

- student's book, usually containing a CD (sometimes an activity book is attached to the student's book);
- an activity book (frequently with a CD – ROM);
- teacher's book with course contents, materials for copying, tests, class audio CDs;
- posters, boards, big illustrations, photographs;
- flashcards for presenting vocabulary;
- picture cards for stories/ roleplays (*story cards*);
- wordcards;
- picture dictionary;
- film DVD;
- resources for an interactive board;
- hand puppet which is usually the main character in a book;
- parents – teacher cooperation notebook/ guide for parents.

At the stage of kindergarten and early primary school education, additional teaching aids should be applied apart from the elements mentioned above. These are f. ex.: board games, Klanza sheet, Cuisenaire's rods, interactive educational programmes or home-grown materials prepared by teachers or learners.

¹⁸ Jaros I., Raulinajtys A., *Środki dydaktyczne wykorzystywane w nauczaniu dzieci* [W:] Sikora-Banasik D. (red. nauk.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009, s. 215.

¹⁹ Ibidem, s. 216.

Hand puppets play and teach, inspire and provide children, parents and teachers with many ideas to spend time in an interesting way. The hand puppet makes games played by children more attractive, being actively involved in them. It can recite poems, sing songs, tell stories and therefore hand puppets are indispensable while acting out scenes from the adored fairy tales or made up stories. Hand puppets help children develop their imagination and creativity, practise speaking and the ability to tell stories. Playing with hand puppets in a group stimulates the social development of a child because, on the one hand, puppets encourage communication and cooperation with peers and on the other hand, they consolidate a sense of self-confidence in relation to others. During the foreign language classes, the hand puppet becomes teacher's assistant. Learners who are encouraged to communicate in a foreign language are eager to do so. Owing to the hand puppet, there is nice atmosphere during the lesson and children become positive about the foreign language and learning it. The hand puppet also helps the teacher to sustain discipline during the classes.

The animation sheet is a teaching aid which is of great interest to little children. These are triangular, colourful pieces of light cloth sewn in shape of a circle with a diameter of 3 to 7 metres and lace-edged with the tape containing grip grasps for the children to handle them. The possibilities of the sheet's use are enormous. It proves to be very useful for games facilitating mutual learning about each other and integrating the group, activities aiming at practising reflex and perceptiveness, activities consisting in guessing or activities involving music. The example of an activity with the sheet: the sheet is on the floor whereas the children go around it in accordance with the rhythm of music. When the music stops, learners are to look for one object or a toy in the classroom which is the same colour as the sheet next to which the child stops and then child is to place this object on the sheet of the same colour and name the object in a foreign language.

Cuisenaire's rods, also known as colourful numbers or numbers in colours are colourful, wooden or plastic cuboids of the bottom area of 1 cm² and the length from 1 to 10 cm. Rods of the same colour are the same length. Only two characteristic features – colour and length make them different. Rods can be excellent to teach vocabulary covering such lexical areas as for example: the alphabet, colours, numbers, telling the time, parts of the body, family relationships, rooms and furniture, animals. They also facilitate acquiring various skills without formal learning of grammar but only teaching implicit such grammar aspects as: personal pronouns, demonstrative pronouns, prepositions, articles, numerals, nouns, adjectives, verbs, word order in an English sentence and many others. The activities with rods are like a game and they make use of children activities (f. ex. hot and cold game or what colour is the rod).

The choice of teaching aids depends on the assumed goals of a lesson, the applied methods and techniques, learners' age and the access to the teaching aids at school or in the kindergarten.

Teaching aids used in the kindergarten also include:

- toys, objects (such as packaging, food products, everyday objects);
- art and craft materials: paints, big cardboard boxes, colourful paper, scissors, glue, etc.;
- books to look at and read with the teacher (*big books and readers*);
- recordings of songs and poems;
- stories;
- recordings which accompany picture stories.

At school, apart from student's book and the activity book the following materials are used:

- maps for one-time or permanent exposure;
- authentic materials (such as packaging, tickets, brochures, photographs, etc.);
- art and craft materials (such as: paints, big cardboard boxes, colourful paper);
- picture dictionaries or bilingual ones for older children.

The basic teaching aids in the kindergarten and in the primary school are a CD player and a display board. The other useful and frequently used aids are: a DVD player, a drawing board, a computer with the Internet access allowing the teacher to prepare many activities at home and work with the whole class on the task displayed with the multimedia projector or an interactive board.

15. Summary

As mentioned in the introduction, children taught in the kindergarten or in the primary school should be supported in their development and the applied methods should be adjusted to the forms of activity typical of the age of the children. It is essential for a child to be actively involved in communication with the world in order to learn about the surroundings by performing some action or discovering. At this age, children are naturally curious about the world and they are eager to learn, which should be used, however remembering about teaching in a form of a game and about the range of children's interests. Such kind of teacher's engagement develops the positive motivation to continue learning a foreign language²⁰.

The teacher taking up the job of an English language teacher in the kindergarten or in early grades of the primary school should consider well if he or she has the right attitude to children, predispositions, knowledge how to organize the process

²⁰ Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M., *Język angielski w nauczaniu zintegrowanym. Program nauczania języka angielskiego dla klas I-III szkoły podstawowej.*, Oxford University Press, 2009, s. 4.

of teaching to make it bring the best results. If the person does not have them, then the person should not work with children. For a child, the fact that the child likes the teacher means that the child likes the subject. The atmosphere created by the teacher in the classroom, his or her personality and activities he or she conducts condition whether the child will like the foreign language. Therefore, the attitude to children and the skilful teaching seem to be the most important in this job.

BIBLIOGRAPHY:

1. Iluk J., *Jak uczyć małe dzieci języków obcych?*, wyd. Gnome, Katowice 2002.
2. Jaros I., Raulinajtys A., *Środki dydaktyczne wykorzystywane w nauczaniu dzieci* [w:] Sikora-Banasik D. (red. nauk.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, wyd. Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009.
3. Kostrzewska A., *Teczka materiałów do nauczania języka angielskiego w przedszkolu, zgodna z nową podstawą programową*, wyd. Forum, Poznań 2015.
4. Kotarba-Kańczugowska M., *Gry i zabawy (z) językiem obcym, czyli kilka słów o tym, jak unikać monotonii metodycznej* [W:] Sikora-Banasik D. (red.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, wyd. Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009.
5. Pamuła M., *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, wyd. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2004.
6. Sikora-Banasik D., *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*, wyd. Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2009.
7. Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M., *Język angielski w wychowaniu przedszkolnym. Program nauczania 3, 4, i 5-latków*, wyd. Oxford University Press, 2014.
8. Szpotowicz M., Szulc-Kurpaska M., *Język angielski w nauczaniu zintegrowanym. Program nauczania języka angielskiego dla klas I-III szkoły podstawowej*, wyd. Oxford University Press, 2009.

Methods and techniques of teaching english applied in the kindergarten and in the primary school

Abstract: Foreign languages teaching methodology, especially the methodology of teaching English has been dynamically developing in Poland and in the world for many years. It is mainly connected with the fact that even the youngest children learn this language in the kindergarten or in the early grades of the primary school. This situation imposes constructing new methods, techniques and modes of work for teachers teaching English to children aged 3 to 9 as well as providing innovative teaching aids due to which learning will be possible and effective. This fact also results in the need to learn by the teacher about the psychopedagogical developmental conditions of children who the teacher will work with because as proved in this article children at the mentioned stage of education develop and learn in a different way than their older colleagues.

Keywords: teaching English, teaching children, learning methods, kindergarten, primary school

Michał Sobczak
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego

Einige Anmerkungen zur Struktur der Kurzwörter im deutschen flugtechnischen Wortschatz des Zweiten Weltkrieges

1. Einleitung

Im Vordergrund des vorliegenden Beitrags steht die Analyse der Struktur der Kurzwörter in der deutschen flugtechnischen Lexik des Zweiten Weltkrieges. Die Untersuchung der aus einem in Moskau herausgegebenen Fachwörterbuch exzerpierten sprachlichen Einheiten wird durch einen historischen Überblick über die Geschichte der deutschen Luftstreitkräfte und der deutsch-russischen militärischen Zusammenarbeit in der Zwischenkriegszeit eingeleitet, was die Wahl des zu analysierenden Wörterbuches und des Untersuchungsgegenstandes anschließend begründen soll.

2. Geschichtlicher Kontext

Während des Ersten Weltkrieges galt das Flugzeug als ein unverzichtbares Kampf- und Aufklärungsmittel¹, doch laut Bedingungen des Versailler Vertrages, der am 28.06.1919 unterschrieben wurde, musste Deutschland seine Fliegereinheiten demobilisieren. Verboten war auch, neue Flugzeuge und Fliegerteile herzustellen, sowie sie zu importieren². Der deutschen Regierung war aber klar, dass die Luftkräfte einen wichtigen Teil der damaligen Armee bildeten, deswegen versuchte sie die verhandelten Bedingungen zu umgehen. Dies wurde durch die Zusammenarbeit mit Russland ermöglicht, die zur Errichtung eines Flugzeugwerkes in Fili bei Moskau und zum Aufbau eines Ausbildungs- und

¹ S. Förster (Hrsg.), *An der Schwelle zum Totalen Krieg. Die militärische Debatte über den Krieg der Zukunft 1919-1939*, Ferdinand Schöningh, Paderborn-München-Wien-Zürich 2002, S. 366.

² M. Murawski (Hrsg.), *Samoloty Luftwaffe 1933-1945*, Lampart, Warszawa 1995, S. 7.

Erprobungsflugplatzes in Lipezk bei Woronesch führte. Beide Projekte begünstigte der Vertrag von Rapallo vom 16.04.1922. Dank der Zusammenarbeit mit der Sowjetunion konnten für die deutschen Luftstreitkräfte nicht nur Kriegsflugzeuge hergestellt werden, sondern es war möglich, das fliegende Personal auszubilden und Flugzeugprototypen zu erproben³, was eine intensive Entwicklung und einen schnellen Wiederaufbau der deutschen Luftwaffe unterstützte. Im Jahre 1933 gab es schon relativ viele Werkstätten, in denen Flugzeuge in der sogenannten Mischbauweise⁴ erzeugt wurden. Dazu zählten u. a. Heinkel, Focke Wulf, Arado, Bayerische Flugzeugwerke BFW, Klemm und Raab-Katzenstein⁵.

Für die Industrieplanung war das Technische Amt (LC) des Reichsluftfahrtministeriums (RLM) verantwortlich, das aus vier Abteilungen bestand. Die erste (LC I – Forschung) befasste sich mit dem Ausbau der Luftfahrtforschung, die zweite (LC II – Entwicklung) war für die Konstruktion neuer Flugzeuge, Motoren, Waffen und Instrumente zuständig. Die Hauptaufgabe der LC III bildete die Überwachung des Industriebaus und der Beschaffung von Flugzeugen und sonstigem Gerät. LC IV sollte den Haushalt des Technischen Amtes verwalten⁶. Wichtig ist auch anzumerken, dass manche Posten im LC von Personen besetzt waren, die „sowjetische Erfahrung“ hatten. Vor allem sei an dieser Stelle Günter Tscherisch erwähnt, der Anfang 1923 in der UdSSR als Fachschulingenieur angestellt und am Aufbau des Werkes in Fili beteiligt war. Lutz Budraß konstatiert:

Die sowjetische Luftfahrtindustrie hatte, Tscherisch zufolge, seit der Übernahme des Werkes in Fili einen enormen Expansionsschub erfahren. Sechs Flugzeugwerke und vier Motorenwerke arbeiteten an der Vorgabe, im laufenden Fünfjahrplan bis 1932 10000 Flugzeuge herzustellen. Die Kapazität der Flugzeugindustrie werde auf einen Stand erweitert, der die Herstellung von jährlich 20000 Flugzeugen im Kriegsfall ermögliche⁷.

Die sogenannten *Industrierüstungsgrundlagen 1.4.38* wurden seit Anfang 1934 vorbereitet und im Sommer 1935 endgültig bearbeitet. Es wurde geplant, im Mobilmachungsfall am 1.04.1938 über eine Luftwaffe zu verfügen, die aus 258 Staffeln mit jeweils 2370 Flugzeugen bestehen würde. L. Budraß berichtet, dass im

³ K. H. Maier, *Die geheime Fliegerrüstung in der Weimarer Republik 1919-1933*, Verlag Dr. Kovac, Hamburg 2007, S. 9.

⁴ Diese Art der Flugzeugherstellung bestand darin, dass die Rümpfe aus Stahlrohr geschweißt, mit Stoff bespannt und zunächst mit Cellon-Spanlack wetterfest beschichtet wurden. Tragflügel und Leitwerke bestanden aus Holz und die hinter dem Holm lokalisierten Flügelteile waren üblicherweise stoffbespannt, vgl. H. Pophanken, *Gründung und Ausbau der „Weser“-Flugzeugbau GmbH 1933 bis 1939. Unternehmerisches Entscheidungsverhalten im Kontext der nationalsozialistischen Luftrüstung*, Verlag H. M. Hauschild GmbH, Bremen 2000, S. 25.

⁵ Ibidem.

⁶ L. Budraß, *Flugzeugindustrie und Luftrüstung in Deutschland 1918-1945*, Droste Verlag, Düsseldorf 1998, S. 340.

⁷ Ibidem, S. 342.

Mobilfall 170 000 Menschen im Flugzeugzellenbau und 60 000 im Motorenbau arbeiten und die Produkte von etwa 200 Vor- und Unterlieferanten nutzen sollten⁸. Abgesehen von der Krise der Rüstungsbeschleunigung (1937-1941) und von dem Verfall der Lufrüstung (1941-1945)⁹ darf vermutet werden, dass der enorme Fortschritt im Bereich des Luftwesens in der Zwischenkriegszeit seine Widerspiegelung auf der Ebene der Lexik finden musste. Um das zu beweisen, wird im Nachfolgenden ein Wörterbuch untersucht, das in der damaligen Sowjetunion veröffentlicht wurde. Die Wahl der Quelle und des Untersuchungsgegenstandes – der Kurzwörter – ist nicht zufällig. Erstens war die Zusammenarbeit Deutschlands mit Russland für die Entwicklung und Revitalisierung der deutschen Luftwaffe außerordentlich relevant. Zweitens galt Russisch als Sprache, in der die Kurzwörter nach der Oktoberrevolution einen besonders produktiven Typ der Wortbildung ausmachten und die einen starken Einfluss auf die Übernahme solcher Einheiten in andere Sprachsysteme ausübte¹⁰.

3. *Deutsch-Russisches flugtechnisches Wörterbuch*

An dieser Stelle sollen einige Anmerkungen gemacht werden, die das für die Analyse gewählte Wörterbuch betreffen. *Deutsch-Russisches flugtechnisches Wörterbuch*¹¹ (DRFW) wurde im Jahre 1942 durch den Moskauer Verlag *Gostechizdat* herausgegeben und bildete einen Teil der Reihe der technischen Wörterbücher, deren Hauptredakteur L. Belkind¹² war. Als Verfasser des 360 Seiten umfassenden Werkes gelten E. Rebrowa¹³ und G. Bobkowski¹⁴. Im Vorwort ist die Information zu finden, dass DRFW den Fachleuten und Studenten flugtechnischer Hochschulen beim Studium der Errungenschaften auf diversen Gebieten der Luftfahrt helfen soll¹⁵. Es wird auch übermittelt, welche Ebenen des flugtechnischen Wortschatzes im Wörterbuch widergespiegelt werden. Dazu zählen solche Bereiche, wie: Flugzeugbau und -betrieb, Luftschiffahrt, Aerodynamik und Flugmechanik, Meteorologie und Werkstoffe. Wichtig ist auch zu betonen, dass alle von den Autoren verwendeten Materialquellen mit detaillierten bibliographischen Angaben im Vorwort aufgelistet wurden; leider wurde hier aber die Zahl der insgesamt registrierten Stichwörter nicht angegeben, weswegen es schwer fällt, den Umfang des Werkes mit anderen zu dieser Zeit veröffentlichten

⁸ Ibidem, S. 344-345.

⁹ Vgl. ibidem, S. 471-865.

¹⁰ J. Mędelska, *Rosyjskie skrótkowce porewolucyjne w pierwszych radzieckich słownikach dwujęzycznych*, „Acta Baltico-Slavica” XXXIV, S. 74.

¹¹ Russ. „Немецко-русский авиационный словарь”.

¹² Russ. Л. Д. Белькинд.

¹³ Russ. Е. Г. Реброва.

¹⁴ Russ. Г. А. Бобковский.

¹⁵ DRFW, S. 7.

Publikationen zu vergleichen. Auf den vier letzten Seiten des Wörterbuches (357-360) befindet sich der Anhang unter dem russischen Titel *Сокращения*, in dem die den flugtechnischen Bereich betreffenden Kurzwörter fixiert werden, die zum Untersuchungsobjekt des vorliegenden Beitrags werden sollen.

4. Zur Rechtschreibung der Kurzwörter

Bevor die Struktur der exzerpierten sprachlichen Einheiten unter die Lupe genommen wird, soll kurz auf ihre Rechtschreibung eingegangen werden. In diesem Fall handelt es sich erstens um die Zeichensetzung und zwar um den Gebrauch vom Punkt nach gekürzten Initialen der Ausgangsform. Im Material gibt es sowohl viele Kurzwörter, deren Teile mit dem Punkt abgegrenzt wurden, als auch solche, die ohne Punkt registriert wurden. Es lassen sich hier keine Regelmäßigkeiten beobachten, vgl. z. B. strukturell ähnliche Kurzwörter wie F.S.P. (Funkseitenpeilung) und AOK (Armeeoberkommando) oder B.K. (Brigadekommando) und NF (Niederfrequenz). Laut Regeln der reformierten Rechtschreibung werden Kurzwörter üblicherweise ohne Punkt geschrieben, obwohl in einigen Fällen Doppelformen erlaubt sind, z. B. G.m.b.H./GmbH (Gesellschaft mit beschränkter Haftung), M.d.B./MdB (Mitglied des Bundestages)¹⁶. Den Beispielen lässt sich aber entnehmen, dass eine Doppelform nur dann zugelassen wird, wenn in der Ausgangsform Artikel oder Präpositionen vorkommen. Zweitens muss erwähnt werden, dass sich manche im DRFW gesammelten Kurzwörter in der Groß- bzw. Kleinschreibung der aneinanderreihenden Initialen unterscheiden. In diesem Fall darf behauptet werden, dass in der Mehrheit der Misch- und Silbenkurzwörter nur der erste Buchstabe großgeschrieben wird, wobei die übrigen klein bleiben (z.B. Awewa = Armeewetterwarte, Flagruko = Fliegerabwehrgruppenkommandeur). Dies sei damit verbunden, dass solche Einheiten als selbständige Wörter ausgesprochen werden können und demzufolge schneller lexikalisiert werden. Es gibt in unserem Exzerpt aber auch eine Abweichung von diesem Prinzip, und zwar Tak = Tankabwehrkanone. Solche Unklarheiten wurden auch in anderen Wörterbüchern identifiziert, die in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts herausgegeben wurden¹⁷, was vermutlich damit zusammenhängt, dass Kurzwörter – in so großem Maße – eine neue Erscheinung in der Sprache bildeten und in verschiedenen Quellen, denen die jeweiligen Verfasser das sprachliche Material entnahmen, anders geschrieben wurden.

¹⁶ *Deutsche Rechtschreibung. Regeln und Wörterverzeichnis: amtliche Regelung*, Verlagsgesellschaft Rittterbach, Frechen 1998, S. 94.

¹⁷ Vgl. M. Sobczak, *Rosyjskie skróty w dwujęzycznym opisie leksykograficznym (rosyjsko-polskim i rosyjsko-niemieckim)*, in: *Linguistica Bidgostiana Series Nova*, Vol. 1, herausgegeben von A. Dyszak, I. Benenowska, Bel Studio, Warszawa 2015, S. 153-179.

5. Kurzwort vs. Abkürzung

An dieser Stelle soll noch hervorgehoben werden, dass obwohl der Titel des zu analysierenden Anhangs *Сокращения*, also *Kurzwörter*, lautet, auch viele Abkürzungen umfasst. Der Unterschied zwischen den beiden Begriffen scheint relativ deutlich zu sein, wird aber von manchen Forschern nicht berücksichtigt. Sabine Krome bezeichnet als Abkürzungen solche gekürzten Einheiten wie ARD, CDU und ZDF¹⁸. *Słownik skrótów* von Józef Paruch¹⁹ enthält viele Kurzwörter, obwohl der Titel des Werkes das nicht verrät. Um die Opposition des Begriffspaars zu veranschaulichen, sei auf die Untersuchungsergebnisse von Anja Steinhauer und Albrecht Greule kurz eingegangen. A. Greule differenziert zwischen den echten und unechten Kurzwörtern. Die unechten Kurzwörter bezeichnet er als Abkürzungen, die dazu dienen, den spezifischen Bedingungen der Sprachökonomie zu genügen. Sie werden nur graphisch realisiert, was sie von echten (lexikalischen) Kurzwörtern unterscheidet. Der Linguist fügt auch hinzu, dass als Beispiel solcher gekürzter Formen In- bzw. Aufschriften auf Münzen und Siegeln angesehen werden können²⁰. A. Steinhauer konstatiert, dass den Abkürzungen der Wortcharakter fehlt. Sie sind nicht artikelfähig, werden nicht flektiert²¹. Sie fasst ihre Überlegungen folgendermaßen zusammen:

Gesprochen werden Abkürzungen nicht so, wie es ihrer Ausdrucksseite entspräche, sondern sie werden mündlich wie ihre Vollformen realisiert – Abkürzungen existieren also nur in der Schriftform²².

Eine kurze Übersicht über die Forschungsliteratur ermöglicht, wie früher erwähnt, festzustellen, dass die Unterschiede zwischen den beiden Begriffen relativ klar sind. An dieser Stelle muss aber in die Überlegungen einbezogen werden, dass Hadumod Bußmann eine andere Definition dieser Termini gestaltet. Die Linguistin bemerkt, dass Kurzwörter als eine durch Kürzung gebildete Variante eines komplexen Ausgangswortes betrachtet werden sollen und in Kopf- bzw. Schwanzwörter und in Klammerformen gegliedert werden²³. Abkürzungen definiert sie als Einheiten, die aus den Anfangsbuchstaben oder –silben der Konstituenten eines Kompositums oder einer nominalen Wortgruppe bestehen. Solche Formen wie bsp. = beispielsweise oder dgl. = dergleichen bezeichnet sie als graphische Kürzungen²⁴.

¹⁸ S. Krome, *Die neue deutsche Rechtschreibung. Was ist neu? Was bleibt? Regelwerk und Wörterverzeichnis*, Bertelsmann Lexikon Verlag, Gütersloh 1996, S. 21.

¹⁹ J. Paruch (Hrsg.), *Słownik skrótów*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1992.

²⁰ A. Greule, *Kurzwörter in historischer Sicht*, in: *Sprachliche Kürze. Konzeptuelle, strukturelle und pragmatische Aspekte*, herausgegeben von J. Bär, T. Roelcke, A. Steinhauer, Walter de Gruyter, Berlin-New York 2007, S. 120-121.

²¹ A. Steinhauer, *Kürze im deutschen Wortschatz*, in: *Sprachliche Kürze...*, S. 134.

²² Ibidem.

²³ H. Bußmann (Hrsg.), *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 2012, S. 387.

²⁴ Ibidem, S. 44.

Es lässt sich schlussfolgern, dass nicht von allen Forschern dieselben Kriterien der Begriffsbestimmung herangezogen werden, was von der Komplexität der Kurzwörter zeugt²⁵. Für die in diesem Beitrag durchgeführte Forschung ist die von A. Steinhauer und A. Greule formulierte Erklärung relevant.

6. Strukturelle Analyse der Kurzwörter

Eine komplexe strukturelle Typologie der Kurzwörter wurde von Wolfgang Fleischer und Irmhild Barz bearbeitet. Sie differenzieren drei Hauptklassen der Kurzwörter:

- I. Unisegmentale Kurzwörter, die aus einem einzigen Segment der Vollform bestehen. Sie werden weiter nach der Position des gekürzten Segmentes in Kopf- und Schwanzwörter unterteilt. Zu den Kopfwörtern gehören vor allem Appellativa (z.B. Akku = Akkumulator) und die Untergruppe der Schwanzwörter (Endsegmente) umfasst mehrere gekürzte Vornamen (z.B. Achim = Joachim). Es kann auch passieren, dass ein mittlerer Teil des Wortes wegfällt (z.B. Lisa = Elisabeth).
- II. Multisegmentale Kurzwörter, für die es typisch ist, dass sie aus mehreren Segmenten der Vollform gebildet werden. Sie werden weiter nach der Art der verbliebenen Segmente klassifiziert und zwar es gibt Buchstabenkurzwörter, die aus den Anfangsbuchstaben ihrer Konstituenten bestehen (z. B. DPD = Deutscher Paketdienst), Silbenkurzwörter, in denen sowohl Silben (z.B. Kripo = Kriminalpolizei) als auch silbenartige Elemente (Schiri = Schiedsrichter) auftreten können und Mischkurzwörter, bei denen verschiedene Kombinationen der verbliebenen Elemente möglich sind (z.B. Azubi = Auszubildender).
- III. Partielle Kurzwörter, in denen ein oder mehrere Segmente gekürzt und ein unveränderter Teil der Ausgangsform auftreten (z.B. U-Haft = Untersuchungshaft). Möglich ist auch, dass partielle Kurzwörter aus silbenähnlichen oder -übergreifenden Anfangssegmenten bestehen (z.B. Pauschbetrag = Pauschalbetrag)²⁶.

Die Untersuchung der Struktur der aus dem DRFW exzerpierten Kurzwörter basiert auf der gerade präsentierten Typologie. Alle gesammelten sprachlichen Einheiten gehören zu der Klasse der multisegmentalen und partiellen Kurzwörter, deswegen werden nur diese Kategorien dargestellt und mit einigen Beispielen illustriert. Anschließend werden manche Anmerkungen zu den Besonderheiten ausgewählter Kurzwörter gemacht.

²⁵ V. Balnat, *Kurzwortbildung im Gegenwartsdeutschen*, Georg Olms Verlag, Hildesheim-Zürich-New York 2011, S. 18-19.

²⁶ W. Fleischer, I. Barz, *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*, Walter de Gruyter, Berlin-Boston 2012, S. 277-279.

I. Multisegmentale Kurzwörter

Ia. Buchstabenkurzwörter

Das ist die umfangreichste Gruppe der analysierten Kurzwörter, die 38 sprachliche Einheiten umfasst. Hier einige Beispiele: AOK = Armeeoberkommando, BAK = Ballonabwehrkanone, B.d.L. = Befehlshaber der Luftstreitkräfte, B.K. = Brigadekommandeur, EPS = effektive Pferdestärke, K.G. = Kampfgeschwader, T.D. = Tiefdecker.

Wie schon festgestellt wurde, bildet eine Besonderheit dieser Gruppe die unregelmäßige Schreibung, die sowohl die Zeichensetzung als auch Groß- bzw. Kleinschreibung der im Kurzwort verbliebenen Buchstaben betrifft. Hier sei noch das Beispiel Bz. (Brennzünder) erwähnt, dessen Orthographie darauf hinweisen könnte, dass es sich um eine Abkürzung handelt. Im Exzerpt gibt es aber auch eine ähnliche Form (Az. = Aufschlagzünder), bei der die alternative Variante der Schreibung (A.Z.) angegeben wurde. In Mischkurzwörtern erscheint doch wieder die Form Az. (vgl. Az. m. V. = Aufschlagzünder mit Verzögerung, Az. o. V. = Aufschlagzünder ohne Verzögerung). Interessant ist außerdem das Kurzwort AFL (Luftfahrtabteilung), das zwar aus den Anfangsbuchstaben der Ausgangselemente gebildet wurde, aber deren Reihenfolge der Vollform nicht entspricht.

Ib. Silbenkurzwörter

Zu der Gruppe der Silbenkurzwörter gehören 6 Beispiele: Awewa = Armeewetterwarte, Drawa = Drachenwarte, FALU = Fachnormenausschuß für Luftfahrt, Jasta = Jagdstaffel, Schlasta = Schlachtstaffel, Wewa = Wetterwarte. Es lässt sich festlegen, dass fast alle Kurzwörter aus 2 Silben bestehen. Die einzige Ausnahme bildet hier Awewa. In einem Fall (FALU) ist eine besondere, für Silbenkurzwörter untypische Schreibweise zu identifizieren.

Ic. Mischkurzwörter

14 sprachliche Einheiten weisen die Form eines Mischkurzwortes auf, z.B.: Afl = Artilleriefieger, B.Off = Beobachteroffizier, Flamga = Fliegerabwehrmaschinengewehrabteilung, Grufl = Gruppenführer der Flieger, Kofl = Kommandeur der Fliegertruppe. In dieser Gruppe lassen sich auch einige Besonderheiten beobachten. Vor allem muss festgestellt werden, dass die analysierten Mischkurzwörter über verschiedene Struktur verfügen, z. B. das Kurzwort Bona (Ballonnachrichtenabteilung) besteht aus dem ersten und vorletzten Buchstaben des ersten Elementes der Vollform und den ersten Buchstaben der nächsten Komponenten (vermutlich ist das Segment *-na-* nicht

die Silbe des Nomens Nachrichten – in solchem Fall würde man das Kurzwort eher als Ballonnachrichten interpretieren). Erwähnenswert ist auch ein aus zwei selbständigen Wörtern bestehendes Stichwort Grufł Küsta (Gruppenkommandeur der Küstenartillerieflieger). Im ersten Teil sind die Silbe *Gru* und zwei erste Buchstaben des Wortes Flieger vorhanden. Unserer Ansicht nach darf der Teil *-fl* als kein silbenähnliches Segment betrachtet werden, als er keinen Vokal enthält. Küsta besteht aber aus einem silbenähnlichen Element und einer Initiale. Ein anderes Beispiel dieses Typus ist Grufł Land. Abgesehen davon, dass dieses Kurzwort getrennt geschrieben wird, könnte es als ein partielles Kurzwort interpretiert werden. Die Vollform lautet aber Gruppenkommandeur der Landflieger, weswegen das Segment *Land* als kein letzter Bestandteil der Ausgangsform – was konstitutiv für partiell gekürzte Formen ist – betrachtet werden darf. Solche strukturell unregelmäßigen Kurzwörter sind ein seltener Fall in der deutschen Sprache und wurden kaum untersucht. Dass sie in der analysierten Quelle vorkommen, kann mit dem Einfluss der russischen Sprache begründet werden, in der sie einen relativ produktiven Typ bilden. Russische Mischkurzwörter wurden detailliert von Stanisław Szadyko beschrieben²⁷.

II. Partielle Kurzwörter

11 sprachliche Einheiten lassen sich als partielle Kurzwörter klassifizieren, u.a.: Krad = Krafrad, Tufgeschütz = Tank- und Fliegerabwehrgeschütz, Tufkanone = Tank- und Fliegerabwehrkanone, U-Boot = Unterseeboot. Interessant ist, dass nicht alle Stichwörter mit ihren deutschen Vollformen illustriert wurden, sondern nur russische Äquivalente hatten, z.B. C-Geschoß = остроконечный снаряд (пуля), веретенообразной формы. Das Gleiche betrifft partielle Kurzwörter mit den gekürzten Initialbuchstaben FT (FT-Anlage, FT-Einrichtung, FT-Gerät), aber hier kann die Bedeutung erkannt werden, weil das Kurzwort F.T. mit der Vollform Funkentelegrafie im untersuchten Anhang entziffert wird.

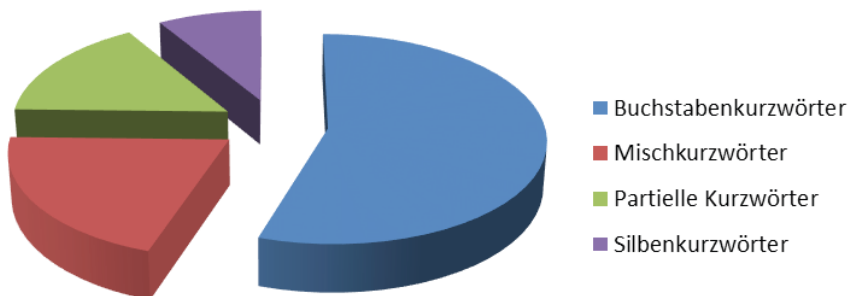


Diagramm 1. Kurzworttypen im DRFM

²⁷ Vgl. S. Szadyko, *Аббревиация в русском языке (в сопоставлении с польским)*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2000, S. 102-103.

7. Schlussfolgerungen

Aus der Analyse lassen sich stichwortartig folgende Schlussfolgerungen über die Spezifik der Kurzwörter im deutschen flugtechnischen Wortschatz des Zweiten Weltkrieges ziehen:

- In der Zwischenkriegszeit kam es zur schnellen Entwicklung der deutschen flugtechnischen Lexik, was mit dem Wiederaufbau und Mobilisierung der Luftwaffe zusammenhängt. Die Zusammenarbeit Deutschlands mit der Sowjetunion verursachte, dass manche Strukturen der russischen Kurzwörter ins deutsche Sprachsystem übernommen und im DRFW registriert wurden. Die Mischkurzwörter, die dem untersuchten Wörterbuch entnommen wurden, weisen verschiedene Struktur auf, indem sie aus diversen Segmenten der Ausgangsform bestehen. Es lässt sich bemerken, dass sich die gesammelten sprachlichen Einheiten in der Rechtschreibung unterscheiden, auch in solchen Fällen, wenn ihre Struktur gleich oder ähnlich ist. Unserer Ansicht nach ist das damit verbunden, dass Kurzwörter eine neue Erscheinung in der Sprache bildeten. Außerdem wurden sie von den Verfassern des analysierten Wörterbuches verschiedenen Quellen entnommen, was auch die beobachteten Differenzen teilweise erklären kann. Manche Lexeme, vor allem Misch- und Silbenkurzwörter, die über eine unregelmäßige Struktur verfügen, können zu der sowjetdeutschen Lexik gehören, die sich in der Zwischenkriegszeit entwickelte und von den Russlanddeutschen benutzt wurde²⁸.

LITERATUR

1. Balnat V., *Kurzwortbildung im Gegenwartsdeutschen*, Georg Olms Verlag, Hildesheim-Zürich-New York 2011.
2. Budraß L., *Flugzeugindustrie und Luftrüstung in Deutschland 1918-1945*, Droste Verlag, Düsseldorf 1998.
3. Bußmann H. (Hrsg.), *Lexikon der Sprachwissenschaft*, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 2012.
4. *Deutsche Rechtschreibung. Regeln und Wörterverzeichnis: amtliche Regelung*, Verlagsgesellschaft Ritterbach, Frechen 1998.
5. Fleischer W., Barz I., *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*, Walter de Gruyter, Berlin-Boston 2012.
6. Förster S. (Hrsg.), *An der Schwelle zum Totalen Krieg. Die militärische Debatte über den Krieg der Zukunft 1919-1939*, Ferdinand Schöningh, Paderborn-München-Wien-Zürich 2002.

²⁸ Diesem Problem wird ein Untersuchungsprojekt unter der Leitung von Jolanta Mędeńska gewidmet. Vgl. manche veröffentlichten Beiträge: J. Mędeńska, *Prasa radziecka wydawana w latach 30. XX w. w Republice Niemców Powoźża. Wprowadzenie do zagadnienia i uwagi o języku*, „Acta Baltico-Slavica” XXXVIII, 2014, S. 219-243; J. Mędeńska, M. Jankowiak-Rutkowska, *Kolchoskontor, Spezumsiedler, Balanda, Schtschi u drugie leksicheskie osobennosti w języku poezii rossijskich niemców*, „Slavia Orientalis” LXIII, 2014, 1, S. 89-108; J. Mędeńska, M. Jankowiak-Rutkowska, *O unifikacji słownictwa mniejszości narodowych w ZSRR na wybranych przykładach z radzieckich odmian polszczyzny i niemieczyzny (okres międzywojenny)*, „Poradnik Językowy” 2016, 2, S. 79-93.

7. Greule A., *Kurzwörter in historischer Sicht*, in: *Sprachliche Kürze. Konzeptuelle, strukturelle und pragmatische Aspekte*, herausgegeben von J. Bär, T. Roelcke, A. Steinhauer, Walter de Gruyter, Berlin-New York 2007, S. 118-130.
8. Krome S., *Die neue deutsche Rechtschreibung. Was ist neu? Was bleibt? Regelwerk und Wörterverzeichnis*, Bertelsmann Lexikon Verlag, Gütersloh 1996.
9. Maier K. H., *Die geheime Fliegerrüstung in der Weimarer Republik 1919-1933*, Verlag Dr. Kovac, Hamburg 2007.
10. Mędeńska J., *Prasa radziecka wydawana w latach 30. XX w. w Republice Niemców Powołaża. Wprowadzenie do zagadnienia i uwagi o języku*, „Acta Baltico-Slavica” XXXVIII, 2014, S. 219-243.
11. Mędeńska J., *Rosyjskie skrótowce porewolucyjne w pierwszych radzieckich słownikach dwujęzycznych*, „Acta Baltico-Slavica” XXXIV, S. 73-88.
12. Mędeńska J., M. Jankowiak-Rutkowska, *Kolchoskontor, Spezumsiedler, Balanda, Schtschi i drugie leksyczne особенности в языке поэзии российских немцев*, „Slavia Orientalis” LXIII, 2014, 1, S. 89-108.
13. Mędeńska, M. Jankowiak-Rutkowska, *O unifikacji słownictwa mniejszości narodowych w ZSRR na wybranych przykładach z radzieckich odmian polszczyzny i niemieczyny (okres międzywojenny)*, „Poradnik Językowy” 2016, 2, S. 79-93.
14. Murawski M. (Hrsg.), *Samoloty Luftwaffe 1933-1945*, Lampart, Warszawa 1995.
15. Paruch J. (Hrsg.), *Słownik skrótów*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1992.
16. Pophanken H., *Gründung und Ausbau der „Weser“-Flugzeugbau GmbH 1933 bis 1939. Unternehmerisches Entscheidungshandeln im Kontext der nationalsozialistischen Luftrüstung*, Verlag H. M. Hauschild GmbH, Bremen 2000.
17. Sobczak M., *Rosyjskie skrótowce porewolucyjne w dwujęzycznym opisie leksykograficznym (rosyjsko-polskim i rosyjsko-niemieckim)*, in: *Linguistica Bidgostiana Series Nova*, Vol. 1, herausgegeben von A. Dyszak, I. Benenowska, Bel Studio, Warszawa 2015, S. 153-179.
18. Steinhauer A., *Kürze im deutschen Wortschatz*, in: *Sprachliche Kürze. Konzeptuelle, strukturelle und pragmatische Aspekte*, herausgegeben von J. Bär, T. Roelcke, A. Steinhauer, Walter de Gruyter, Berlin-New York 2007, S.131-158.
19. Szadyko, *Аббревиация в русском языке (в сопоставлении с польским)*, Szkoła Główna Handlowa, Warszawa 2000.

Several Remarks on the Structure of Acronyms Used in Aviation During the First World War

Abstract: The article discusses the structure of German acronyms used in aviation and technology excerpted from German-Russian specialized dictionary published in Moscow in 1942. The introduction of the article describes the history of German aviation with emphasis on its rapid development in the analyzed period. The author presented some previous research on the structure of acronyms and explained the difference between abbreviation and acronym by defining both terms. The practical part of the article focuses on the analysis of the selected material with regard to the structure. The author made several remarks on the orthography of analyzed acronyms and abbreviations.

Keywords: aviation, acronym, structure, orthography

glossia

glossia

glossia

glossia

glossia

KULTUROZNAWSTWO



Magdalena Krzemińska
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

Antyczne źródła i nawiązania do klasycznego dramatu w prologu centonu *Chrystus Cierpiący*

1. Wstęp

Dramat *Chrystus cierpiący* to dzieło wyjątkowe na wielu płaszczyznach. Przede wszystkim zaskakuje do dziś nierozwiązany, ale i szczególnie zawikłany spór o datację i autorstwo dzieła. Paradoksalnie, te same argumenty naukowców często działają na korzyść zarówno teorii na temat wczesnego pochodzenia utworu (ok. IV w.), jak i jego późnego powstania (najpóźniej XII w.). Przykład może stanowić wskazanie nieużywanego w tekście terminu Θεοτόκος, którego zamienniki (matka Boga, dziewica matka) pojawiają się szczególnie często. Przydomek „Bogurodzica” został oficjalnie nadany Matce Boskiej dopiero na Soborze Efezskim w 431 r. i od tego czasu stał się powszechnym określeniem Maryi zarówno w teologii, jak i w kulcie ludowym. A zatem pominięcie tego terminu miałyby implikować przedefeską datę powstania dzieła. Słowo to jednak składa się z czterech krótkich sylab, co powoduje jego nieprzydatność w nawet tak bardzo nadwyrężonej metryce. Fakt ten dopuszcza możliwość, iż nie tyle przedefeskie regulacje teologiczne, ale kwestie metryczne są przyczyną unikania tego terminu w dziele. W obliczu tego założenia popularność podobnych określeń w dramacie mogłaby sugerować, że spór nestoriański musiał być zażegnany przed powstaniem utworu. Podobnie ma się rzecz z dowiedzionymi wspólnymi cechami *Chrystusa Cierpiącego* i dzieł Romanosa Melodosa (VI w.). Mimo iż wykluczono autorstwo poety, trudno jest ustalić, czy to on nawiązywał do tragedii, czy może jej autor czerpał z Melodosa.

Najważniejszą jednak, a zarazem najsilniej decydującą o jego wyjątkowości cechą dramatu jest jego uniwersalność, która sprawia, że szczegółowa datacja dzieła traci na znaczeniu. Z jednej strony uzyskanie tego efektu ułatwił autorowi wybór formy literackiej. Tworzenie centonu, którym jest *Chrystus cierpiący*, polegało na wyborze cytatów (wierszy) z utworów innych, najczęściej bardzo dobrze znanych, autorów i komponowaniu ich w nowej kolejności tak, aby nadać im zupełnie nowy sens, poddając jak najskromniejszym obróbkom. W III w. w literaturze łacińskiej poja-

wiają się centony zbudowane z wierszy Wergiliusza i Owidiusza, świadczące, iż forma ta przestaje być jedynie zabawą literacką, a zaczyna być traktowana poważniej. W toku tego procesu centon zostaje adaptowany przez chrześcijaństwo. Przykładem wywodzącym się z kręgu literatury łacińskiej może być utwór *Proby*, pochodzący najpewniej z IV w., a traktujący o męce i śmierci Chrystusa. Szczególną motywacją do sięgnięcia po tego typu formę był dekret Juliana Apostaty wydany w 362 r., który zakazywał chrześcijanom komentowania autorów pogańskich. Tymczasem chrześcijańscy odbiorcy, chociaż podkreślali prymat kultury biblijnej, wysoce cenili dorobek literatury klasycznej i dokładali wszelkich starań, aby nie stracić kontaktu z klasyczną kulturą. Świadczyć o tym mogą powstające licznie w IV i V w. wielkie poematy przekładające Ewangelie na łacińskie wiersze – utwory Juwenkusa, Seduliusza, Aratora i innych. Przykładem podobnego dzieła w literaturze greckiej tamtego okresu może być *Parafraza Ewangelii św. Jana* Nonnosa z Panopolis, chociaż tego rodzaju utwory rzadziej spotykamy pośród piśmiennictwa greckiego¹. W ten sposób rodzi się grunt dla powstania *Chrystusa cierpiącego*.

Należy jednak wyraźnie zaznaczyć, że chociaż utwór jest nazywany centonem, nie respektuje on ściśle zasad nakreślonych przez poprzedników, co również stanowi o jego wyjątkowości. Do budowy swojego dzieła używa autor nie wierszy epickich, jak czynili jego poprzednicy, ale dzieł tragików. Co więcej, z 2602 wierszy dramatu jedynie ok. 1363 zostało zaczerpniętych z innych dzieł, pozostała część to wiersze dopisane przez autora, co wydaje się być novum w obliczu innych autorów, którzy nieliczne tylko wiersze dodawali od siebie podczas tworzenia centonu². Przede wszystkim jednak autor dramatu nie stosuje się do twierdzenia Auzoniusza, który w swoim obscenicznym *Centio nuptialis* wykląda pokrótce teorię centonu, jakoby zakazaniem było używanie więcej niż trzech kolejnych wierszy oryginalnego utworu z zachowaniem ich kolejności. Autor *Chrystusa cierpiącego* cytuje czasem nawet kilkanaście wersów tragedii pod rząd. Zabieg ten powoduje, że *Chrystus cierpiący* staje się nie zestawieniem wyrwanych z kontekstu wierszy, a zbiorem swojego rodzaju scen. Technika ta nie świadczy bynajmniej o braku umiejętności autora, a raczej pozwala domniemywać, iż przykładał on dużo większą niż jego poprzednicy wagę do kontekstu w jakim pierwotnie znajdowały się zapożyczane wersy.

Przyjęcie tego założenia poszerza znacznie spojrzenie na związki między tekstem dramatu, a jego klasycznymi źródłami. Kondycja psychiczna Matki Boskiej będzie zatem mogła być interpretowana w zestawieniu z przeżyciami i uczuciami postaci, których słowami przemawia główna bohaterka. Nie oznacza to jednak, co oczywiste, identyczności kontekstu danej sceny w dramacie i dziele, z którego została zapożyczona. Autora *Chrystusa cierpiącego* cechowała bowiem nie tylko wyjątkowo dobra pamięć i imponująca znajomością tekstów klasycznych, ale także pewna fascynacja odczuciami, ich powtarzalnością, mimo zmiany kontekstu. Korzystanie z kilku czy

¹ M. Starowieyski, *Wstęp* [w:] *Chrystus cierpiący, pierwszy chrześcijański dramat grecki przypisywany św. Grzegorzowi z Nazjanzu*, Kraków 1995, s. 8-9.

² *Ibidem*, s. 10.

nawet kilkunastu wersów pod rząd powoduje zatem, że autor powieła nie tyle całą scenę, ale raczej odczucie bohatera, które osadza w nowym kontekście, ale nie bez zupełnego związku z kontekstem oryginalnym, ponieważ ten wciąż ma wpływ na wydźwięk danej wypowiedzi. Z założenia tego wynika, iż wybór wierszy, ale i samych tragedii, w żadnym wypadku nie mógł być przypadkowy, a odczucia każdego bohatera, którego wypowiedzi wykorzystuje, musiał autor kojarzyć w jakiś sposób z psychicznym stanem swojej protagonistki.

W obliczu tej dbałości o rzetelność w tworzeniu obrazu Matki Boskiej oczywisty wydaje się wybór formy dramatycznej, jako gatunku, który pozwolił autorowi dużo bardziej, niż zrobiłaby to forma epicka, na nakreślenie ludzkich emocji i charakteru postaci. Podobnie nie dziwi, że to właśnie Eurypides, będący najtragiczniejszym z Poetów³, jest najczęstszym źródłem dramatycznym autora. Andrzej Knapik w swoim posłowie do *Medei* pisze, że „tragedię Eurypidesa można (...) uznać za (...) wnikliwą i jakże trafną analizę stanów kobiecej duszy, dręczonej wątpliwościami i cierpieniem”⁴. Z powodzeniem można odnieść to stwierdzenie również do wielu innych dzieł Eurypidesa, których bohaterkami najczęściej są przecież kobiety. Podobnie autor *Chrystusa Cierpiącego*, obierając za główną bohaterkę swojego dzieła kobietę w obliczu cierpienia, stara się zbadać dogłębnie jej stan emocjonalny.

2. Analiza wersów 1-90

Jak pomocne w analizie stanu emocjonalnego głównej bohaterki, okazuje się korzystanie z dorobku Eurypidesa, można dostrzec już w samym prologu *Chrystusa cierpiącego*. Należy tu podkreślić, że prologiem dzieła jest pierwszy monolog Matki Boskiej, nie zaś wersy otwierające utwór, które stanowią jedynie odautorskie wprowadzenie, mówiące o treści dzieła i jego źródłach⁵.

W swoich pierwszych słowach Matka Boska nakreśla, zwyczajem bohaterów tragedii klasycznych, wydarzenia poprzedzające i wywołujące akcję dramatu. Bohaterka, aby wyjaśnić przyczynę męki Chrystusa, a zatem i swoich cierpień, sięga do historii grzechu pierwotnego. Gdyby bowiem „matka ludzkości”, Ewa nie zerwała zakazanego owocu, Jezus nie musiałby umierać dla odkupienia grzechów, a sama Maryja nie musiałaby stawać się jego matką:

I gdyby męża nie skłoniła, aby
Zjadł owoc (...),
Ród cały ludzki nie musiałby ginąć –
Ani Mocarza skłaniać, by nas leczył
(...) i ja nie stałabym się, panną, matką⁶.

³ M. Starowieyski, op. cit., s. 37.

⁴ A. Knapik, *Posłowie* [w:] Eurypides, *Medea*, przeł. J. Kasprówic, Kraków 2003, s. 63.

⁵ A. Wojtylak-Heszen, *Tragedia późnoantyczna „Χριστός πάσχων” a jej źródła klasyczne*, Kraków 2004, s. 16.

⁶ *Ch.P.*, w. 8-9, 19-23.

Wprowadzanie prologu kreślącego przyczyny zdarzeń, które opisuje dramat, jest zabiegiem właściwym autorom klasycznym, szczególnie zaś Eurypidesowi. Z tym zabiegiem spotykamy się na przykład w jego *Bakchantkach*: prolog wygłasza tam Dionizos, który przedstawivszy historię śmierci swojej matki, opisuje zemstę, jaką zamierza wyrzucić na mieszkańcach Teb; podobnie ma się rzecz w przypadku Afrodyty wygłaszającej prolog w *Hippolit*⁷. W *Medei* tymczasem w sytuację dramatyczną wprowadza Piastunka, sięgając swoją opowieścią czasów wyprawy po złote runo, kiedy to Jazon po raz pierwszy spotyka Medeę. Autor *Chrystusa cierpiącego* wiernie imituje zatem poetę, z którego czerpie, odwołując się w prologu do zdarzeń najdawniejszych, prawdziwych początków historii opisaney w dramacie. W konstrukcji tej części swojego dzieła, posługuje się najczęściej pierwszymi wersami *Medei*, owym prologiem Piastunki. Nie zapożycza on jednak wersów w całości, a jedynie przejmuje ich konstrukcję składniową, opisując za jej pomocą sceny wyjęte z Księgi Rodzaju. I tak oba dzieła otwiera szereg zdań warunkowych, wyrażających zaprzeczone życzenie⁸:

Εἴθ' ὄφελ Ἀργοῦς μὴ διαπτάσθαι σκάφος
 Κόλχων ἐς αἶαν κυανέας Συμπληγάδας,
μηδ' ἐν νάπαισι Πηλίου πεσεῖν ποτε
 τμηθεῖσα πεύκη, μηδ' ἐρετμῶσαι χέρας
 ἀνδρῶν ἀριστέων οἱ τὸ πάγχρυσσον δέρος
 Πελία μετήλθον. **οὐ γὰρ ἂν** δέσποιν ἐμή
Μήδεια πύργους γῆς ἔπλευσ Ἴωλκίας

 ἔρωτι θυμὸν ἐκπλαγεῖσ Ἰάσονος:
οὐδ' ἂν κτανεῖν πείσασα Πελιάδας κόρας
 (...)⁹.

Εἴθ' ὄφελ ἐν λειμῶνι μηδ' ἔρπειν ὄφεις,
μηδ' ἐν νάπαισι τοῦδ' ὑφεδρεῦειν δράκων

 ἀγκυλομήτης · **οὐ γὰρ ἂν** πλεῦρας φύμα,
μήτηρ γένους δύστηνος ἠπατημένη,
 τόλμημα τολμᾶν παντάτολμον ἀνέτλη,
 ἔρνος ἔρωτι θυμὸν ἐκπεπληγμένη
οὐδ' ἂν φαγεῖν πείσασα καρποῦ τόν πόσιν
 (...)¹⁰.

Oprócz łatwo dostrzegalnych składniowych zapożyczeń, można dostrzec w tekście, iż określenie niewymienionej z imienia Ewy – „matka rodzaju ludzkiego”, pojawia się po raz pierwszy w tym samym miejscu, w którym w dramacie Eurypidesa poznajemy imię Medea. A zatem wydaje się, iż autor *Chrystusa cierpiącego* nie ogranicza się do naśladowania jedynie konstrukcji składniowej tej części prologu, ale i sięga do głębszego znaczenia tekstu, umieszczając główną sprawczynię wydarzeń dramatu w miejscu, w którym pisze o niej i Eurypides. Pozwalając sobie na dalszą interpretację, można także zauważyć, że obaj autorzy nie wymieniają wspomnianych kobiet w pierwszym wersie swojego dzieła co, zasadą tym razem epicką, uznawałoby je za najważniejsze dla opisywanej historii. W pierwszych wersach dzieł pojawiają się bowiem bezpośrednio przyczyny działań Ewy i Medei – kolejno wąż i okręt Argo, który symbolizować ma wyprawę po złote runo. Co najciekawsze, słowa-klucze –

⁷ *Hipp.* w. 42-48.

⁸ A. Wojtylak-Heszen, op. cit., s. 19.

⁹ *Med.*, w. 1-9.

¹⁰ *Ch.P.*, w. 1-7.

σκάφος i ὄφις – podobnie jak imiona sprawczyń, pojawiają się w tym samym miejscu w tekście.

O ile jednak sposób przedstawienia wydarzeń przeszłych jest w obu prologach niemal identyczny, o tyle poziom wiedzy protagonistek na temat przyszłości różni się. Piastunka zastanawia się, czy urażona i wściekła Medea nie wyrządzi krzywdy domownikom, i choć jej obawy okazują się ostatecznie słuszne, w momencie ich przedstawiania pozostają jedynie w sferze domysłów. Matka Boska tymczasem wie doskonale, co przyniesie jej przyszłość, przewidział to bowiem prorok Symeon¹¹. W ten sposób odbiorca tekstu dowiaduje się o dalszej treści dramatu i nieuchronnym finale chrystusowej męki. Zabieg ten nie dziwi jednak nie tylko ze względu na popularność historii ukrzyżowania Jezusa, przez co bezcelowym byłoby tajemienie finału sztuki, ale i przez pojawianie się podobnych konstrukcji u samego Eurypidesa. W prologu do *Bakchantek* Dionizos zapowiada swoje zwycięstwo nad Penteuszem i Tebami i opisuje armię bakchantek, z pomocą której zamierza je osiągnąć, a nawet wyjawia, co zamierza uczynić później. Nie należy jednak zapominać, że Dionizos, mimo przybrania ludzkiej postaci, wciąż pozostaje bóstwem i, co chyba najważniejsze, nie jest głównym bohaterem tragedii, którym w *Chrystusie cierpiącym* jest właśnie Matka Boska. Nie sposób jednoznacznie określić, co skłoniło autora do zastosowania takiego zabiegu. Być może miał on na celu wyeksponowanie postaci Maryi, jako szczególnie ważnej dla dramatu, ważniejszej jeszcze niż pierwszoplanowi bohaterowie Eurypidesa, ale i podkreślić jej osamotnienie pod przytłaczającym jarzmem nieuniknionego losu. Z drugiej zaś strony rolę mogła odegrać wspomniana już wcześniej powszechna znajomość rozwiązania akcji.

Historia śmierci Chrystusa nie mogła już odbiorcy zaskoczyć, mogły go jednak poruszyć emocje Jego Matki, stąd obdarzenie Maryi wiedzą na temat śmierci Syna umniejsza tylko jeszcze bardziej rolę akcji w dramacie, a pozwala na ekspozycję przeżyć protagonistki. Dramat *Chrystus cierpiący* jest bowiem w zasadzie pozbawiony akcji: składają się na niego głównie monologi, często w formie lamentu, i rzadkie dialogi. Wszelkie wydarzenia są opisywane jedynie przez posłańców i dzieją się głównie poza sceną.

Słowami Piastunki opisuje też autor konsekwencje, jakie grzech pierworodny niesie ludzkości – „Stąd pohańbienie czcigodnej natury”, mówi Matka Boska. Πόντια φύσις cierpi równie mocno, jak sama Maryja, ale i jak oszukana Medea. Bogurodzica występuje tu w roli herolda tej niedoli, tak jak w tragedii Eurypidesa ból Medei opisuje Piastunka, która jednak, jak sama mówi, kieruje się współczuciem¹². Maryją, jak możemy się domyślać, kieruje raczej dosłowne współodczuwanie wewnętrznego bólu i cierpienia¹³. Nie dziwi zatem, że w opisującym ten osobisty ból fragmencie autor *Chrystusa cierpiącego* posłużył się wypowiedziami eurypidesowych bohaterek, które

¹¹ Por. Łk 2, 32-34.

¹² *Med.*, w. 55.

¹³ *Ch.P.*, w. 56.

również cierpią z powodu straty najbliższych. Tragedia *Trojanki* ukazuje losy kobiet trojańskich po upadku miasta, śmierci ich mężów i dzieci, w obliczu nadchodzącego upokorzenia ze strony zwycięskich wrogów. Dramat ten określany jest często jako szereg scen lamentacyjnych¹⁴, gdyż jego protagonistki wygłaszają głównie monologi o swoim bólu i buntują się wewnątrznie przeciwko losowi, który je spotyka. Z tego właśnie powodu brak w nim niemal dialogów, które pozwoliłyby się rozwinąć akcji – wszystkie wydarzenia dokonują się poza sceną i są obwieszczane przez posłańców¹⁵. Widzimy zatem wyraźną analogię między sztuką Eurypidesa, a treścią *Chrystusa Cierpiącego*: głównym tematem obu dzieł jest kobiece cierpienie z powodu utraty najbliższej osoby wyrażone w lamentach pierwszoplanowych bohaterek, co nadaje tragediom charakterystyczną formę pozbawioną niemal akcji, a mającą na celu przede wszystkim ekspozycję uczuć protagonistek. Zapożyczone wersy opisują z jednej strony ogrom nieszczęść, ale i kobiecą bezsilność pod ich naporem:

δάκρῦν τ' ἐκ δακρῦων καταλείβεται (605/40)
 ὧν γ' οὔτε μέτρον οὔτ' ἀριθμὸς ἐστὶ μοι: (620/41)
 κακῶ κακὸν γὰρ εἰς ἄμιλλαν ἔρχεται. (621/42)¹⁶.

Należy zauważyć, że fragment ten wkomponowuje autor według zasad stricte centonicznych. Wykorzystane wersy pozostały niemal niezmienione, a modyfikacje dotyczą jedynie zgodności gramatycznej z poprzedzającym tekstem. Zabieg ten, zupełnie inny niż mogliśmy obserwować w wypadku zapożyczeń z *Medei*, tym bardziej podkreśla podobieństwo tematyczne *Trojanki* i *Chrystusa cierpiącego* i tłumaczy zasadność wyboru przez autora centonu tej właśnie sztuki, jako budulca dla swojego dramatu.

W swoim monologu Matka Boska, niejako ciągiem skojarzeń, przechodzi od lamentu i utyskiwania na ból wewnętrzny do tematu bólu fizycznego – bólu towarzyszącego kobiecie podczas porodu. Skojarzenie to – być może nawiązujące również do Ewy, ból porodu jest bowiem konsekwencją jej grzechu – jest jednak pewnego rodzaju „anty-skojarzeniem”, ponieważ sama Maryja nie zaznała bólu, poznawszy jedynie „poród nie-poród”. Można domyślać się, że fakt ten wynika z dziewictwa Bogurodzicy, które pozwoliło jej uniknąć kary zesłanej na ludzkość za popełnienie grzechu pierworodnego. Sama Maryja mówi o swoim dziewictwie wierszami z *Agamemnona*:

οὐδ' οἶδα τέρψιν οὐδ' ἐπίσογον φάτιν
 ἄλλου πρὸς ἀνδρὸς μᾶλλον ἢ χαλκοῦ βαφάς¹⁷.

Podobnie jak w *Trojankach*, autor wykorzystuje wersy Ajschylosa, zmieniając je na potrzeby własnego utworu jedynie pod względem gramatycznym, chociaż emo-

¹⁴ A. Wojtylak-Heszen, op. cit., s. 21.

¹⁵ Z. Węclewski, *Wstęp* [w:] Eurypides, *Tragedye Eurypidesa*, przeł. Z. Węclewski, Poznań 1882, s. 212.

¹⁶ Numeracja wersów w *Trojankach*/wersy w *Chrystusie Cierpiącym*.

¹⁷ *Agam*, w. 611-612.

cje, jakie chce pokazać, tym razem są zgoła inne niż miało to miejsce w zapożyczeniu z Eurypidesa. Słowa Maryi w *Agamemnonie* wypowiada Klitajmestra, ciesząca się fałszywie na powrót znienawidzonego męża. Kobieta szczyli się kłamliwie swoją wiernością względem nieobecnego pana domu i właśnie dzięki swojemu zakłamaniu Klitajmestra stanowi odpowiedni budulec dla wypowiedzi Matki Boskiej. Ta bowiem, powtarzając słowa przyszej mężobójczyni, wypowiada je szczerze i z nieudawaną dumą:

Bo nikt nie zniszczył mi węzłów dziewictwa.
I jak powiłam syna? Dziw to wielki!¹⁸.

Posługując się dalej wersami Ajschylosa, Matka Boska wspomina radość Zwiastowania. Zadziwiające może się wydawać zestawienie skrajnego cierpienia wywołanego grzechem pierworodnym z ogromną radością Zwiastowania, stanowi ono jednak częsty zabieg spotykany w homiletyce greckiej¹⁹. I tak Maryja opisuje szczęście, używając zwrotów wyjątkowo kontrastujących z tonem jej wcześniejszej wypowiedzi: „okrzyk radosny”, „radość”, „wesola nowina” to tylko niektóre z nich. W radosnej atmosferze Bogurodzica przedstawia też swoje przygotowania do narodzin Chrystusa, które pokrywają się z zapowiedzianym przez Klitajmestrę powitaniem Agamemnona. W tę retrospekcję wpleciony jest jednak dwuwiersz z *Trojanek*:

Nie, że urodzę Syna na ofiarę,
Lecz Pana ziemi i całych niebiosów²⁰,

który koresponduje z odautorskimi wersami sprzed *passusu* o Zwiastowaniu:

Jak ścierpię teraz widok Jego hańby,
umknąwszy bólowi, jak ścierpię je w sercu?²¹.

Matka Boska, mimo iż zdołała uniknąć bólu porodu, narażona zostaje na ból spowodowany śmiercią syna. Podobnie Andromacha, której słowami przemawia bohaterka centonu, zdaje sobie sprawę, że jej syn, Astyanaks, nie uniknie śmierci. Obie kobiety sprawiają wrażenie oszukanych: Maryja wśród radości Zwiastowania nie spodziewała się, jaki koniec przeznaczony jest jej Synowi. Andromacha zaś nie tylko urodziła dziecko, planując dla niego wielką przyszłość, ale i nadała mu imię, namaszczała go niejako na przyszłego władcę – nieopisanym ciosem staje się zatem myśl o śmierci następcy tronu w tak wczesnym wieku. Obie protagonistki dzielą zatem smutek spowodowany utratą dziecka. W obu wypadkach jest to też smutek spotęgowany wyjątkową radością, która towarzyszyła narodzinom nieprzeciętnego potomka. A zatem retrospekcyjny *passus* dotyczący Zwiastowania, mimo swojego radosnego

¹⁸ Ch.P., w. 67-68.

¹⁹ A. Wojtylak-Heszen, op. cit., s. 17.

²⁰ Ch.P., w. 77-78.

²¹ Ch.P., w. 69-70.

charakteru, zabarwiony jest cierpieniem Maryi, które nie opuszcza jej, mimo szczęśliwych wspomnień. Cały prolog kończy się przygnębiającym, tym razem odautorskim, pytaniem retorycznym, które przywołuje na nowo nastrój lamentacyjny, a także nada je ton nadchodzącym wydarzeniom i nakreśla nastrój całego dramatu:

Jak mi wnętrzości ostry grot przesywa?²²,

3. Podsumowanie

Podsumowując, prolog pojawiający się w centonie *Chrystus cierpiący* stanowi nawiązanie do klasycznej formy tworzenia tragedii. Anonimowy autor korzysta, budując swój dramat, z tragedii antycznych, których głównymi bohaterkami najczęściej są cierpiące kobiety. Zabieg ten powoduje, że na postać Matki Boskiej, głównej bohaterki centonu, składają się charaktery i emocje szeregu postaci występujących w dziełach autorów klasycznych. Wnikliwa lektura zarówno oryginałów, jak i samego *Chrystusa cierpiącego* pokazuje, że doboru wierszy autor nie traktował przypadkowo, zwracając uwagę na kontekst. Nie oznacza to jednak, że wiersze-emocje czerpane z tragedii antycznych przenoszone są w ten sam kontekst, z którego zostały wyjęte. Miejscami autor zestawia je na zasadzie podobieństwa, jak w przypadku *Trojanek*. Miejscami jednak, jak w przypadku *Agamemnona*, dobiera budulec swojego dzieła na zasadzie ironicznego kontrastu. Czasem jednak autor dzięki znakomitej analizie psychologicznej odnajduje punkty wspólne w sferze emocjonalnej cierpiących kobiet, jak ma to miejsce w wypadku zestawienia postaci Maryi, wzoru cnót i dobroci, i Medei – zabójczyni i czarodziejki.

Wszystkie te zabiegi świadczą wyraźnie o potrzebie rzetelności w przedstawianiu kobiecej psychiki i odpychają zarzut głoszący, iż „autorzy zajęci żmudnym składaniem wierszy nie mieli czasu zwracać uwagi na kontekst wyrwanych fragmentów”²³. Co więcej, ekspozycja uczuć i emocji oraz niemal całkowite zarzucenie akcji w połączeniu z centoniczną formą dzieła i ponadczasową tematyką powodują, że *Chrystus cierpiący* to dzieło uniwersalne. Pokazuje ono przeżycia jednej z najpopularniejszych kobiecych postaci w sposób zrozumiały, a ją samą jako prawdziwą „ludzką” kobietę, nie zaś odległe bóstwo. Przede wszystkim jednak ponadczasowość dramatu wynika z faktu, iż wśród złożonych przeżyć głównej protagonistki odnaleźć można emocje cierpiącej matki, ale i zachowania kobiety osamotnionej wśród otaczającej ją nienawiści, uczucia człowieka przytłoczonego naporem przeciwności i ludzką bezsilnością wobec śmierci, wreszcie przeżycia kogoś, kto odkrywa swoją słabość wobec przerażających go obowiązków. *Chrystus cierpiący*, bez względu na czas, w którym powstał, uświadamia, że emocje, odczucia i reakcje, które wywołuje cierpienie, pozostają niezmiennie niezależnie od epoki.

²² Ch.P, w. 87.

²³ M. Starowieyski, op. cit., s. 10.

WYKAZ SKRÓTÓW:

Ch.P. – *Chrystus Cierpiący*

Łk – *Ewangelia wg św. Łukasza*

Ajschylos:

Agam. – *Agamemnon*

Eurypides:

Hipp. – *Hippolit*

Med. – *Medea*

BIBLIOGRAFIA:

Źródła w oryginale:

1. Aeschylus, *Agamemnon* [w:] *Aeschylus, with an English translation by Herbert Weir Smyth, Ph. D. in two volumes*. Cambridge, Mass., Harvard University Press; London, William Heinemann, Ltd. 1926.
2. *Christus Patiens; tragoedia christiana, quae inscribi solet Χριστός πάσχων*, ed. J.G. Brambs, Lipsk, Teubner, 1885.
3. Euripides, *Medea* [w:] *Euripides, with an English translation by David Kovacs*. Cambridge. Harvard University Press.
4. Euripides, *The Trojan Woman* [w:] *Euripidis Fabulae*, vol. 2. Gilbert Murray. Oxford. Clarendon Press, Oxford. 1913.

Źródła w przekładzie:

1. Ajschylos, *Tragedie*, tłum. S. Srebrny, Kraków 2005.
2. *Chrystus cierpiący, pierwszy chrześcijański dramat grecki przypisywany św. Grzegorzowi z Nazjanzu*, tłum. J. Łanowski, Kraków 1995.
3. Eurypides, *Medea*, tłum. J. Kasprowicz, Kraków 2003.
4. Eurypides, *Trojanki* [w:] *Tragedye Eurypidesa*, tłum. Z. Węclewski, Poznań 1882.

Literatura przedmiotu:

1. Alexiou, M., *The Ritual Lament in Greek Tradition*, Oxford, Rowman & Littlefield, 2002.
2. Jurewicz, O., *Historia literatury bizantyńskiej*, Wrocław 1984.
3. Kitto, H.D.F., *Tragedia Grecka*, tłum. J. Margański, Bydgoszcz 1997.
4. Knapik, A., *Posłowie* [w:] Eurypides, *Medea*, tłum. J. Kasprowicz, Kraków 2003.
5. Lesky, A., *Tragedia grecka*, przeł. M. Weiner, Kraków 2006.
6. Łanowski, J., *Słowo od tłumacza* [w:] *Chrystus cierpiący, pierwszy chrześcijański dramat grecki przypisywany św. Grzegorzowi z Nazjanzu*, tłum. J. Łanowski, Kraków 1995.
7. Malingrey, A-M., *Chrześcijańska literatura grecka*, tłum. ks. M. Starowieyski, Tarnów 1995.
8. de Romilly, J., *Tragedia grecka*, tłum. I. Sławińska, Warszawa 1994.
9. Starowieyski, M., *Wstęp* [w:] *Chrystus cierpiący, pierwszy chrześcijański dramat grecki przypisywany św. Grzegorzowi z Nazjanzu*, tłum. J. Łanowski, Kraków 1995.
10. Węclewski, Z., *Wstęp* [w:] Eurypides, *Tragedye Eurypidesa*, tłum. Z. Węclewski, Poznań 1882.
11. Wiles, D., *Teatr w Rzymie i średniowiecznej Europie* [w:] *Historia Teatru*, red. J.R. Brown, Warszawa 1999.

12. Wojtylak-Heszen, A., *Tragedia późnoantyczna „Χριστός πάσχων” a jej źródła klasyczne*, Kraków 2004.

References to sources of classical drama in the prologue to the cento *Suffering Christ*

Abstract: This article is an analysis of the prologue of anonymous Byzantine drama *Christ Suffering*. This work was written using a centonic technique, therefore a large extent is a combination of verses from other works, mostly very well-known. As the building blocks for his work, the author uses generally verses from ancient dramas (especially from the works of Euripides), as well as passages of Holy Bible. Despite the title, the main character is the Mother of God, who full of lamentation and despair and then also a great joy, looking at the capture, conviction, crucifixion and finally the resurrection of Jesus. Use of euripidean verses can be explained by the multiplicity of female characters appearing in the works of this author, but this is the most superficial intertextual plane. One of the goals of this article is indirect polemic with Starowiejski claiming that the cento's author did not attach attention to the context from which he drew quoted passages. The article, comparing the texts that are sources with the text of the cento, shows lots of parallels that exist yet in the first 90 verses of the song. Thus, the similarity is found in the text of the main character in the form of construction, the syntactic structure, or even the whole of the composition of text. The similarities do not always turn out to be compiled in an obvious manner: sometimes the author, drawing fragments-emotions, puts them in his work in contexts unexpected or even ones contrasting with the context, which they come from. What proves to the uniqueness of this approach, this so-called fragments-emotions, sometimes put in even radically changed contexts, are still honest and reliable. General analysis of even first verses of “*Christ Suffering*” shows author's consciousness, preparation and knowledge about human psyche, with a special focus on complexed female one.

Keywords: cento, Byzantium, Euripides, drama, Christ

Irena Kudlińska, Natalia Mospan
Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

Степень заинтересованности студентов в обучении за рубежом

1. Проблема глобализации образования

С развитием процессов глобализации и интернационализации экономики и бизнеса перед высшим образованием встают новые цели и задачи: подготовка профессиональных кадров, способных эффективно работать в изменившихся условиях глобального рынка. Интернационализация образования предполагает различные цели, среди которых:

- расширение региональной сети вуза для эффективного использования своих ресурсов;
- диверсификация и рост финансовых поступлений через привлечение иностранных студентов на платное обучение;
- расширение учебных планов и обучение своих студентов в зарубежных вузах-партнерах;
- повышение качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном процессе обмена знаниями и др.

Развитие международного межвузовского сотрудничества позволяет организовывать совместные исследовательские проекты, программы обмена для студентов и преподавателей, специальные программы для иностранных студентов, и большинство современных вузов вовлечены в международную деятельность.

Изменения в экономической среде приводят к необходимости профессиональной переориентации специалистов на разных этапах их карьеры, освоения новых областей деятельности, изменения карьеры и т.п.

Важный момент развития глобализации и ее влияние на образование связан с тем, что глобализация в буквальном смысле открыла национальные гра-

ницы государств, сделав доступным получение образования в другой стране. В настоящее время крупнейшие вузы мира имеют большой процент иностранных студентов. Развивая международное сотрудничество, высшие и средние учебные заведения предусматривают обмен учащимися и преподавателями. При этом, образование продолжает оставаться важнейшим фактором экономического развития и конкуренции. Кроме того, изменились и общественные ожидания в области образования. Оно стало рассматриваться как одно из важнейших направлений социальной политики, становясь реальным условием социальной и профессиональной мобильности.

Благодаря глобализации высшего образования расширяются возможности обучения в различных странах, увеличивается потенциальный набор изучаемых дисциплин и профессорско-преподавательский состав университетов. Также, внедряется сопоставимая система зачетов и экзаменов, которая делает возможным признание результатов изучения соответствующих курсов различными учебными заведениями. Обмен научным и методическим опытом обеспечивается благодаря стажировкам ключевого профессорско-преподавательского состава. Процесс глобализации высшего образования способствует специализации учебных заведений, учитывая их наиболее сильные области исследования и преподавания, что, в конечном итоге, создает условия для повышения качества обучения и научных исследований.

Международное образование реализуется на практике как набор определенных образовательных программ, задачей которых является дополнительная подготовка студентов к будущей профессии, развитие знаний, умений и навыков, которые могут пригодиться выпускникам на рынке труда любой страны в условиях интернационализации хозяйственной жизни [1: 6].

На сегодняшний день уже немало сделано в направлениях выделения тенденций, которые ведут образовательные системы многих стран на путь всемирной глобализации [2: 57-64]. В польской, украинской, а также научной литературе других стран этот вопрос активно исследуется в нескольких направлениях: социологами и специалистами в области менеджмента высшего образования (например, Ф. Альтбах [3], Х. де Вит [4, 5]); экономистами, занимающимися проблемами качества и роста эффективности международного образования (М.Лешняк [6], I. В. Човган [7], Г. Лукичев [8], В. Кирван [9], Д. Салми [10], С. Маргинсон [11]); исследователями национальных инновационных систем (Р. Аткинсон [12]); учеными, специализирующимися на анализе моделей университетов (Б. Кларк [13], коллектив Института США и Канады под рук. Б.В. Супяна [14]).

2. Суть и характер проведенного исследования

Актуальность данного исследования обуславливается тем, что в настоящее время проблема глобализации занимает важное место в научных исследова-

ниях. Значимость ее изучения обусловлена, с одной стороны, возрастающей социально-экономической и культурно-политической важностью осмысления тенденций глобализма, с другой стороны, недостаточной научной разработанностью данной проблематики в конкретных областях деятельности высших учебных заведений.

Новизна работы обуславливается тем, что в октябре-ноябре 2016 года впервые было проведено совместное транснациональное исследование, проведенное на базе Университета Экономики в Быдгоще (Польша) и Университета экономики и права „Крок” (Украина), цель которого заключалась в выявлении степени заинтересованности студентов в обучении за рубежом. В ходе исследования респондентам были заданы вопросы, позволившие выявить:

- степень заинтересованности студентов в обучении за рубежом;
- основные мотивы, цели и интересы студентов обучаться за рубежом;
- самооценку студентов уровня владения иностранным языком;
- вопросы, в которых студентам хотели бы получить помощь;
- финансовую возможность студентов для обучения за рубежом, а также их ожидания по проживанию.

Метод исследования – on-line и письменное анкетирование. Всего было опрошено 116 человек.

3. Характеристика контингента респондентов, общая информация

Согласно информации анкет 46 человек являются студентами 1-го курса университета, что составляет 42% опрошенных; практически в равных соотношениях представлены представители обоих полов (44% – девушки и 56% – юноши); практически все респонденты назвали своей страной происхождения Украину (81%); большей частью участники исследования проживают в Украине (63%) и Польше (26%), а также в России, Казахстане (по 1%) и других странах (8%). Детальнее указано на Рис.1-4.

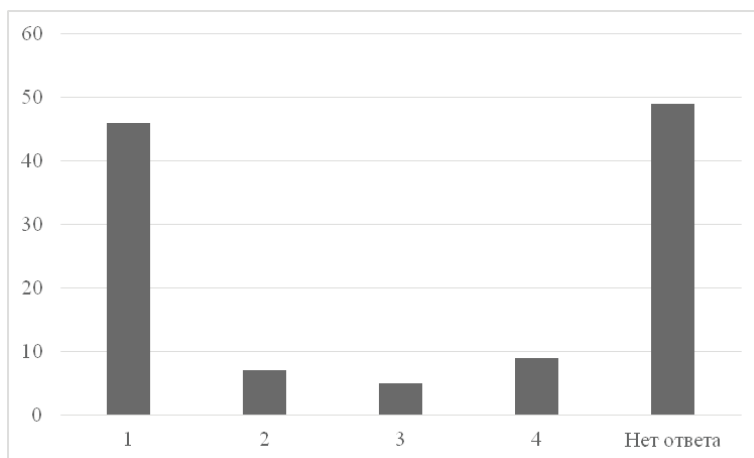


Рис.1. Характеристика контингента опрошенных (по курсам, числовые значения)

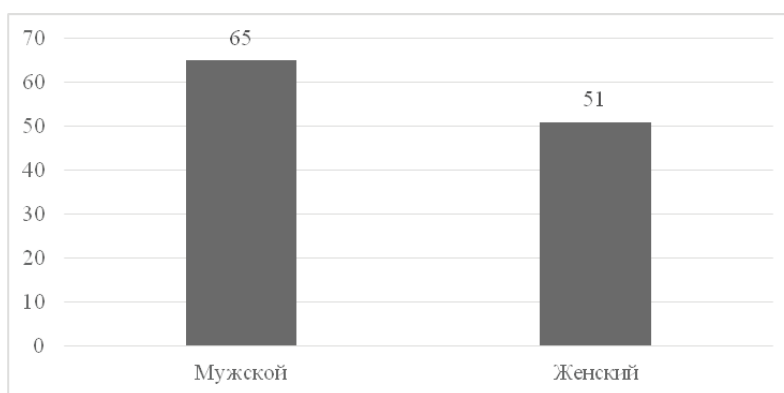


Рис.2. Характеристика контингента опрошенных (по половой принадлежности, числовые значения)

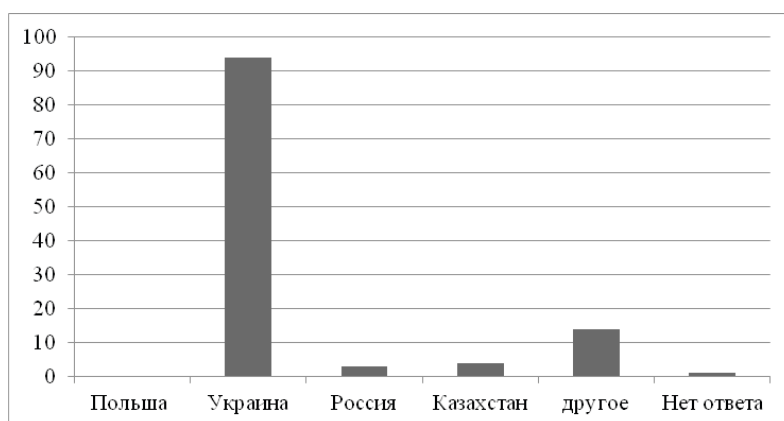


Рис.3. Характеристика контингента опрошенных (по стране происхождения, числовые значения)

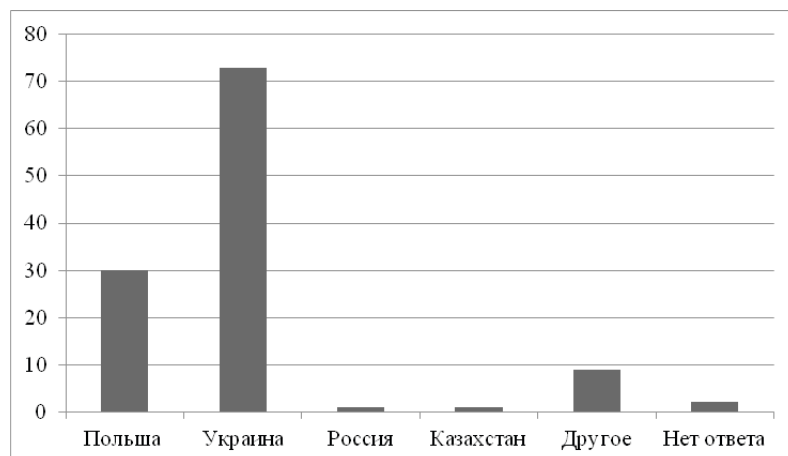


Рис.4. Характеристика контингента опрошенных (по стране проживания, числовые значения)

4. Заинтересованность в обучении за рубежом

Полученные результаты позволяют констатировать, что практически все студенты, принявшие участие в опросе, задумывались о прохождении обучения за границей – 92%, что еще раз, с свою очередь, подтверждает актуальность проведенного исследования. Кроме этого, обращает на себя внимание незначительная доля респондентов, указавших, что подобная информация для них не актуальна либо они затрудняются с ответом, что в целом свидетельствует о высокой степени заинтересованности студентов в обучении за рубежом – подробнее продемонстрировано на Рис. 5 ниже.

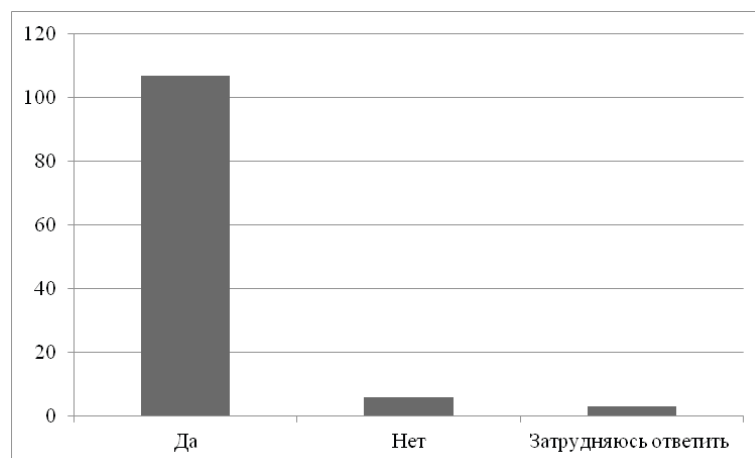


Рис.5. Заинтересованность в получении образования за рубежом (числовые значения)

При этом, данные, приведенные в Рис.6, указывают, что более всего респонденты заинтересованы обучаться в культуре, резко отличающейся от своей, в частности, такое желание выразили 61% студентов. В то же время, 21% опрошенных предпочитают находиться в привычной им культурной среде. Предоставленные ответы можно трактовать как подтверждение интереса молодежи к получению нового культурного опыта и желания расширить свои социальные и географические горизонты посредством получения образования за рубежом.

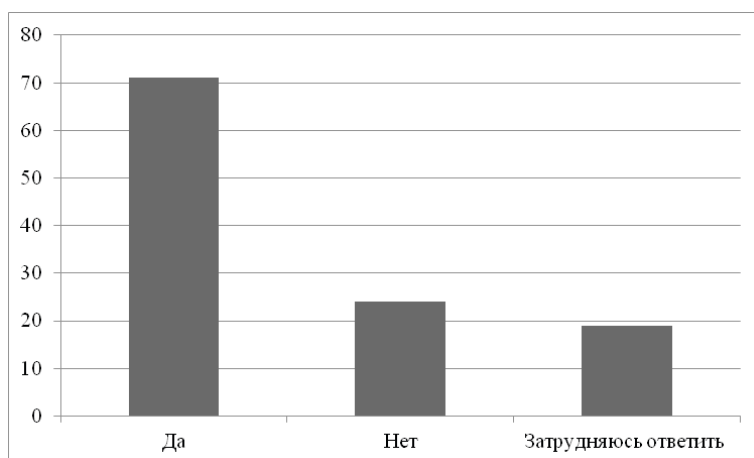


Рис.6. Предпочтение обучаться в культуре резко отличной от своей (числовые значения)

Рис.7 показывает, что большинство опрошенных, которое составляет 76%, имеют четкое представление, в каких странах они хотели бы обучаться.

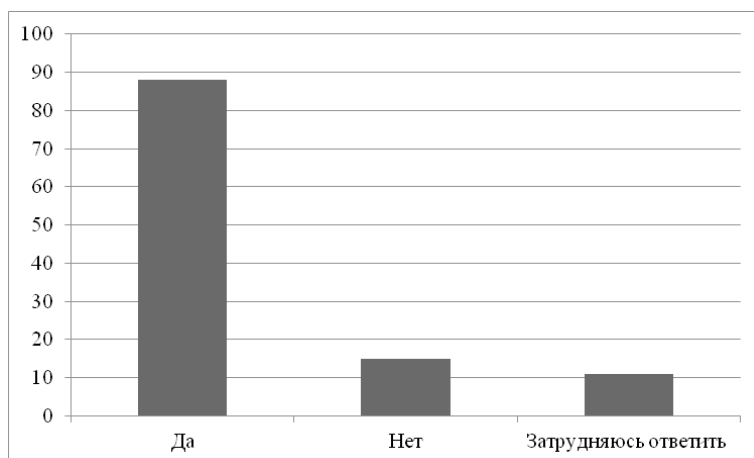


Рис.7. Определенность относительно предпочитаемых конкретных стран/регионов (числовые значения)

Исследование выявило, какие критерии определяют выбор университета за рубежом касательно особенностей страны, в которой расположен университет, о чем детальнее представлено на Рис. 8 ниже. Так, 58 опрошенных назвали уровень жизни в стране фактором, определяющим выбор университета, что составляет 49% студентов. Важным также является восприятие и отношение к иностранцам, в пользу чего ответили 30 респондентов или 25% опрошенных. Значимость таких критериев как климатические условия, географическая близость к родной стране, наличие родственников и / или друзей в этой стране поддержали 9, 8 и 7% студентов соответственно. Представляется необходимым отметить, что высшим учебным заведениям можно использовать полученные данные с целью адаптации учебных программ с учетом заинтересованностей и ожиданий иностранных студентов. В частности, в рамках организации тематических национальных вечеров, культурологических встреч и т.д.

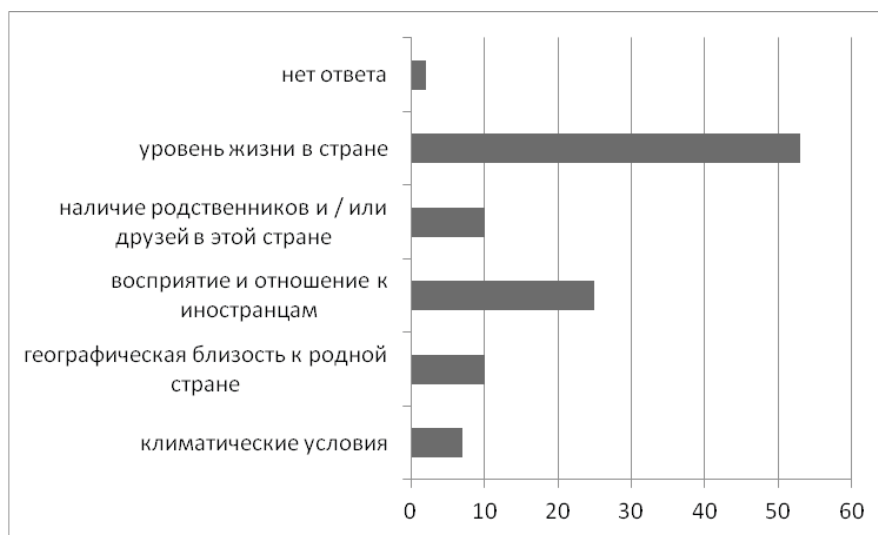


Рис.8. Критерии, определяющие выбор университета, (числовые значения)

Кроме этого, были установлены другие критерии:

- стоимость обучения – 40%;
- известность и рейтинги университета – 34%.

Часть студентов руководствуется еще рядом факторов – 23% опрошенных указали «другое» при выборе университета, а 3% затруднились с ответом. Более наглядно описанные результаты представлены на Рис. 9.

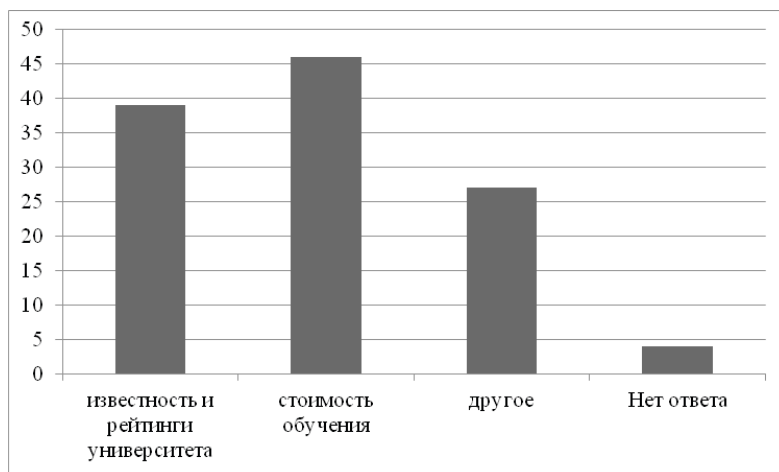


Рис.9. Критерии, определяющие выбор университета, (числовые значения) – продолжение

Высокую мобильность студентов демонстрируют результаты анализа ответов на вопрос относительно их потенциальной заинтересованности в участии в программе Erasmus, что подтверждается данными Рис. 10. Так, 73% опрошенных выразили желание обучаться в университетах, которые предлагают размещение за рубежом на год обучения в рамках программы Erasmus. При этом, 17% не определились, а 8% дали отрицательный ответ.

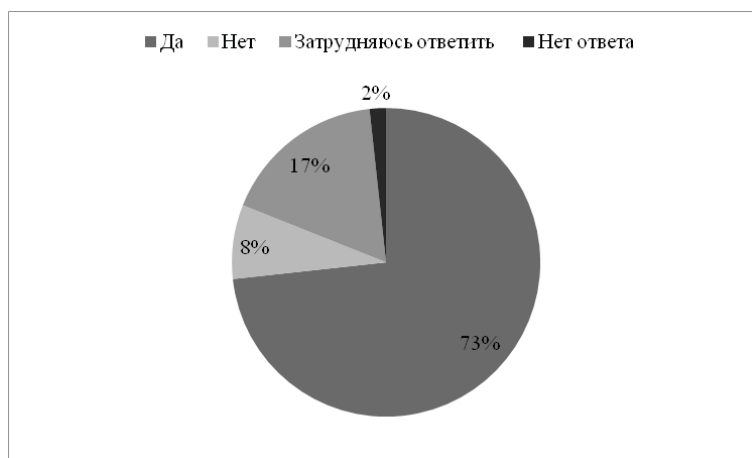


Рис.10. Заинтересованность в наличии программы Erasmus (в %)

С целью получения возможности практического применения результатов опроса студентов выборки в рамках проведенного исследования был также рассмотрен вопрос прохождения обучения и/или получения образования

в Польше (Рис. 11). Полученные ответы однозначно демонстрируют высокую степень заинтересованности студентов всех курсов в обучении в данной стране – 88%. И вновь обращает на себя внимание, что лишь единицы всех опрошенных не смогли определиться со своим мнением. Сопоставимое с вышеуказанным количество студентов дали отрицательный ответ на этот вопрос.

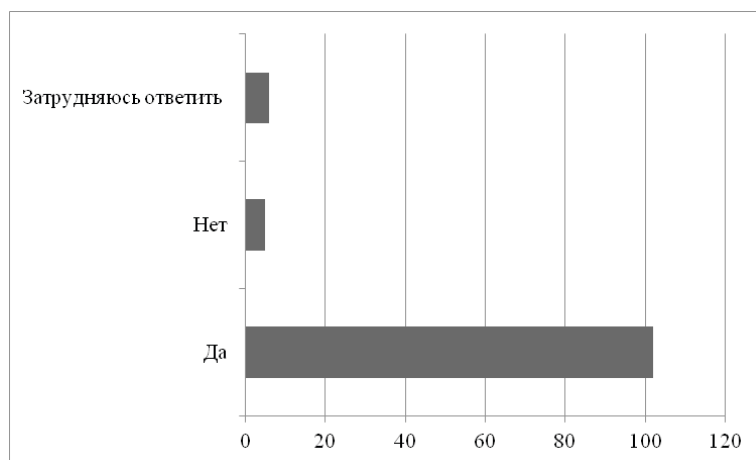


Рис.11. Заинтересованность в обучении в Польше (числовые значения)

5. Языковые аспекты

В ходе анкетирования респондентам был задан вопрос, касающийся их знания иностранного языка. Полученные ответы (Рис. 12) демонстрируют высокую долю молодых людей в выборке, имеющих языковые навыки.

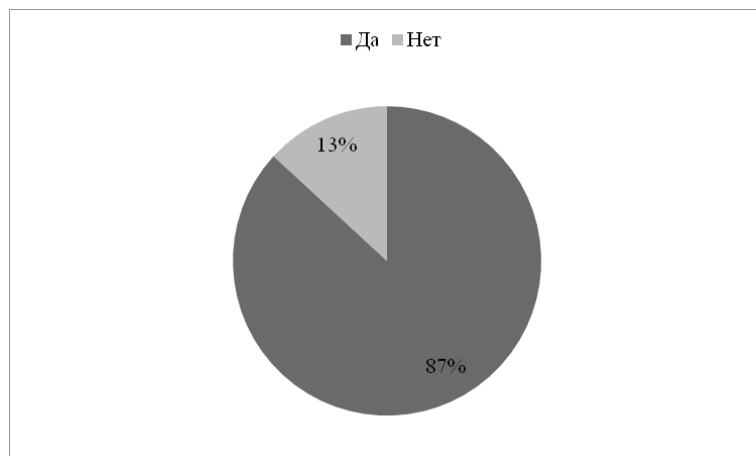


Рис.12. Знание иностранного языка (в %)

Очевидно, что владение иностранным языком имеет ключевое значение для эффективности зарубежного образования, поскольку его знание является проводником общения в новой социокультурной среде и средством межкультурной коммуникации. В связи с этим студентам, принявшим участие в исследовании, предлагалось оценить собственный уровень владения иностранным языком. Обобщенная информация относительно заявленных студентами иностранных языков и уровня владения ими представлена в таблице 1 ниже.

Табл. 1

№	Название языка	Уровень владения (числовые значения)		
		начинающий	средний	продвинутый/ родной
1	Английский	34	20	20
2	Русский	27	3	1
3	Польский	3	36	11
4	Украинский	-	-	22
5	Турецкий	-	-	8
6	Норвежский	-	-	1
7	Немецкий	10	2	-
8	Французский	2	-	1
9	Итальянский	-	1	2
10	Армянский	-	-	1
11	Болгарский	2	-	-
12	Испанский	-	1	1

В этом контексте следует отметить, что глобализация образования является также фактором усиления потребности в знании иностранного языка, поскольку процесс обучения в иноязычной среде предполагает практику межкультурного взаимодействия, что, в свою очередь, подтверждается результатами проведенного исследования.

6. Проживание и финансовые аспекты

В задачи исследования также входило определение финансовых возможностей студентов: какую сумму денег они готовы потратить на год обучения (Рис. 13, в %).

Как показали полученные результаты, большинство всех опрошенных студентов ограничивают сумму, которую они готовы потратить на обучение (66%) и считают приемлемыми для себя расходы в размере 1 000 евро в год (59%), четверть респондентов высказались в пользу 2 000 евро (25%), 12% ответили – другое и 4% указали, что их материальное положение позволяет выделить 5 000-10 000 евро на образовательные цели.

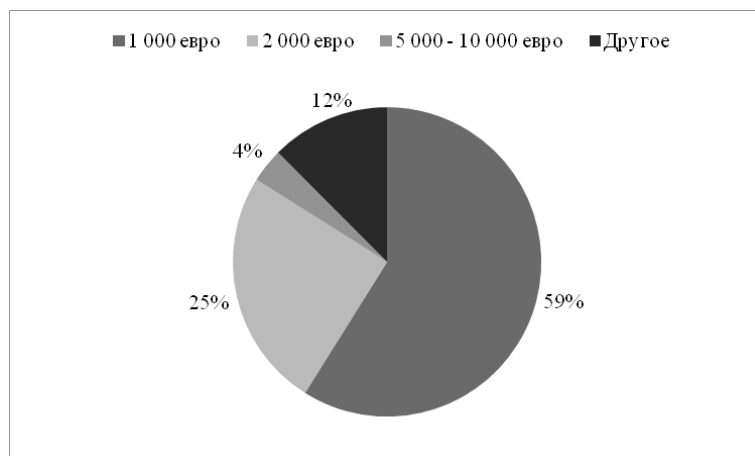


Рис.13. Оплата обучения (в %)

В рамках исследования были проанализированы мнения студентов относительно особенностей проживания (Рис. 14). В частности, 40% опрошенных предпочли бы жить с другими студентами со своей страны, 28% – с другими иностранными студентами, 15% высказали желание проживать самостоятельно и примерно столько же (14%) имеют другие ожидания и представления касательно своего проживания в другой стране. Полученные данные подтверждают факт заинтересованности студентов в получении опыта новой культуры и расширения своего кругозора путем получения такого опыта.

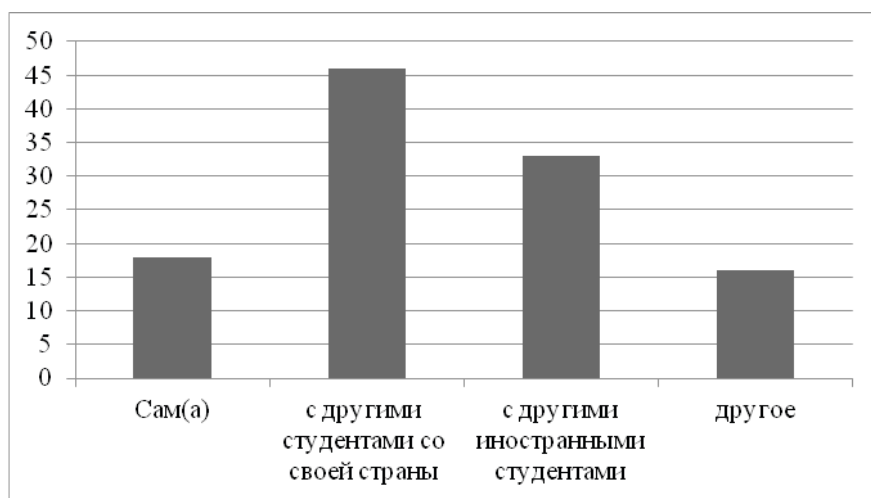


Рис. 14. Тип жилья (числовые значения)

Нами были также рассмотрены вопросы трудоустройства студентов и их готовности работать с полной либо частичной занятостью (Рис. 15-16). Как видно из Рис. 15, желание совмещать работу и учебу в другой стране высказали 95%. При этом, 80% хотели иметь частичную занятость.

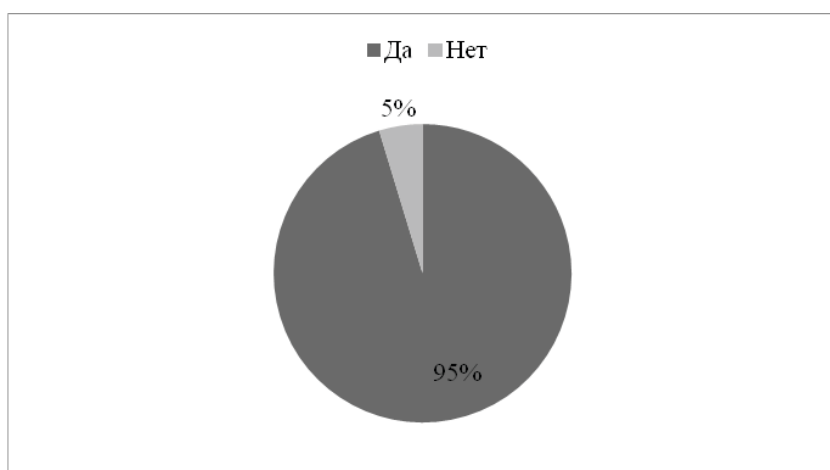


Рис. 15. Готовность работать параллельно с учебой (в %)

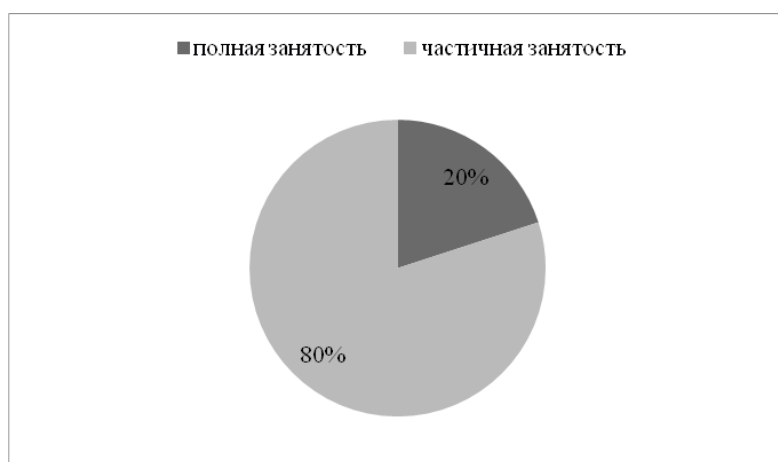


Рис. 16. Вид занятости (в %)

Особый интерес в рамках настоящего исследования представляло выявление основных мотивов студентов пройти обучение за рубежом в рамках формулирования их интересов и целей поездки.

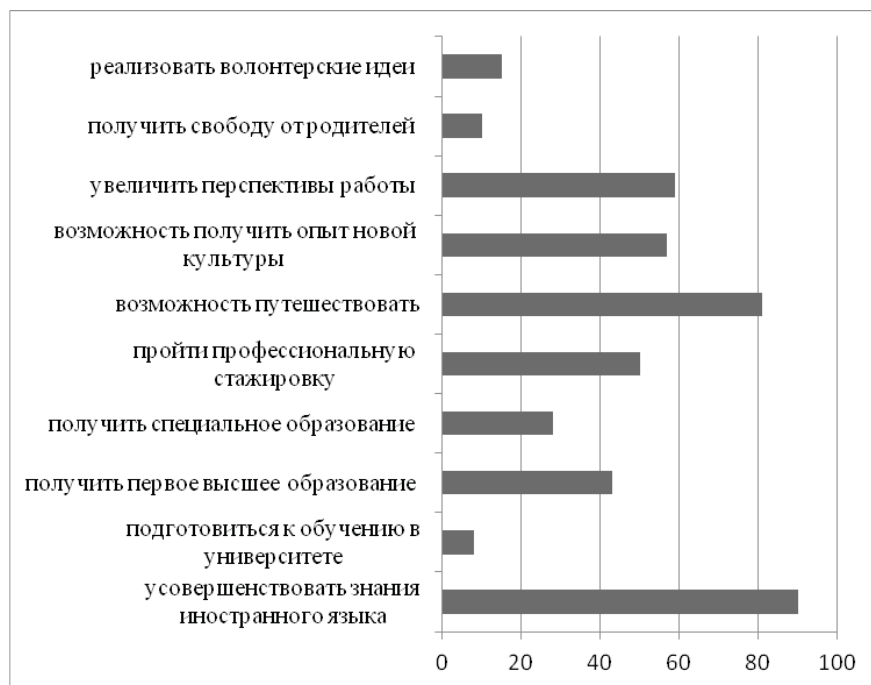


Рис. 17. Мотивы получения образования за рубежом (числовые значения)

Как показали полученные данные, ведущим мотивом желания пройти обучение за рубежом является стремление студентов усовершенствовать знания иностранного языка (82% в целом по выборке). Кроме этого, в тройку основных мотивов входят возможность путешествовать (78%), увеличить перспективы работы (55%) и возможность получить опыт новой культуры (63%) посредством приобретения образования за рубежом.

Несколько респондентов в открытой форме высказали собственное мнение по данному вопросу:

- переехать жить в Польшу;
- найти себя в жизни;
- ознакомиться с другими методами обучения в заграничных университетах;
- получить опыт работы в иностранной среде.

В задачи опроса также входило определение причин, ограничивающих желание студентов пройти обучение за рубежом и/или возможных трудностей в этом процессе. Распределение ответов на данный вопрос представлено на Рис. 18.



Рис. 18. Вопросы, в которых нужна помощь

Для 44% респондентов самыми проблемными являются вопросы, связанные с получением визы. В то же время, студентам может понадобиться помощь с поиском аккредитованных программ, информацией, вопросами, касательно университетов и жилья. Часть опрошенных воздержались от ответа (28%).

7. Выводы и возможности практического применения результатов исследования

Итак, следует признать, что глобализация образования укрепляет индивидуальные позиции будущего специалиста и возможности его профессионального саморазвития, расширяя выбор условий и места приложения его творческих сил. При получении образования за рубежом молодой специалист имеет возможность расширить свой кругозор, приобщиться к общемировым ценностям и увеличить свои знания в рамках профессиональных компетенций, а также потенциально и свою конкурентоспособность на рынке труда не только в своей родной стране, но и в других различных странах мира.

На сегодняшний день глобализация образования является одним из наиболее перспективных его направлений развития, посредством которого осуществляется адаптация студентов в сложном, быстро меняющемся современном мире с его многочисленными требованиями к молодому специалисту в рамках политических, экономических, экологических, социальных и других сфер жизни.

Полученные материалы опроса выявили в целом высокий уровень заинтересованности студентов в прохождении обучения за рубежом.

Исследование показало, что систему мотивирующих факторов желания студентов обучаться в другой стране составляют получение хорошей языковой практики, стремление посмотреть мир/расширить кругозор и повышение собственной конкурентоспособности для будущей успешной карьеры.

Опрос зафиксировал в целом средний уровень самооценок студентов их уровня владения иностранными языками.

Анализ данных исследования показал, что большинство опрошенных предпочли бы жить с другими студентами из своей страны.

В ходе анкетирования большинство всех опрошенных указали, что ограничивают сумму, которую они готовы потратить на обучение, и считают приемлемыми для себя расходы в размере 1 000 евро в год.

Также выявлены области, в которых студенты хотели бы получить помощь: визовая поддержка, обеспечение информацией, имеющей отношение к поиску аккредитованных программ и другим разнообразным вопросам, связанными с университетами.

Актуальным продолжением исследования мы видим, например, в проведении анализа существующей процедуры набора студентов и организации учебного процесса на предмет их соответствия ожиданиям и интересам студентов. Также можно изучить вопрос востребованности культурологической составляющей досуговой сферы университетов среди студентов из разных стран.

В контексте перспектив глобализации в системе высшего образования результаты проведенного опроса могут применяться для решения значимых научно-практических задач в части усовершенствования программ обмена с участием студентов и профессорско-преподавательского состава. Полученные результаты можно использовать при составлении университетских образовательных программ учебных дисциплин для студентов из других стран, проведении открытых занятий, а также могут быть полезны высшим учебным заведениям при разработке политики организации внеклассной деятельности с целью сделать ее более эффективной, продуктивной и интересной для местных и иностранных студентов.

Библиография:

1. *Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект* / Под общ. ред. проф. Ю.Б. Рубина. - М., 2004. С.6.
2. Иванова З.И. *Сущность глобализации в рамках глобализационной парадигмы* // Гуманитарные науки, культура и образование: актуальные проблемы современности: Сб. науч. тр. Саратов, 2006.

3. Altbach Philip G. *Why branch campuses may be unsustainable*. February 28, 2010: [URL] <http://www.universityworldnews.com>.
4. De Wit H. *Trends and Drivers in Internationalization*. March 20, 2011: [URL] <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20110318125131371>.
5. De Wit H. *Misconceptions about internationalization*. April 10, 2011: [URL] <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20110408181353543>.
6. Maria Leśniak. *Edukacja na tle procesyw globalizacji*. http://www.google.com.ua/url?url=http://www.malopolska.edu.pl/plik/56/&rct=j&q=&esrc=s&sa=U&ved=0ahU-KEWjO6_uS3OLQAhVFiCwKHYLNBFAQFggTMAA&sig2=VlKoMEXxQK98BQ54ANj7Gw&usq=AFQjCNH50E3I0jKrvyFGupy3uPcjkBcnVA.
7. Човган І. В. *Перспективи глобалізації вищої освіти України* <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/politics/2011/162-150-17.pdf>.
8. Лукичев Г. *Трансграничное образование. «Высшее образование сегодня», № 4, Москва, 2004г.* <http://www.russianenic.ru/publications/6.html>.
9. Kirwan William E. *Meeting the Research University of the Future*. March 22, 2010: [URL] <http://www.aau.edu>.
10. Салми Д. *Создание университетов мирового класса*. – М.: Издательство «Весь мир», 2009. – 132 с.
11. Marginson S. *The Rise of the Global University: 5 New Tensions*. May 30, 2010: [URL] <http://chronicle.com/article/The-Rise-of-the-Global/65694>.
12. Фролов А.В. *Влияние мирового экономического кризиса 2008-2009 гг. на высшее образование и его глобализацию // Alma mater (Вестник высшей школы)*. – 2011. – № 3.
13. Clark B.R. *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational pathways of transformation*. – Pergamon IAU Press, 1998.
14. Clark B.R. *Sustaining Change in Universities*. – OpenUniversityPress, 2004.

The students' level of interest in studying abroad

Abstract: The article is coauthored and is devoted to the issue of educational globalization. This topic is of particular importance in the context of Poland and Ukraine's integration into the world of educational space. The thematic justification being revealed, the importance of the internationalization of higher education for the universities of the world is highlighted. To this end the students' surveys was carried out with the overall results indicating an increase of interest among the young in the studies abroad. The concept 'globalization' of higher education is specified and the features of these processes are emphasized, with the main forms of international cooperation as well as the benefits of internationalization and globalization of higher education being mentioned and the necessity and importance of mobility of educational services being proved. The authors analyze the findings and determine the prospects for development of modern education in the present paper. The article highlights possible practical use of the findings by means of adjustment of existing curricular, arrangement of culture parties for local and international students, etc.

Keywords: globalization, education, university, studies abroad, culture, exchange of experience.

Agnieszka Ługowska
University of Economy in Bydgoszcz

Textual and Visual Conjectures

1. Introduction

Art and images in general have been more and more often the chief focus of critical and theoretical investigations and the acknowledgement of the present era as the time of a pictorial or iconic turn is common. This turn has emerged as a pivotal issue in the contemporary theory of images and visual studies. Undoubtedly, said situation has been precipitated by the proliferation of images, both traditional and digital, first and foremost in the sphere of every-day life, but also in scientific and philosophical investigations.

As far as the nomenclature is concerned it was Richard Rorty who has characterized the history of philosophy in terms of a series of 'turns' which subsequently foreground new areas of inquiry and thereby eclipse the old ones. The turn he posited in 1967, namely the linguistic turn, has profoundly affected other disciplines of the humanities including linguistics, semiotics, rhetoric as well as various cultural forms. They all started to be filtered through a prism of 'textuality' and the linguistic turn is said to have heralded a paradigmatic change in the humanities¹.

Since its establishment there appeared a plethora of other turns that stake their claim to onset a shift of paradigms. As a result, in cultural studies for example, the concept of a turn has become widely discussed and gained particular prominence. The performative turn, interpretative turn, postcolonial turn, translational turn, spatial turn and finally pictorial turn have been investigated from various perspectives by academics from a wide range of inquiry. All these turns would like to assert the right to heralding a paradigmatic shift, yet these claims on numerous occasions prove far-fetched. Among the turns mentioned it is the pictorial turn that is brought to the fore as the driving force capable of staging a new encounter between the picture and logos and providing a metalanguage of its own².

¹ See R. Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*, Princeton, Princeton University Press, 1979, p. 263.

² D. Bachmann-Medick, *Cultural turns. Nowe kierunki w naukach o kulturze*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012, p. 420-425.

2. The pictorial turn – foundations

As Doris Bachmann-Medic suggests the pictorial turn is frequently pitted against the linguistic turn and it is worthwhile to investigate some of the forces contributing to this new turn. In Anglo-American philosophy its foundations could be traced as early as Charles Sanders Peirce's semiotics and Nelson Goodman's *The Languages of Art*, which forgo the assumption that language is paradigmatic for meaning and set out to explore the conventions that underlie nonlinguistic symbol systems. In Europe, grist to the mill for the pictorial turn was primarily provided by phenomenology and its inquiry into imagination and visual experience. Derrida in his grammatology de-centered the 'phonocentric' model of language and focused on the material traces of writing, the Frankfurt School's investigated the impact of the mass culture and media on the society, Foucault inquired into power and knowledge and Wittgenstein and Rorty forewent the philosophical idea of knowledge as representation; all laying the foundations for the pictorial turn.

Although much time has passed since the almost simultaneous publication in 1994 of Mitchell's and Bohem's essays proposing the terms pictorial turn and iconic turn, it appears that the theoretical and methodological premises concerning the theory of images are more problematic than they used to be. Mitchell testifies to this equivocal status saying:

Whatever the pictorial turn is, then, it should be clear that it is not a return to naive mimesis, copy or correspondence theories of representation, or a renewed metaphysics of pictorial 'presence': it is rather a postlinguistic, postsemiotic rediscovery of the pictures as a complex interplay between visuality, apparatuses, institutions, discourses, bodies and figurality³.

One of the most contentious issues the new discipline faces pertains to the claim of the independence of the logic and theory of images. According to some interpreters, said autonomy attempts to separate the autonomy of the image from the autonomy of the word, bringing to mind the claims similar to those previously made by the linguistic turn.

Mitchell, from the very outset of his book *Picture Theory* proclaims that his objective is to go beyond the limitations of asserting this autonomy and the claim of absolute primacy of images in contemporary society. In lieu of such pursuits the author would rather focus on a theoretical and scientific shift in our relation to images and consequently indicate a wider framework of theoretical considerations where the way we discuss images necessitates a new philosophy of language concerning them.

Analyzing the pictorial turn Mitchell states that there is no evading the fact that the culture we live in relies more and more on the spectacle (Guy Debord)

³ W.J.T. Mitchell, *Picture Theory. Essays on Verbal and Visual Representation*, Routledge, London-New York 1994, p. 9.

and surveillance (Michael Foucault) and a critical understanding of the nature of pictures, their relation to verbal language, their impact on viewers, historical ascendancy and future reverberations still escape us⁴. Thus, as Mitchell underscores, rather than being a current cultural phenomenon, the pictorial turn is a pressing realization that visual literacy is more intricate than we could have envisaged and that the textual strategies applied so far to comprehend and investigate images have proven insufficient.

3. Word and image – irreconcilable quandary

Although some theorists are quick to proclaim the introduction of a brand new turn, these claims prove premature since Mitchell discerningly reminds that the friction between what is displayed and discoursed has been observed and investigated much earlier. Belonging to the sphere of irrationality but communicating universality throughout history images used to be either conceived as superior to words or inferior to them.⁵ The relation between words and images has even established itself as an important *topoi* across various times and cultures. Their history has proven intricate and thought-provoking since antiquity. Mitchell points at an abundance of meaning that exists around a simple relation between two basic terms, namely ‘text’ and ‘image’? The mere phrase, ‘visual and verbal representation’ reveals an overlap and crisscrossing in levels of meaning.

In order to make anything specific out of the visual-verbal, we must ask, ‘visual as distinct from what?’ ‘Verbal as opposed to what?’⁶

Apparently, images or pictures may be opposed to verbal signs; visual sensations opposed to auditory. The visual denotes a specific sensory channel, the verbal designates a specific semiotic register. Robert Nelson and Richard Shiff examining the way image is employed in various institutionalized discourses, including art history, while investigating the problem of ‘word and image’ noticed that said distinction encapsulates a more rudimentary division between, using Foucauldian terminology, the sayable and seeable and the interplay of words and images has acquired almost the status of a cultural universal. To account for this status one might appeal to the hemispheric structure of the brain, that splits this organ into visual, spatial, intuitive functions and verbal. It is also apt to recall a Lacanian psychoanalytic account of the formation of subjectivity as a progression from an imagistic ‘mirror stage’ in infancy to a symbolic stage with a verbally constructed self in maturity⁷.

⁴ Ibidem, p. 13.

⁵ W.J.T. Mitchell, *Iconology: Image, Text, Ideology*, The University of Chicago Press, Chicago 1986, p. 94.

⁶ W.J.T. Mitchell, ‘*Future of Text and Image*’. In *Collected Essays on Literary and Visual Conjunctions*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle 2012.

⁷ R. Nelson, R. Shiff, *Critical Terms for Art History*, University of Chicago Press, 1996, p. 56.

Words present a double face to both the eye and the ears. Normally, we look solely at one side and ignore the other, we do not pay much attention to the graphic look of a text, nor do we listen to the sound of words, customarily giving priority to the meaning they convey. Yet, it is always possible to shift our attention and let words come into our visual and aural focus. The poetic or rhetorical uses of language foreground the sounds of words and the imagery they create. Moreover, there are cases of bringing to the fore the ornamental aspects of writing, f. ex. in calligraphy. Therefore, it appears that this potential for the shift 'from word to image' always resides there. Similarly, this potential for reversal is also embedded in visual images. In the act of interpreting or describing pictures, even in the most basic process of recognizing what they represent, language enters into the visual field. Yet, it is worth underscoring that the aspect of the interplay, as among other disciplines, art history shows us, has undergone a more thorough, if not biased inquiry⁸.

This perennial relation between words and images has constituted a recurrent topic of investigations. Not only was this problematic discussed in the study of the arts and in theories of rhetoric but also in communication and human subjectivity. For example, for aestheticians the comparison of the sister arts, namely poetry and painting has become a recurrent theme since antiquity. The phrase coined by Horace 'ut pictura poesis' (as is painting, so is poetry) found in the poet's *Ars Poetica*, has laid the foundation for one of the most lasting and thoroughly discussed traditions in Western painting and has served as a touchstone for comparisons between these two spheres. Yet, Mitchel argues the continuing distinction between poetry and painting 'is a struggle between world and mind, body and soul, nature and culture'⁹. Aristotle's theory of drama encompasses a careful investigation of the relative importance of speech and spectacle in tragedy. Moreover, theories of rhetoric appeal to the model of word/image conjunctions and effective rhetoric is characterized as a two-sided strategy of simultaneously verbal and visual persuasion, arguments illustrated with striking examples. By the same token, ancient theories of learning and memory used to apply a technique that coordinated sequences of words within a framework of visible places and images. In antiquity important information was stored on illustrated wax tablets whereas modern memory technologies convert images to texts and vice versa.

The word image relation usually have lacked a balanced treatment culminating in a 'war of signs' in which nature, culture, reality, truth are at stake¹⁰. For example, Clement Greenberg, a modernist art critic, argued that the central impulse of artistic modernism in the twentieth century was to explore the distinctness and difference of verbal and visual media. This proclamation was made in order to seek a purely optical painting and a purely verbal poetry¹¹. Yet, the larger culture followed its own

⁸ Ibidem, p. 57.

⁹ W.J.T. Michell, *Iconology...*, p. 49.

¹⁰ Ibidem, p. 47.

¹¹ See: C. Greenberg, *Obrona modernizmu*, przeł. ???, Universitas, Kraków 2006.

trajectory and has been till the present dominated by the aesthetics which does not observe these categorical distinctions blurring and mixing freely various media. The above examples are not to be construed as solid 'explanations' of the word/image issue, but rather inclusive embodiments of this perplexing situation. They constitute cultural narratives underlying our understanding of the categories of word and image, the categories which have been subject to incessant variation.

As Mitchell rightly pinpoints much of the power and allure of the word and image relation comes from its deceptive simplicity. The distinction between a picture of a tree and the word 'tree' on the surface seems straightforward if not self-evident. As a practical matter, it is uncomplicated to tell the difference between the word and the image. The problem comes when we try to explain the difference, to delineate the precise features that convert one sign into a word, the other into an image. As Robert Nelson and Richard Shiff suggest one common explanation would base the difference in the sensory 'channel' appropriate to each kind of sign and locate the difference between word and image in the difference between hearing and seeing, speaking and depicting. Alas, the clarity of this distinction is less secure than it might seem at first glance. We see the written word 'tree', and the word refers us to a class of visible objects, the same class that the image designates. And it is not entirely transparent that we simply 'see' the tree represented by the image. To see this as an image of a tree we must assign that label to the image and endow it with that name. If this image was located in the context of a pictographic or hieroglyphic inscription, a whole array of symbolic connotations may be discovered: the image seen as a tree could refer to a whole forest or to some loosely associated concepts f.ex. fertility. Moreover, it is feasible that the image might lose all connections with the visual appearance of a tree and become a phonetic sign, indicating, for example, the syllabic unit 'tree'¹².

It is at this intersection that the image encroaches into the domain of language, becoming part of a phonetic writing system. Obviously, this is not to suggest that there is no difference between words and images, but to emphasize that the difference is not simply traceable to the difference between seeing and hearing. We can see words and hear images and by the same token we can read pictures and scan the visual appearance of texts. The difference between word and image cuts across the difference between visual and aural experience.

It might seem, then, that the variation between words and images is neither built into our sensory apparatus nor inherent in different kinds of symbolic forms. This variation stems from different ways we coordinate signs with what they stand for. One of the most enduring accounts of the word/image difference, the clash between nature and convention can be found in Plato's *Cratylus*. There an idea was conceived that images signify by virtue of resemblance or imitation: the image of the tree looks like a tree. Words, by contrast, are arbitrary signs that signify by virtue of custom or convention. This distinction has the additional virtue of explaining why images are not necessarily visual, why there can be things like sound images. Resemblance is

¹² R. Nelson, R. Shiff, *Critical terms...*, p. 55.

a very general relation, one that can function in any sensory channel and connect any number of perceptual experiences. Yet, resemblance is too general a notion to be of service in designating the uniqueness of visual images. Many things resemble each other without being images of one another. It may be that resemblance is a necessary condition for something to be an image, but it certainly is not sufficient. Additional requirements must be fulfilled: the image has to denote or represent what it stands for. Moreover, many images do not look like anything in particular but themselves, for example abstract paintings. Therefore, if images are to perform assigned functions they have to intersect with the domain of language and appeal to the role of custom and convention worked out in social practice. So they become meaningful visual forms even though they do not represent anything.

The straightforward, practical difference between words and images turns out to be much more complicated than it looked at first glance. In fact, we set out with the conviction of an obvious and clear difference only to find out that our theoretical explanation of that difference becomes more and more nebulous and permeable. The sensory division of eye and ear both aligns itself with and cuts across the boundary between word and image, most notably in the phenomenon of writing or 'visible language'. Difficult as it seems to present a unequivocal basis for the distinction between words and images, Robert Nelson and Richard Shiff are not to stipulate that there are not any real distinctions to be observed. And it also does not mean that issues like resemblance, convention, and the visual/aural division are irrelevant. Undoubtedly, the word/image difference is not likely to be definitively stabilized by any single pair of binary opposition.

If we were to go on with the search for figures of difference between words and images, we would have to complicate the eye/ear and resemblance/convention distinctions even further, supplanting them with Lessing's classic argument that the categories of space and time – where images are seen in space and words read in time – provide the most fundamental basis. It is nothing short of 'a dialectical struggle in which opposing terms take on different ideological roles and relationships at different moments of history'¹³.

4. Dialectical trope in cultural and social milieu

In order to overcome the aporia inherent in 'word and image' distinction we may start to better understand this relation as a dialectical trope. It is a trope or figurative condensation of a whole set of relations and distinctions that comes to view in aesthetics, semiotics, accounts of perception, cognition and communication as well as analyses of media (which characteristically are '»mixed« forms', combining words and images). It is a dialectical trope because it resists stabilization as a binary

¹³ W.J.T. Mitchell, *Iconology*, p. 98.

opposition, shifting and transforming itself from one conceptual level to another and shuttling between relations of contrariety and identity, difference and sameness¹⁴.

Pondering over the mere notation of the phrase 'imagetext' Mitchell suggests three possibilities of writing the term down. First of all, the notation of this term with slash 'image/text' posits the relation as a problematic gap, cleavage, or rupture in representation. Whereas the term 'imagetext' designates composite, synthetic works (or concepts) that combine image and text and finally 'image-text', with a hyphen, designates relations of the visual and verbal. The mere way of notation ranges over all three different possibilities that may signify accordingly rupture, synthesis or relationship. Moreover, all these relations must be thought of simultaneously in order to grasp the peculiar character of this 'imagetext' phrase. Ultimately, the pursuit of the word and image relationship would invariably lead to the very notion of the linguistic sign as such. Saussure's famous diagram of the dual structure of the linguistic sign, with the word ('arbor') standing for the signifier or sound image and the picture standing for the concept.

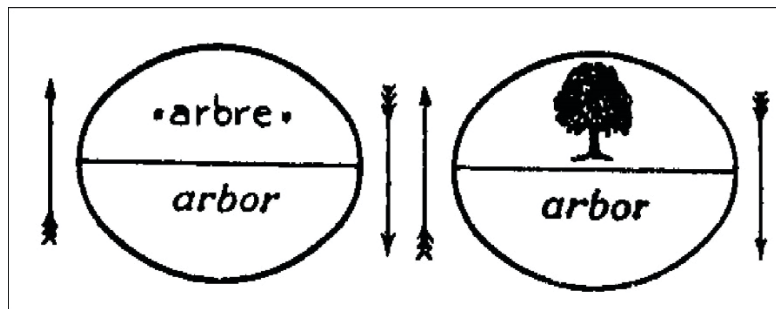


Illustration: Course in General Linguistics, Ferdinand de Saussure

The picture of the tree in this diagram is consistently 'overlooked'. It is taken to be a mere place-holder or token for an ideal entity, its pictoriality a merely accidental or conveniently illustrative feature. But the rendering of the signified concept as picture or what Saussure calls a 'symbol' constitutes a fundamental erosion in the Saussurean claim that 'the linguistic sign is »arbitrary«, »empty«, »unmotivated«, and without any »natural bond« between signifier and signified'¹⁵. The problem is that an important part of the sign seems not to be arbitrary. As Saussure notes, the pictorial tree, the 'symbol' that plays the role of signified concept, 'is never wholly arbitrary; it is not empty, for there is the rudiment of a natural bond between the signifier and signified'¹⁶.

¹⁴ R. Nelson, R. Shiff, *Critical terms...*, p. 59.

¹⁵ F. Saussure, *Course in General Linguistics*, McGraw-Hill Book Company, New York-Tokyo-London, p. 67.

¹⁶ *Ibidem*, p. 68.

The word/image difference, in short, is not merely the name of a boundary between disciplines or media or kinds of art: it is a borderline that is internal to both language and visual representation, a space or gap that opens up even within the microstructure of the linguistic sign and that could be shown to emerge as well in the microstructure of the graphic mark. In Saussure's diagram, this space or gap is itself made visible by a Peircean index: the horizontal bar that separates the (iconic) tree from the word 'arbor' is neither word nor image but an indicator of their relationship in conceptual space, just as Saussure's elliptical frame and the ascending/descending arrows that encompass it. These elements all convey 'the idea of the whole' and the circulation of significance within its structure. The further one goes in pursuit of the word/image distinction, the clearer it becomes that it is not simply a question of formal or technical differences between various signs. Understood as a dialectical trope rather than a binary opposition, 'textimage' is an overlap between semiotic, aesthetic, and social differences¹⁷.

Since the way sign is understood goes beyond the formal or technical differences and almost invariably ties in with larger social and cultural issues it seems expedient to bring to the fore at this point the questions of power, value, and human interest. The above-mentioned Greenberg's attack on the blurring of genres in 'literary painting' was a defense of an elitist, avant-garde culture against contamination by mass culture. Similarly, Lessing's *Laocoon* was written to defend the domain of poetry against what he saw as an invasion by the visual arts attempt to police the borders of poetry. Lessing strived to defend German literary culture from what he saw as an excessively visual French aesthetic.

The word/image difference functions as a kind of relay between what look like 'scientific' judgments about aesthetics and semiotics and deeply value-laden ideological judgments about class, gender, and race based on a tacit assumption of the superiority of words to visual images. As Jacques Ranciere observed the 'self' is constructed as a speaking and seeing subject, the 'other' as a silent, observable object, a visual image. These images break out of the regime that constructed them as visual images. Ranciere stresses we must continually reinvent and renegotiate the relation between pictures and the concepts of race, gender and class in the study of culture since they designates multiple regions of social and semiotic difference¹⁸.

As Medic sagaciously notices the proclamation of an advent of a new, pictorial turn seems premature and requires relativization. The skepticism concerning the paradigmatic change is primarily epistemological. On numerous occasions concerns have been voiced that the linguistic and pictorial turn are completely incompatible since they do not operate on the same logical planes. Images will not supersede texts since they are subject to textual interpretations, but, as Boehm and Mitchell underlie, images are necessary for verbal communication.

¹⁷ R. Nelson, R. Shiff, *Critical Terms...*, p. 56-57.

¹⁸ See: J. Ranciere, *Estetyka jako polityka*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2007.

The linguistic turn is said to have initiated deep methodological changes not by positing a brand new set of problems but by presenting the old problems as the problems of the language. However, on no occasion has image been accorded this methodologically universal potential. This argument is worth some thought particularly in view of the status other turns want to be accorded. As Medic observes if the aspirations of the pictorial turn go beyond the mere understanding of images and also relate to the way we grasp the world through pictures, than the idea of the turn may be considered if and only if the theory of images will be accompanied by an adequate methodological developments.

It seems that the claim that the pictorial turn is to give precedence to the linguistic turn is too far-fetched and problematic. Undoubtedly, it further differentiates the linguistic turn and allows to go beyond the shackles of linguistic determination enriching it with non-linguistic aspects. Therefore, the pictorial turn is not to question the linguistic turn per se but solely its methodological supremacy and to signal both material and imaginative aspects of images that ought to be always incorporated in profiling our understanding of culture. As Mitchell suggests we begin to see language as a medium not a system, a heterogeneous field of discursive models requiring a pragmatic, dialectical description, not a univocally coded scheme open solely to scientific explanation¹⁹. Whereas the relations between words and images vouchsafe the legitimacy and vital role of images in our understanding at the same time they relativize hopes for a new paradigm shift. The history of these relations may serve as a description of the irregular, heterogeneous, and often improvised boundaries between 'institutions of the visible' including visual arts, visual media, practices of display and 'institutions of the verbal' including literature, language, discourse, practices of speech and writing, audition and reading. Certainly, it is not a master method for dissolving borders existing between different modes of disciplines or for maintaining them as eternally fixed boundaries; it is the name of a problematic giving equal heed to its at times bifurcating and at times converging themes.

BIBLIOGRAPHY:

1. Bachmann-Medick D., *Cultural turns. Nowe kierunki w naukach o kulturze*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2012.
2. Belting H., *Antropologia obrazu. Szkice do nauki o obrazie*, przeł. Mariusz Bryl, Universitas, Kraków 2012.
3. Boehm G., *O obrazach widzeniu*, przeł. Małgorzata Łukasiewicz, Anna Pieczyńska-Sulik, Universitas, Kraków 2014.
4. Greenberg C., *Obrona modernizmu*, przeł. Grzegorz Dziamski, Maria Śpik-Dziamska, Universitas, Kraków 2006.
5. Jay M., 'Scopic regimes of modernity', in *Vision and Visuality*, edited by Hal Foster, Bay Press, Seattle 1988.

¹⁹ W.J.T. Mitchell, *Picture Theory...*, pp. 97-98.

6. Mitchell W.J.T., *Picture Theory. Essays on Verbal and Visual Representation*, Routledge, London, New York 1994.
7. Mitchell W.J.T., *Iconology: Image, Text, Ideology*, University of Chicago Press, Chicago 1986.
8. Nelson R., Shiff R., *Critical Terms for Art History*, University of Chicago Press, Chicago 1996.
9. Ofra A., Walsh L., *the Future of Text and Image: Collected Essays on Literary and Visual Conjunctions*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle upon Tyne.
10. Ranciere J., *Estetyka jako polityka*, Wydawnictw Krytyki Politycznej, Warszawa 2007.
11. R. Rorty, *Philosophy and the Mirror of Nature*, Princeton University Press, Princeton 1979.
12. Rorty R., *The Linguistic Turn: Recent Essays in Philosophical Method*, The University of Chicago Press, Chicago 1967.
13. Saussure F., *Course in the Linguistic General*, McGraw-Hill Book Company, New York-Tokyo-London 1915.

Textual and Visual Conjunctions

Abstract: The goal of this paper is to discuss the dynamics and methodological potential of the pictorial turn and to correlate this turn with the linguistic turn. It appears that although the turns prove incommensurate, the pictorial turn further differentiates the linguistic turn allowing it to go beyond the shackles of linguistic determination and enriching theory with non-linguistic aspects. Therefore, the pictorial turn is not to question the linguistic turn per se, but solely its methodological supremacy. Moreover, it signals the need to incorporate material and imaginative aspects of pictures in profiling our understanding of culture. The first goal of the paper is presented at the wider backdrop of the fraught relations between image and text. The dialectic existing between the two carries the fundamental contradictions of our culture into the heart of theoretical discourse but demonstrates that the bifurcation of writing and image is nothing more than an ideology.

Keywords: word and image, pictorial turn, linguistic turn